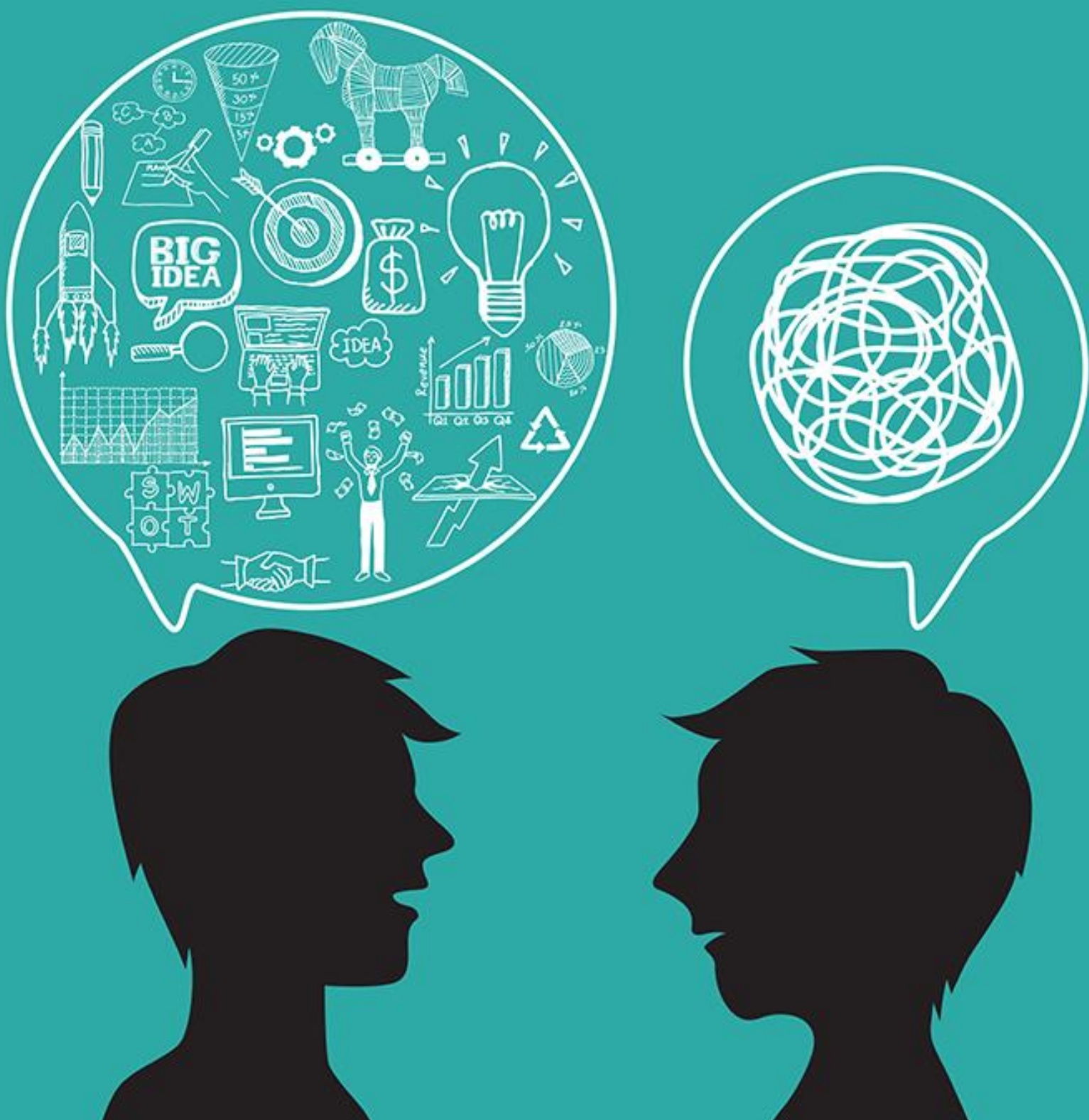


# Over welzijn en er wel mogen zijn

Een onderzoek naar de mate waarin hoogbegaafde leerlingen het Traject Op Maat als een bijdrage aan hun welzijn ervaren.



# Over welzijn en er wel mogen zijn

Een onderzoek naar de mate waarin hoogbegaafde leerlingen het Traject Op Maat als een bijdrage aan hun welzijn ervaren.

*Rapportage afstudeeronderzoek Toegepaste Psychologie*

## **Student**

Auteur: Saskia de Jong

Studentnummer: 2964613

Datum en plaats: 30 maart 2021, te Tilburg

Cohort 2016

## **Opdrachtgever**

In opdracht van: Theresialyceum

Contactpersoon: Marlies Barthel – Conrector onderwijs

## **Instituut**

Instituut: Fontys Hogeschool HRM en Psychologie

Begeleidend docent: Kazimier Helfenrath

Eerste assessor: Suzanne Sterk

## Voorwoord

Voor u ligt de rapportage van mijn afstudeeronderzoek naar de bijdrage die het Traject Op Maat levert aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Theresialyceum, in het kader van mijn afstudeeronderzoek aan de opleiding Toegepaste Psychologie op het Fontys College in Eindhoven.

Via deze weg wil ik graag mijn opdrachtgever Marlies Barthel bedanken voor de fijne samenwerking. Haar vertrouwen in mij heeft een zeer positieve bijdrage geleverd aan het uitvoeren van dit onderzoek en heeft mij persoonlijk ook erg goed gedaan. Daarnaast wil ik ook graag Deaborah Roothart bedanken voor alle keren dat ze begin dit schooljaar met mij heeft meegedacht over dit onderzoek. Ook Kazimier Helfenrath, mijn afstudeerbegeleider, wil ik graag bedanken voor de werkplaatsen die hij wekelijks georganiseerd heeft en waarbij hij altijd met veel interesse en enthousiasme het gesprek is aangegaan. Zijn soms kritische en lastige vragen hebben dan ook een positief effect gehad op het tot stand komen van dit onderzoek. Daarnaast wil ik ook graag mijn studiegenoten bedanken voor alle fijne werkplaatsen waarbij er, indien nodig, altijd met veel empathie en compassie naar elkaar geluisterd is en waar er veel tips en adviezen uitgewisseld zijn. In het bijzonder wil ik graag mijn studiegenoot en goede vriendin Danique van Schoonhoven bedanken voor de ontelbare keren dat ze mij gedurende dit proces goede moed ingesproken heeft en als mijn steun en toeverlaat heeft gediend. Ook mijn neefje, Lars de Jong, wil ik graag bedanken voor zijn wijze raad, morele steun en alle keren dat hij mij aan het lachen heeft gemaakt. Ook voor het feit dat hij altijd naar mijn onderzoek heeft gerefereerd als "onderzoekje", als poging het voor mij minder beladen te maken. Daarnaast ook dank aan mijn vader, wiens nuchtere maar heldere kijk op dingen mij altijd veel rust geeft, evenals zijn onvoorwaardelijke vertrouwen in mijn kunnen. Tot slot wil ik ook graag de respondenten bedanken die aan dit onderzoek hebben meegewerkt, zonder hen was dit onderzoek tenslotte nooit tot stand gekomen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Saskia de Jong

Tilburg, 30 maart 2021

## Samenvatting

Dit onderzoek is tot stand gekomen naar aanleiding van de adviesvraag van het Theresialyceum over hoe zij een positieve bijdrage kunnen leveren aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Zij hebben hier een Traject Op Maat (TOM) voor ontwikkeld maar hebben onvoldoende zicht op de daadwerkelijke toegevoegde waarde van dit traject. Omdat zij als begaafdheidsprofielschool graag kwalitatief goed onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen willen bieden, is het voor hen belangrijk om te achterhalen of zij met het Traject Op Maat wel het beoogde doel bereiken. Om antwoord op de adviesvraag te kunnen geven is er onderzoek gedaan naar de beleving van hoogbegaafde leerlingen met betrekking tot het Traject Op Maat en naar de invloed die het op hun welzijn heeft. Er is onderzocht waardoor hoogbegaafde leerlingen zich binnen TOM (h)erkend voelen, dat wil zeggen waardoor zij het gevoel krijgen dat er aandacht en begrip voor hun hoogbegaafdheid is, daarnaast is er onderzocht op welke manier TOM invloed heeft op de mate waarin hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn voor hun schoolloopbaan, op welke manier TOM bijdraagt aan het vinden van aansluiting bij ontwikkelingsgelijken en tenslotte op welke manier TOM een bijdrage levert aan het leren omgaan met kennis en vaardigheden op een manier die beter bij de hoogbegaafde past. Dit is onderzocht aan de hand van een kwalitatief verkennend onderzoek waarbij er tien semigestructureerde interviews afgenomen zijn bij hoogbegaafde leerlingen die actief deelnemen aan het Traject Op Maat. De belangrijkste resultaten van dit onderzoek zijn dat er binnen TOM een psychologisch en pedagogisch veilig klimaat heerst waarin hoogbegaafde leerlingen zich op hun gemak voelen en (meer) zichzelf kunnen zijn. Ook de positieve relaties met TOM-medewerkers spelen hierin een belangrijke rol. De conclusie van dit onderzoek is dan ook dat het Traject Op Maat wel degelijk een positieve bijdrage levert aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Op basis daarvan wordt er aanbevolen om het bestaan van TOM in stand te houden en om te kijken of het mogelijk is om bepaalde aspecten van het Traject Op Maat uit te breiden naar binnen het reguliere klaslokaal, zodat het Theresialyceum op die manier een nog grotere bijdrage kan leveren aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen.

## Inhoudsopgave

|                                                                                                              |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Samenvatting .....</b>                                                                                    | <b>4</b>  |
| <b>1. Inleiding .....</b>                                                                                    | <b>7</b>  |
| <b>2. Theoretisch kader .....</b>                                                                            | <b>11</b> |
| 2.1 <i>Welke aspecten hebben invloed op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen?</i> .....                   | 11        |
| 2.1.1. Inleiding .....                                                                                       | 11        |
| 2.1.2. (H)erkenning van hoogbegaafdheid .....                                                                | 11        |
| 2.1.3. Motivatie schoolloopbaan .....                                                                        | 13        |
| 2.1.4. Sociale aansluiting .....                                                                             | 14        |
| 2.1.5. Leren omgaan met kennis en vaardigheden .....                                                         | 15        |
| 2.1.6. Invloed van docenten .....                                                                            | 16        |
| 2.2 <i>Wat zijn de effecten van verrijkingsprogramma's op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen?</i> ..... | 16        |
| 2.3 <i>Conclusie</i> .....                                                                                   | 18        |
| <b>3. Methode .....</b>                                                                                      | <b>19</b> |
| 3.1 <i>Onderzoeksmethode</i> .....                                                                           | 19        |
| 3.2 <i>Deelnemers</i> .....                                                                                  | 19        |
| 3.2.1. Populatie en steekproef .....                                                                         | 19        |
| 3.2.2. Deelnemers .....                                                                                      | 20        |
| 3.3 <i>Procedure</i> .....                                                                                   | 20        |
| 3.3.1. Werving participanten .....                                                                           | 20        |
| 3.3.2. Afname interviews .....                                                                               | 21        |
| 3.4 <i>Meetinstrumenten</i> .....                                                                            | 22        |
| 3.5 <i>Analyse</i> .....                                                                                     | 22        |
| <b>4. Resultaten .....</b>                                                                                   | <b>24</b> |
| 4.1 <i>(H)erkenning</i> .....                                                                                | 24        |
| 4.2 <i>Motivatie</i> .....                                                                                   | 26        |
| 4.3 <i>Aansluiting ontwikkelingsgelijken</i> .....                                                           | 29        |
| 4.4 <i>Leren omgaan met kennis en vaardigheden</i> .....                                                     | 31        |
| <b>5. Discussie .....</b>                                                                                    | <b>33</b> |
| 5.1 <i>Conclusie</i> .....                                                                                   | 33        |
| 5.2 <i>Discussie</i> .....                                                                                   | 34        |
| 5.3 <i>Aanbevelingen</i> .....                                                                               | 36        |
| 5.3.1 <i>Praktijk</i> .....                                                                                  | 36        |
| 5.3.2 <i>Vervolgonderzoek</i> .....                                                                          | 37        |
| <b>Literatuurlijst .....</b>                                                                                 | <b>39</b> |
| <b>Bijlagen .....</b>                                                                                        | <b>42</b> |
| <i>Bijlage 1: Analyseplan</i> .....                                                                          | 43        |
| 1.1 <i>Analyse</i> .....                                                                                     | 43        |
| 1.2 <i>Transcript</i> .....                                                                                  | 44        |
| 1.3 <i>Codeboom</i> .....                                                                                    | 46        |
| 1.4 <i>Mindmap</i> .....                                                                                     | 47        |

|                                                         |           |
|---------------------------------------------------------|-----------|
| <i>Bijlage 2: Topiclist + onderbouwing.....</i>         | <i>48</i> |
| <i>Bijlage 3: Interviewprotocol oud .....</i>           | <i>50</i> |
| <i>Bijlage 4: Interview protocol vernieuwd .....</i>    | <i>52</i> |
| <i>Bijlage 5: Informatiebrief ouders.....</i>           | <i>54</i> |
| <i>Bijlage 6: Informatiebrief leerlingen.....</i>       | <i>56</i> |
| <i>Bijlage 7: Toestemmingsformulier ouders .....</i>    | <i>57</i> |
| <i>Bijlage 8: Toestemmingsformulier leerlingen.....</i> | <i>58</i> |
| <i>Bijlage 9: Ethische verantwoording.....</i>          | <i>59</i> |

# 1. Inleiding

Scholen krijgen tegenwoordig steeds vaker te maken met leerlingen die hoogbegaafd zijn. De oorzaak hiervan is dat er de laatste jaren meer aandacht en belangstelling is voor hoogbegaafdheid in het algemeen en voor de ondersteunings- en/of ontwikkelingsvragen die daarbij komen kijken (Ministerie van Onderwijs, 2018; Ponte, 2020; Smits, 2019). Zo werden er in het regeerakkoord van 2018 extra middelen beschikbaar gesteld voor leerlingen met kenmerken van hoogbegaafdheid. Hiermee erkent het kabinet dat het niet vanzelfsprekend is dat hoogbegaafde leerlingen excellente prestaties leveren en dat ze een stimulerende leeromgeving nodig hebben om (beter) tot hun recht te komen (Ministerie van Onderwijs, 2018).

Hoogbegaafde personen beschikken vaak over meerdere sterktes die eraan kunnen bijdragen dat hun talenten tot uiting komen en dat zij zich als individu kunnen ontwikkelen tot een veerkrachtige en unieke persoonlijkheid. Hoewel dit voor een deel hoogbegaafde individuen geldt, is er ook een groep hoogbegaafden die, vanwege de karakteristieken die met hoogbegaafdheid gepaard gaan, kenmerken vertonen van een verminderd sociaal-emotioneel of schools functioneren (Exentra, 2019; Kieboom, 2003, 2015; Landis & Reschly, 2013; Mooij, 2013; Smits, 2019). Hoeveel hoogbegaafde leerlingen er precies problemen ondervinden in het onderwijs is niet bekend, Ploeg (2019) schat dat dit ongeveer een kwart van alle hoogbegaafde leerlingen betreft (Ploeg, 2019). Een veelvoorkomend probleem is bijvoorbeeld onderpresteren (Cakir, 2014; Exentra, 2019; Kim Hee, Kaufman, Baer, & Sriraman, 2013). Het aandeel hoogbegaafden dat onder het eigen niveau presteert varieert van ongeveer 30% bij leerlingen met een IQ rond de 130 tot ongeveer 60% bij leerlingen met een IQ van 150 of hoger (Doolaard & Oudbier, 2010; Onderwijsraad, 2004).

Hoewel intelligentie een zeer belangrijke rol speelt is dat niet het enige kenmerk dat bij hoogbegaafdheid komt kijken. In Nederland wordt hoogbegaafdheid vaak beschreven aan de hand van het 'Meerfactorenmodel' van Mönks of het 'Multifactorenmodel' van Heller (Frumau, Derksen, & Peters, 2011). In deze modellen is te zien dat ook de persoonlijkheidskenmerken motivatie en creativiteit, en de omgevingsfactoren gezin, school en peers (ontwikkelingsgelijken) invloed hebben op hoe een hoogbegaafd persoon zich ontwikkelt (Heller, Mönks, Sternberg, & Subotnik, 2000; Vialle, 2017). Dit weerlegt dan ook de veronderstelling dat de intelligentie van hoogbegaafden een garantie zou moeten zijn voor het behalen van succes. Dat hoogbegaafden altijd uitzonderlijke prestaties leveren is namelijk niet vanzelfsprekend, ze beschikken over bepaalde kenmerken die volgens sommige onderzoekers kunnen dienen als risicofactoren, en volgens andere onderzoekers juist beschermende factoren zijn. Uit hersenonderzoek is gebleken dat hoogbegaafden een zeer efficiënt brein hebben, data sneller opnemen en verwerken, een breed werkgeheugen hebben, sneller schakelen tussen hersenhelften en hun aandacht goed kunnen beheersen (Kim Hee et al., 2013). Cognitieve kenmerken van hoogbegaafden zijn dan ook: abstract redeneren, goede en vroegtijdige taalontwikkeling, grote denksprongen maken, makkelijk verbanden leggen en een ongewoon goed ontwikkelt geheugen (Kieboom, 2015; Ploeg, 2019; Smits, 2019).

Naast cognitieve kenmerken beschikken hoogbegaafden ook over bepaalde zijnskenmerken. Zo zijn ze over het algemeen vaak autonoom, hoogsensitief, kritisch, nieuwsgierig, creatief en emotioneel intens (Kieboom, 2015; Nauta & Ronner, 2008; Ronner & Nauta, 2010; van Houten-van

den Bosch, Kuipers, & Peters, 2010). Ook is er vaak sprake van een ongelijke (asynchrone) ontwikkeling bij hoogbegaafde kinderen (Exentra, 2019; Pfeiffer, 2018; van der Meulen et al., 2013) . Dit houdt in dat er een disbalans bestaat tussen hun intellectuele, sociaal-emotionele en lichamelijke ontwikkeling. Hoogbegaafde kinderen hebben een ontwikkelingsvoorsprong waardoor ze bijvoorbeeld op intellectueel vlak vaak al verder ontwikkeld zijn dan leeftijdsgenoten. Echter loopt hun lichamelijke ontwikkeling meestal wel net als dat van ieder ander kind. Dit kan ervoor zorgen dat er een discrepantie ontstaat tussen het lichaam en de geest van het kind (Mönks & Ypenburg, 2011).

Bepaalde cognitieve, ontwikkelings- en zijnskenmerken die bij hoogbegaafdheid kunnen komen kijken, zoals bijvoorbeeld perfectionisme, hoogsensitiviteit en een asynchrone ontwikkeling, kunnen (in)direct leiden tot onder andere onderpresteren, faalangst, kwetsbaarheid, gevoelens van eenzaamheid en een negatief zelfbeeld. Passend onderwijs in de vorm van een verrijkingsprogramma, waarbij hoogbegaafde leerlingen zich (h)erkend voelen en waarbij er voldoende uitdaging en begeleiding geboden wordt lijkt hier de oplossing voor te zijn (Doolaard & Oudbier, 2010; Exentra, 2019; Kieboom, 2003; Pfeiffer, 2018; Smits, 2019).

Het Theresialyceum is één van de 36 middelbare scholen in Nederland die zichzelf Begaafdheidsprofielschool mogen noemen en hiermee aangeven dat zij kwalitatief hoogwaardig onderwijs en begeleiding aanbieden aan hoogbegaafde leerlingen (Begaafdheidsprofielscholen, 2020). Zo'n 17% van hun leerlingen is hoogbegaafd en om deze leerlingen passend onderwijs te kunnen bieden hebben zij een Traject Op Maat (TOM) ontwikkeld, dat bestaat uit het werken aan een project, het krijgen van coaching en het ontmoeten van gelijkgestemden. Hoogbegaafde leerlingen krijgen dan de mogelijkheid om meer uitdaging te ervaren gedurende hun schoolloopbaan door onder andere onderzoek te doen naar een zelfgekozen onderwerp. Tijdens vooraf bepaalde lessen mogen ze dan de klas uit om aan hun project te gaan werken. Naast dat dit hun persoonlijke interesses prikkelt, houdt dit ook in dat ze bepaalde vakken met minder lessen zullen moeten behalen, wat dus een extra uitdaging met zich meebrengt. Ook wordt er professionele begeleiding aangeboden in de vorm van groepscoaching, individuele coaching, inspiratiesessies en denklessen. Een onderdeel van de groepscoaching is psycho-educatie, waarbij hoogbegaafde leerlingen meer inzicht krijgen in de eigenontwikkeling in relatie tot hun hoge intelligentie. Vervolgens gaan ze dan aan de slag met het aanleren van vaardigheden die het hen ontbreekt. Het doel hiervan is het verkrijgen van zelfinzicht waardoor ze gemotiveerd raken om zichzelf te ontwikkelen.

De visie van het Theresialyceum op onderwijs en opvoeding komt voort uit een lange traditie en ervaring met een onderwijsaanbod aan de intellectueel sterkere leerlingen. Ze willen leerlingen dan ook een zelfstandige, kritische en sociale houding meegeven als jongvolwassene. Het Theresialyceum streeft naar het verbeteren van hun aanbod voor hoogbegaafde leerlingen omdat ze zo goed mogelijk aan willen sluiten op de wensen en behoeftes die deze leerlingen hebben op het gebied van hun welzijn met betrekking tot hun schoolloopbaan. Echter hebben zij momenteel onvoldoende zicht op de daadwerkelijke toegevoegde waarde van het TOM-aanbod en vragen zich dan ook af of dit programma in zijn huidige vorm nog wel bestaansrecht heeft. Zij constateren namelijk een afname in actieve TOM-leerlingen over de afgelopen jaren en ook merken zij dat er onder docenten weinig draagvlak is voor het TOM-traject. Waar in schooljaar 2015/2016 ruim 86% van de

hoogbegaafde leerlingen deelnam aan TOM, was dit in schooljaar 2018/2019 nog maar 75%. Deze afname heeft geleidelijk plaatsgevonden over de tussenliggende schooljaren en is geen gevolg van een algemene afname in hoogbegaafde leerlingen op hun school. Het Theresialyceum beschikt op dit moment nog over onvoldoende kennis en inzicht met betrekking tot de (meer)waarde van het TOM-traject om aan docenten te kunnen laten zien of, en waarom, het traject wel degelijk van belang is. De uitkomsten van dit onderzoek zouden dan ook kunnen dienen als een stukje verantwoording naar de docenten toe, om op die manier het draagvlak onder de docenten te vergroten.

Al met al vragen zij zich dus af of ze met dit traject wel het beoogde effect bereiken, namelijk dat ze een positieve bijdrage leveren aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Onder welzijn verstaat het Theresialyceum dat hoogbegaafde leerlingen zich (h)erkend voelen, gemotiveerd blijven voor hun schoolloopbaan, om leren gaan met kennis en vaardigheden op een manier die beter bij hen past en aansluiting vinden bij ontwikkelingsgelijken. Om tot een antwoord op deze vraag te komen is het van belang om de effectiviteit van dit traject grondig te onderzoeken, om vervolgens te kunnen bepalen of zij hun huidige aanbod moeten voortzetten, moeten veranderen, of een nieuw aanbod moeten introduceren.

De **doelstelling** van dit onderzoek is dus als volgt:

*“Het Theresialyceum wil achterhalen of hun huidige TOM-aanbod een positieve bijdrage levert aan het welzijn van actieve TOM-leerlingen gedurende hun loopbaan in het voortgezet onderwijs.”*

Om deze doelstelling te kunnen behalen heeft het Theresialyceum de volgende **adviesvraag** gesteld:

*“Hoe kan het Theresialyceum een positieve bijdrage leveren aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen gedurende hun loopbaan in het voortgezet onderwijs?”*

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag zal er door middel van een veldonderzoek onderzocht worden hoe het huidige TOM-aanbod wordt ervaren door leerlingen die hier actief gebruik van maken en wat volgens hen aspecten zijn die anders zouden moeten of kunnen om het beoogde effect te bewerkstelligen en/of in stand te houden. De **onderzoeksvraag** luidt dan ook als volgt:

*“In welke mate ervaren hoogbegaafde leerlingen het huidige Traject Op Maat-aanbod als een bijdrage aan hun welzijn?”*

Er zijn vier **deelvragen** opgesteld voor het **veldonderzoek** die samen antwoord zullen gaan geven op de onderzoeksvraag, namelijk:

1. Waardoor voelen hoogbegaafde leerlingen zich (h)erkend binnen het Traject Op Maat?
2. Op welke manier heeft het Traject Op Maat invloed op de mate waarin hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn en/of blijven voor hun schoolloopbaan?

3. Op welke manier draagt het Traject Op Maat bij aan het vinden van aansluiting bij ontwikkelingsgelijken?
4. Op welke manier levert het Traject Op Maat een bijdrage aan het leren omgaan met kennis en vaardigheden op een manier die beter bij de hoogbegaafde past?

Bovenstaande deelvragen zullen beantwoord worden vanuit de optiek van de leerling. Daarnaast zal er gekeken worden naar zowel de bijdrage van het huidige Traject-Op-Maat programma als naar de reguliere aspecten van de school die een bijdrage leveren. Dit wordt gedaan zodat de toegevoegde waarde van TOM hierdoor duidelijker naar voren zal komen.

Nu er een beeld geschetst is van de opdrachtgever en het onderwerp van het onderzoek, zal er in hoofdstuk 2 een theoretisch kader beschreven worden waarin er, naar aanleiding van een literatuuronderzoek, bestaande theorieën en onderzoeken over het desbetreffende onderwerp aan bod zullen komen. Hierin wordt beschreven welke aspecten er volgens de literatuur invloed hebben op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen en wat de effecten van verrijkingprogramma's zijn op hun welzijn. In het daaropvolgende hoofdstuk 3 wordt de methodologie van het veldonderzoek besproken. De keuzes voor kwalitatief onderzoek, interviews, de deelnemers, de procedures en het analyseren van de data zullen daarin uitgebreid worden toegelicht. In hoofdstuk 4 zullen de resultaten van het veldonderzoek beschreven worden en tenslotte zal hoofdstuk 5 bestaan uit een conclusie van het onderzoek en de discussie.

## 2. Theoretisch kader

### 2.1 Welke aspecten hebben invloed op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen?

#### 2.1.1. Inleiding

Een ander woord voor welzijn is welbevinden en kan onderverdeeld worden in emotioneel, psychologisch en sociaal welbevinden (Thompson & Livingston, 2018). Mensen met een hoog niveau van welbevinden hebben minder kans om psychische stoornissen te ontwikkelen, hebben een betere lichamelijke gezondheid en zijn in het algemeen productiever (Bohlmeijer, Lamers, & Schreurs, 2016). Echter blijkt uit verschillende wetenschappelijke onderzoeken en literatuur dat bepaalde kenmerken van hoogbegaafdheid (zoals een asynchrone ontwikkeling) ertoe kunnen leiden dat hoogbegaafden, vaker dan niet-hoogbegaafden, sociaal-emotionele en schoolse problemen ondervinden en daardoor een verminderd welzijn ervaren. Om te achterhalen welke factoren hier op welke manier een rol in spelen is er in de literatuur op zoek gegaan naar deze informatie. Hieronder worden de belangrijkste thema's besproken, deze thema's zijn: (h)erkenning van hoogbegaafdheid, leren omgaan met kennis en vaardigheden, motivatie voor de schoolloopbaan, sociale aansluiting en invloed van docenten. Ook wordt er gekeken naar wat de effecten van verrijkingsprogramma's op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen zijn. Dit hoofdstuk zal tenslotte eindigen met een conclusie van het theoretisch kader.

#### 2.1.2. (H)erkenning van hoogbegaafdheid

Alle onderzoeken die tijdens het schrijven van dit theoretisch kader geraadpleegd zijn, zijn het erover eens dat (h)erkenning van hoogbegaafdheid erg belangrijk is (Almeida, Araújo, Sainz Gómez, & Prieto, 2016; van der Meulen et al., 2013; van Houten-van den Bosch et al., 2010). Met (h)erkenning wordt bedoeld dat er aandacht en begrip is voor de kenmerken die bij hoogbegaafdheid komen kijken, zoals het hoge intelligentieniveau, asynchrone ontwikkeling en hoogsensitiviteit. Hoogbegaafdheid is volgens velen namelijk een risicofactor wanneer een kind niet (h)erkend wordt als zijnde hoogbegaafd. De reden hiervoor is dat het kind dan in het reguliere onderwijs dezelfde leerstof aangeboden zal krijgen als leerlingen met een lager IQ dan hem of haar, wat er in veel gevallen toe zal leiden dat de hoogbegaafde een gebrek aan uitdaging zal ervaren. Dit kan tenslotte resulteren in onder andere gevoelens van verveling, demotivatie, onderpresteren, faalangst, lastig of teruggetrokken gedrag en psychosociale problemen (Ministerie van Onderwijs, 2018; Mooij, 2013; Ribeiro Piske & Stoltz, 2020).

(H)erkenning van hoogbegaafdheid is volgens Kieboom (2015) dan ook noodzakelijk om aan de leer- en ontwikkelingsbehoeften van een hoogbegaafd kind te kunnen voldoen. Een school kan hier een bijdrage aan leveren door bijvoorbeeld passende verrijking aan te bieden zodat leerlingen voldoende uitgedaagd worden, of door leerlingen te laten compacten (het overslaan van overbodige herhalings- en oefenstof). Daarnaast is het ook belangrijk om adequate begeleiding aan te bieden, bijvoorbeeld in de vorm van coaching, wanneer leerlingen vast dreigen te lopen gedurende hun schoolloopbaan (Kieboom, 2015). Om hoogbegaafdheid vast te stellen wordt een IQ test gebruikt, zoals de WISC-V (een intelligentietest voor kinderen en jeugdigen van 6 tot en met 16 jaar). Wanneer kinderen hier een score van 130 of hoger op halen wordt er over het algemeen gesproken van hoogbegaafdheid. Deze gegevens kunnen een school inzicht bieden in welke leerlingen behoefte

hebben aan bijvoorbeeld meer uitdaging dan wat het reguliere schoolprogramma hun te bieden heeft (Ploeg, 2019).

Ook bestaan er verschillen tussen hoogbegaafde leerlingen onderling, dit maakt dat zij ook verschillende leer- en ontwikkelbehoeften kunnen hebben. Betts en Neihart (1988; 2010) hebben op grond van jarenlange ervaring in de vorm van observaties, interviews en literatuuronderzoek naar hoogbegaafdheid zes profielen opgesteld. Deze profielen verschaffen informatie over gedrag, gevoelens en behoeften van verschillende typen hoogbegaafden en dienen als basis om hoogbegaafde kinderen beter te kunnen (h)erkennen en om inzicht te verschaffen in de ondersteuningsbehoeften van deze kinderen, zowel thuis als op school. Dit zorgt voor meer begrip en is nodig om de persoonlijke groei van hoogbegaafden te kunnen stimuleren, zowel op sociaal-emotioneel als cognitief gebied (Betts & Neihart, 1988, 2010). Ook Kim Hee et al., (2013) is het hiermee eens, het begrijpen en ondersteunen van de behoeften van hoogbegaafde kinderen vergroot volgens haar gedrags-, cognitieve en emotionele betrokkenheid (Kim Hee et al., 2013).

De type hoogbegaafde leerlingen zijn:

- Aangepast succesvolle leerling
- Uitdagend creatieve leerling
- Onderduikende leerling
- Risico-lopende leerling
- Dubbel/meervoudig bijzondere leerling
- Zelfstandige leerling

De verschillende vormen van ondersteuning die een school volgens deze theorie kan aanreiken aan bepaalde typen hoogbegaafden zijn onder andere: Het aanbieden van een uitnodigende leeromgeving, een versneld curriculum, verdieping, cognitieve coaching, academische coaching, ruimte bieden voor contact met ontwikkelingsgelijken, het aanleren van niet-traditionele studievvaardigheden, uitdagen of laten versnellen op sterke gebieden, en leerlingen leren zelfstandig weloverwogen keuzes te maken (Betts & Neihart, 1988, 2010). Ook het 'Multifactorenmodel' van Heller (2000) kan worden ingezet om de ondersteuningsbehoeftes van hoogbegaafde leerlingen te achterhalen zodat zij zich (h)erkend voelen. Dit model maakt onderscheid tussen niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken (o.a. omgang met stress en locus of control) en omgevingskenmerken (o.a. gezinsklimaat en klassenklimaat) die een negatieve of positieve invloed kunnen uitoefenen op aanleg en gedrag. Wat hierbij centraal staat is het verkrijgen van inzicht in hoe deze belemmerende of stimulerende factoren van invloed zijn op het ontwikkelingsproces van hoogbegaafden. Hierdoor ontstaat er ook inzicht in de ondersteuning of begeleiding die nodig is om iemands' potentieel om te zetten in hiermee overeenstemmende prestaties (Heller et al., 2000; Kieboom, 2003). Dat is ook de reden dat er gekozen is om dit model te benoemen, het is namelijk het enige model dat bijvoorbeeld een verklaring kan geven voor waarom succesvolle hoogbegaafden uitzonderlijke prestaties neer kunnen zetten en waarom andere hoogbegaafden dit niet kunnen realiseren.

### 2.1.3. Motivatie schoolloopbaan

Motivatie is datgene dat ervoor zorgt dat iemand aanzet maakt tot bepaald gedrag en dit begrip kan worden opgedeeld in intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie is motivatie die vanuit jezelf komt en wat maakt dat je dingen doet omdat je het zelf graag wilt, bijvoorbeeld omdat je er plezier aan beleeft of er voldoening uit haalt, de activiteit zelf is in dit geval dus lonend. Intrinsiek gemotiveerde leerlingen zijn dan ook vaak nieuwsgierig en volledig gefocust op een taak. Extrinsieke motivatie is motivatie waarbij iets wordt gedaan om daarmee iets anders te behalen dat buiten de persoon zelf ligt, zoals bijvoorbeeld een beloning in de vorm van een compliment of een hoog cijfer (Sternberg & Kaufman, 2018). Motivatie in het algemeen heeft veel invloed op de prestaties die op school geleverd worden en zoals beschreven in het 'Meerfactorenmodel' van Mönks (1984) (in de inleiding kort benoemd), is motivatie ook een belangrijk kenmerk van hoogbegaafdheid (Frumau et al., 2011; Mönks & Ypenburg, 2011). Onderzoek wijst dan ook uit dat hoogbegaafde leerlingen gemiddeld genomen een hogere intrinsieke motivatie hebben dan hun niet-hoogbegaafde leeftijdsgenoten (Topçu & Leana-Taşçılar, 2018).

Omdat motivatie één van de belangrijkste benodigdheden is om op hoog niveau te kunnen presteren speelt motivatie dus een grote rol voor hoogbegaafde leerlingen wanneer het op leren aankomt. Echter komt het in het reguliere onderwijs vaak voor dat hoogbegaafde leerlingen na verloop van tijd juist een gebrek aan motivatie ervaren. Dit komt vaak doordat zij voor een langere periode een gebrek aan uitdaging hebben ervaren (Kieboom, 2015; Smits, 2019). Hoogbegaafde leerlingen hebben een andere manier van informatie opnemen en verwerken dan niet-hoogbegaafde leerlingen, dit wordt uitgebreid toegelicht in §2.1.5. Doordat ze minder herhaling nodig hebben, opdrachten sneller begrijpen en vaak ook een sneller werktempo hebben, is de kans groot dat ze zich gaan vervelen en uiteindelijk gedemotiveerd raken (Exentra, 2019; Mooij, 2013).

Aspecten die juist motiverend werken voor hoogbegaafde leerlingen zijn uitdaging, zinvolheid en persoonlijke waarde. Factoren m.b.t. het curriculum van een school die voor uitdaging kunnen zorgen zijn: een versneld tempo, beperkte herhaling, grotere complexiteit en meer diepgang (Sternberg & Kaufman, 2018). Of een leerling de leerstof of activiteit als zinvol beschouwt voor nu en de toekomst heeft ook invloed op de motivatie, net als het hebben van plezier in een taak (Siegle, McCoach, & Shea, 2014). Het plezier hebben ergens in wordt vergroot wanneer een leerling aan de slag mag gaan met iets dat binnen zijn of haar interessegebied ligt. Dit zorgt er namelijk voor dat hoogbegaafde leerlingen zich meer betrokken voelen bij de desbetreffende taak. Wanneer ze zich bezig moeten houden met kennis en vaardigheden die minder bij hun interesses aansluiten dan is de kans groot dat ze hier minder tijd en moeite aan zullen besteden (Sternberg & Kaufman, 2018). Ook blijkt uit onderzoek dat het voor hoogbegaafde leerlingen belangrijk is om een keuzeomgeving te hebben, waar ze hun vaardigheden kunnen testen en ontwikkelen zodat ze zich niet gaan vervelen. Het zelfstandig kunnen maken van keuzes in het algemeen blijkt ook een belangrijke factor te zijn met betrekking tot motivatie. Zo is autonomie één van de drie psychologische basisbehoeften (verbondenheid, competentie en autonomie) die ten grondslag liggen aan de zelf-determinatie theorie (Deci & Ryan, 2000). Intrinsieke motivatie zou volgens deze theorie sterker worden wanneer er tegemoet wordt gekomen aan deze drie psychologische basisbehoeften. Autonomie is met name

belangrijk voor hoogbegaafden omdat zij vanuit zichzelf al een grote behoefte hebben aan zelfstandig en zelfsturend werken (Sternberg & Kaufman, 2018; van Houten-van den Bosch et al., 2010). Naast autonomie is het volgens de zelf-determinatie theorie dus ook belangrijk dat de hoogbegaafde zich competent genoeg voelt om een bepaalde taak uit te voeren, wat samenhangt met het academisch zelfconcept van de leerling, en dat hij/zij het gevoel heeft bij een groep te horen (verbondenheid) (van den Broeck, 2016).

#### 2.1.4. Sociale aansluiting

Volgens Exentra (2019) is de leefwereld van hoogbegaafden heel anders en heeft dit invloed op sociale relaties, zelfbeeld en emotioneel welbevinden. Hierdoor hebben hoogbegaafden vaak meer moeite om vrienden te maken, moeten ze zich vaker aanpassen aan de groep, voelen ze zich niet snel ergens thuis en voelen ze zich vaak ook niet begrepen (D'Hondt & van Rossen, 2016; Exentra, 2019; Ploeg, 2019). Dit komt onder andere doordat hoogbegaafden, ten opzichte van niet-hoogbegaafden, kunnen verschillen in hun taalgebruik, humor en vriendschapsopvattingen. Dit heeft te maken met het feit dat zij zich asynchroon ontwikkelen en vaak ook hoogsensitief zijn (Kieboom, 2003, 2015; van Houten-van den Bosch et al., 2010). Mensen die hoogsensitief zijn nemen veel meer indrukken en waarnemingen op dan mensen die deze hypergevoeligheid niet hebben, daardoor lijkt het alsof zij de wereld intenser en diepgaander beleven. Een gevolg hiervan kan zijn dat met name kinderen meer met de ervaring van gevaar en angst geconfronteerd worden. Daarnaast leidt hoogsensitiviteit samen met het complexere denkvermogen van een hoogbegaafde tot een grotere emotionele intensiteit, wat een kind kwetsbaarder kan maken, ook in sociaal contact naar leeftijdsgenoten toe. Hierbij is het belangrijk dat het kind in zijn of haar kwetsbaarheid ondersteund wordt door respectvolle en betrouwbare volwassenen (Kieboom, 2003).

Het subjectieve welzijn van hoogbegaafden is volgens de disharmonie hypothese (disharmony hypothesis) om bovengenoemde redenen dan ook vaak lager zijn dan dat van niet-hoogbegaafden (Baudson, 2016). Uit een onderzoek van Brandišauskienė (2019) komt naar voren dat hoogbegaafde leerlingen van mening zijn dat hun intellectuele vaardigheden hun sociale relaties moeilijker maken. Dit is een stress bevorderende factor die hoogbegaafde leerlingen ertoe aan kan zetten om bepaalde stressmanagementtechnieken toe te passen, zoals: het ontkennen van hun hoogbegaafdheid, ernaar streven om op hun leeftijdsgenoten te lijken, anderen helpen, of op een andere manier populariteit winnen (Brandišauskienė, 2019).

Echter blijkt uit andere onderzoeken dat hoogbegaafde leerlingen geen moeite hadden met sociaal contact en juist zelfverzekerd waren (Brandišauskienė, 2019; Eklund, Tanner, Stoll, & Anway, 2014; Pfeiffer, 2018; Pontes de Franca-Freitas, Del Prette, & Del Prette, 2014). Enkel extreem hoogbegaafde leerlingen (IQ: 150+) hadden binnen deze onderzoeken problemen met sociale relaties, maar zodra deze leerlingen in contact kwamen met ontwikkelingsgelijken en met hen konden samenwerken, verdwenen de sociale problemen (Pfeiffer, 2018). Deze studies toonden aan dat hoogbegaafde leerlingen zich, juist vanwege hun hogere intellectuele capaciteiten, beter kunnen aanpassen aan en weerstand kunnen ontwikkelen tegen gedrags- en emotionele problemen dan niet-hoogbegaafde leerlingen.

Deze inconsistente onderzoeksresultaten zouden veroorzaakt kunnen worden doordat er geen eenduidige definitie van hoogbegaafdheid bestaat (Francis, Hawes, & Abbott, 2016). Wel is het volgens alle bovengenoemde onderzoekers zo dat hoogbegaafdheid een risicofactor kan zijn op het gebied van sociaal-emotionele problemen. Hoogbegaafden hebben namelijk aan de ene kant juist specifieke talenten die hun veerkrachtiger maken, maar aan de andere kant hebben ze ook specifieke behoeften en kenmerken die hen kwetsbaarder maken voor het ontwikkelen van sociaal-emotionele problemen (van der Meulen et al., 2013).

Wat vastgesteld kan worden is dat relaties met ontwikkelingsgelijken hoe dan ook erg belangrijk zijn voor hoogbegaafden. Dit draagt namelijk bij aan de ontwikkeling van emotieregulatie, zelfvertrouwen en sociale vaardigheden, die vervolgens ook het schools functioneren positief beïnvloeden (Exentra, 2019; Kieboom, 2003, 2015; Kim Hee et al., 2013; Pfeiffer, 2018; Smits, 2019). Bij een gebrek aan contact met ontwikkelingsgelijken moeten hoogbegaafde kinderen zich te veel aanpassen aan hun omgeving en hun talenten onderdrukken. Contact met ontwikkelingsgelijken heeft dan ook een positieve invloed op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen (Pfeiffer, 2018).

#### 2.1.5. Leren omgaan met kennis en vaardigheden

De cognitieve kenmerken van hoogbegaafden zorgen er gedurende de schoolcarrière voor dat leerstof makkelijk onthouden wordt en dat er weinig andere inspanningen nodig zijn om toch goede resultaten te behalen. Daarnaast leren hoogbegaafde leerlingen op een andere manier leren dan niet-hoogbegaafde leerlingen. Het gaat hier over vijf verschillen, namelijk dat hoogbegaafde leerlingen minder tijd nodig hebben om nieuwe dingen te leren, ze zich beter herinneren wat ze geleerd hebben (wat ervoor zorgt dat ze minder herhaling nodig hebben), ze een meer abstracte manier en meerdere zienswijzen hebben om naar leerstof te kijken, ze gepassioneerd kunnen raken over een bepaald onderwerp en het vervolgens lastig vinden om zich dan ineens ergens anders op te richten, en dat ze zich op meerdere dingen tegelijk kunnen concentreren (wat betekent dat ze bijvoorbeeld zien wat er allemaal in de klas gebeurt zonder dat ze daar directe aandacht aan besteden) (Mooij, 2013). Dit maakt dat hoogbegaafde leerlingen over het algemeen meer (en diepgaandere) stof aankunnen dan niet-hoogbegaafde leerlingen en dat zij in het reguliere onderwijs vaak een gebrek aan uitdaging ervaren en hun talenten niet kunnen ontwikkelen (Kieboom, 2015; Smits, 2019; van der Meulen et al., 2013). Onderzoek wijst uit dat dit zorgt voor gevoelens van stress, verveling en frustratie, wat kan leiden tot demotivatie en in een later stadium kan resulteren in onderpresteren (Exentra, 2019; Saranlı, 2017; Webb, Amend, Gore, & DeVries, 2013).

Onderpresteren is een veelvoorkomend probleem onder hoogbegaafde leerlingen en houdt in dat de resultaten van de hoogbegaafde langdurig minder zijn dan op grond van zijn of haar capaciteiten verwacht zou worden (White, Graham, & Blaas, 2018). Dit heeft niet alleen een negatieve invloed op de schoolprestaties maar hangt ook samen met een verminderd welzijn van hoogbegaafde leerlingen (Exentra, 2019; Kieboom, 2003; Saranlı, 2017). Leerlingen die onderpresteren hebben volgens Cakir (2014) namelijk vaak te maken met een laag zelfbeeld en kunnen daarnaast ook last hebben van een negatieve houding tegenover school, zichzelf moeilijk kunnen beheersen, depressieve klachten, moeite met het behalen van doelstellingen en een externe locus of control

(Cakir, 2014). Passend onderwijs in de vorm van verrijkingsprogramma's, waarbij hoogbegaafde leerlingen met kennis en vaardigheden om kunnen gaan op een manier die beter bij hen past, lijkt noodzakelijk om de negatieve spiraal van onderpresteren te doorbreken, of indien mogelijk: te voorkomen. Hoogbegaafden komen namelijk alleen tot hun recht in een stimulerende leefomgeving waarbij er ook ruimte is voor uitdaging binnen het interessegebied (Ministerie van Onderwijs, 2018; Smits, 2019).

#### 2.1.6. Invloed van docenten

Onrealistische verwachtingen van ouders en docenten leiden volgens van der Meulen et al., (2013) tot een vertekend gevoel van bekwaamheid en succes bij een hoogbegaafde leerling. Als gevolg hiervan kan een kind zich onder druk gezet en angstig voelen, hierdoor risico's vermijden en als gevolg daarvan gaan onderpresteren (van der Meulen et al., 2013). Onderzoek van Watts (2020) wijst uit dat hoogbegaafde leerlingen zich bijvoorbeeld vaak schamen als ze iets niet weten omdat er verwacht wordt dat ze het wel weten of kunnen. Daarnaast denken leraren vaak dat ze geen extra hulp nodig hebben terwijl dit wel het geval is. Dit leidt naast gevoelens van druk en angst ook tot frustratie, schaamte, gevoelens van onbekwaamheid en desinteresse voor onderwerpen waar ze zich niet zelfverzekerd over voelen (Watts, 2020). Een oplossing hiervoor zou zijn dat docenten bijvoorbeeld meer nadruk zouden leggen op het leerproces en niet op de resultaten, met name wanneer een kind al te hoge eisen aan zichzelf stelt. Dit kan wellicht de druk verminderen voor het kind (van der Meulen et al., 2013).

Ook een psychologisch veilig klaslokaal (geen pestgedrag), een positieve interpersoonlijke relatie met docenten en het pedagogisch handelen van docenten spelen een belangrijke rol binnen de sociaal-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen (Ribeiro Piske & Stoltz, 2020; Smits, 2019; Watts, 2020). Zo is er uit onderzoek van Smits (2019) gebleken dat er een aantoonbaar verband is tussen het optreden van docenten (te weinig regels en het handhaven ervan, te weinig waardering en te weinig afwisseling in lessen) enerzijds, en sociaal-emotionele problemen bij hoogbegaafde leerlingen anderzijds. Hierbij is het belangrijk dat docenten empathisch zijn en rust en structuur bevorderen door consequent en duidelijk op te treden als het gaat om ongewenst gedrag van leerlingen. Dit zorgt namelijk voor een sociaal veilige omgeving (Smits, 2019). Naast dat leerkrachtcompetenties dus erg belangrijk zijn, hebben hoogbegaafde leerlingen ook behoefte aan een respectvolle relatie met de docent, waarbij er erkenning is voor de capaciteiten en interesses en waarbij er geschikte voorwaarden gecreëerd worden voor de ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen (Brandišauskienė, 2019; Kim Hee et al., 2013; Ploeg, 2019).

## 2.2 Wat zijn de effecten van verrijkingsprogramma's op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen?

Er bestaan verschillende vormen van verrijkingsprogramma's voor hoogbegaafde leerlingen. Zo zijn er verrijkingsprogramma's binnen de klas (o.a. compacten), plusklassen (verrijking buiten de klas), zomerprogramma's, versnellingsprogramma's, aparte klassen voor hoogbegaafde leerlingen en aparte scholen voor hoogbegaafde leerlingen (van der Meulen et al., 2013). Uit de literatuur blijkt dat

velen het erover eens zijn dat hoogbegaafde leerlingen behoefte, of zelfs nood hebben aan passend onderwijs (Exentra, 2019; Hoogeveen, van Hell, Mooij, & Verhoeven, 2004; Kieboom, 2003, 2015; Kim Hee et al., 2013; Ministerie van Onderwijs, 2018; Mooij, 2007, 2013; Mooij, Hoogeveen, Driessen, van Hell, & Verhoeven, 2007; Ribeiro Piske & Stoltz, 2020). In een meta-analyse van Kim (2016) zijn 26 onderzoeken naar de effecten van verrijgingsprogramma's op hoogbegaafde leerlingen naast elkaar gelegd. Deze meta-analyse wijst uit dat verrijgingsprogramma's voor hoogbegaafde middelbare scholieren een positief effect hebben op zowel de academische vaardigheden als op de sociaal-emotionele ontwikkeling. De effecten op de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn het grootst, dit kan komen doordat sociale dimensies tijdens de adolescentie belangrijker worden. Hoogbegaafde middelbare scholieren beginnen namelijk met het maken van belangrijke levensbeslissingen, bijvoorbeeld met betrekking tot hun vervolgstudie. Bij het maken van zulke keuzes zijn persoonlijke groei en positieve sociale relaties dan ook erg belangrijk (Kim, 2016). Sociaal contact en sociale ondersteuning zijn dus belangrijke elementen voor hoogbegaafde leerlingen en verrijgingsprogramma's bieden hun dan ook de mogelijkheid om sociale steun van hoogbegaafde leeftijdsgenoten te ontvangen. Dit leidt er volgens Kim (2016) toe dat hoogbegaafde leerlingen hun capaciteiten meer tot uiting kunnen laten komen in verrijgingsprogramma's dan in reguliere klassen. Residentiele zomerprogramma's hebben volgens deze meta-analyse het grootste effect op de schoolprestaties en de sociaal-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen. De reden hiervoor kan zijn dat residentiele zomerprogramma's zorgen voor meer diverse interacties tussen hoogbegaafde leeftijdsgenoten en daarnaast ook meer diverse activiteiten aanbieden dan verrijgingsprogramma's die gedurende het schooljaar aangeboden worden. Tenslotte kunnen zomerprogramma's ook inhoudelijk flexibeler en talrijker zijn (Kim, 2016).

Volgens een iets oudere meta-analyse van Hoogeveen et al., (2004) zijn de resultaten van onderwijsaanpassingen en verrijgingsprogramma's zeer wisselend. Zo bleek dat verrijking binnen de klas zowel positieve als negatieve effecten liet zien. Leerlingen die hieraan deelnamen lieten namelijk hogere prestaties zien op het gebied van taal, maar het zelfconcept van deze leerlingen was lager dan dat van leerlingen die niet deelnamen aan dit soort verrijgingsprogramma's. Ook plusklassen lieten gelijksoortige effecten zien. Leerlingen uit de plusklas scoorden namelijk hoger op vakken als rekenen, wiskunde, taal, sociale vakken en wat betreft sociale competentie en gedrag, maar hadden ook een lager zelfconcept dan leerlingen die hier niet aan deelnamen. Aparte klassen voor hoogbegaafden hadden een positief effect op prestaties op het gebied van taal, rekenen en sociale vakken, maar een negatief effect op schoolprestaties in het algemeen en op het gedrag. Daarnaast hadden deze leerlingen ook een lager zelfconcept. Aparte scholen voor hoogbegaafden lieten exact dezelfde resultaten zien als aparte klassen, en studies naar versnelling lieten helemaal geen effecten zien. Tenslotte lieten zomerprogramma's als enige geen negatieve effecten zien. Het meest positieve effect hiervan had betrekking op intellectuele vaardigheden en de sociaal-emotionele ontwikkeling (Hoogeveen et al., 2004), wat overeenkomt met de meta-analyse van Kim (2016). Uit deze meta-analyses kan worden opgemaakt dat met name verrijking binnen de klas, plusklassen en zomerprogramma's positieve effecten hebben op zowel de schoolprestaties als de sociaal-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen. Het enige negatieve effect dat tijdens deze studies

gevonden is, is dat het zelfconcept van leerlingen die aan dit soort programma's deelnemen lager is dan dat van leerlingen die hier niet aan deelnemen. Echter kan dit volgens Fang et al., (2018) worden verklaard aan de hand van het 'Big-Fish-Little-Pond' effect. Dit effect houdt in dat wanneer hoogbegaafde leerlingen in een klas zitten met gemiddeld presterende leerlingen, dit ertoe zal leiden dat zij een zeer hoog (academisch) zelfconcept ontwikkelen. Op het moment dat ze in een klas zitten met andere hoogbegaafde leerlingen, en daardoor niet meer per definitie overal 'de beste' in zijn, kan dat ervoor zorgen dat hun (academisch) zelfconcept daalt naar een meer realistisch zelfconcept (Fang et al., 2018).

## 2.3 Conclusie

Geconcludeerd kan worden dat het erg belangrijk is dat hoogbegaafden (h)erkend worden als zijnde hoogbegaafd en dat er ontdekt wordt wat hun leer- en ontwikkelbehoeftes zijn, zodat zij hierbij de gewenste en gepaste ondersteuning kunnen krijgen. Omdat er tussen hoogbegaafden onderling ook grote verschillen in deze behoeftes kunnen bestaan kan het zinvol zijn om hierbij gebruik te maken van de profielen die Betts & Neihart (1988; 2010) hebben opgesteld. Ondanks dat er per individu altijd bepaalde verschillen aanwezig zullen zijn, geldt in het algemeen dat hoogbegaafde leerlingen grote behoefte hebben aan voldoende uitdaging. Voldoende uitgedaagd worden maakt niet alleen dat zij zich (h)erkend voelen maar levert ook een grote bijdrage aan de intrinsieke motivatie van hoogbegaafde leerlingen, wat ook een belangrijke factor is gedurende de schoolloopbaan. Daarnaast heeft het hebben van contact met ontwikkelingsgelijken ook een positieve invloed op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen, dit draagt namelijk bij aan de ontwikkeling van hun emotieregulatie en het bevorderen van hun zelfvertrouwen. Ook het hebben van een positieve interpersoonlijke relatie met docenten waarbij er wederzijds respect en erkenning voor de capaciteiten van de hoogbegaafde is, speelt een belangrijke rol in de sociaal-emotionele ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen. Scholen kunnen op deze factoren inspelen door verrijkingsprogramma's aan te bieden. Volgens onderzoek blijken zomerprogramma's het beste effect op te leveren wat betreft schoolprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit komt hoogstwaarschijnlijk doordat zomerprogramma's meer diverse interacties en activiteiten kunnen aanbieden dan verrijkingsprogramma's die gedurende het schooljaar plaatsvinden. Verrijking binnen de klas en plusklassen zijn vormen van verrijkingsprogramma's die wel gedurende het schooljaar plaatsvinden en naast zomerprogramma's het beste resultaat opleveren. Wellicht is het bij het aanbieden van deze twee verrijkingsprogramma's zinvol om bijvoorbeeld ook buitenschoolse activiteiten te organiseren om zo het aanbod alsnog diverser te maken en daarmee het effect ervan te vergroten. Het Traject Op Maat is daarentegen een vorm van passend onderwijs waarbij hoogbegaafde leerlingen gewoon reguliere lessen volgen en daarnaast uitdaging, verrijking en coaching kunnen krijgen binnen TOM, waar ze tegelijkertijd ook in de gelegenheid gesteld worden om ontwikkelingsgelijken te ontmoeten. Om te achterhalen wat voor invloed deze vorm van passend onderwijs heeft op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen heeft zal er een veldonderzoek plaatsvinden binnen het Traject Op Maat.

## 3. Methode

### 3.1 Onderzoeksmethode

Zoals in de inleiding al kort benoemd is, luidt de onderzoeksvraag van dit onderzoek als volgt: *In welke mate ervaren hoogbegaafde leerlingen het huidige Traject Op Maat-aanbod als een bijdrage aan hun welzijn?* Deze vraag zal met behulp van vier deelvragen beantwoord gaan worden middels een verkennend kwalitatief onderzoek. De keuze voor een kwalitatief karakter heeft te maken met het feit dat de ervaring van leerlingen centraal staat gedurende dit onderzoek. Het Theresialyceum heeft op dit moment onvoldoende inzicht in de toegevoegde waarde van het TOM-programma op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen, en het doel van dit onderzoek is dan ook om dit inzicht te vergroten. Om dit te bewerkstelligen zullen er semigestructureerde interviews plaatsvinden. Een semigestructureerd interview is een interview waarin de interviewer begint met een aantal algemene interviewthema's, maar waarin de onderzoeker bereid is om de volgorde waarin de vragen gesteld worden te variëren en om nieuwe vragen te stellen (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2015).

Voorafgaande aan de interviews is er een topiclist opgesteld die gedurende het interview als richtingaanwijzer dient. De topics zijn opgesteld aan de hand van de vooropgestelde deelvragen en het theoretisch kader. Gedurende deze interviews zal er, indien er toestemming van de respondent is, gebruik gemaakt worden van een audio-opname. Na het afnemen, transcriberen en analyseren van de interviews heeft er ook nog een gesprek plaatsgevonden met een deskundige op het gebied van hoogbegaafdheid. Met haar zijn de resultaten van het onderzoek besproken en geëvalueerd om zo de onderzoeksresultaten te versterken.

### 3.2 Deelnemers

#### 3.2.1. Populatie en steekproef

De populatie bestaat uit 52 hoogbegaafde leerlingen binnen het Theresialyceum die recent (maximaal één jaar geleden) actief deelgenomen hebben aan TOM-activiteiten. Dit zijn leerlingen van de tweede klas tot aan de zesde klas. Er is tijdens dit onderzoek gebruik gemaakt van een doelgerichte selecte steekproefmethode. Dit is een steekproefmethode waarbij respondenten op een niet-willekeurige wijze worden geselecteerd om deel te nemen aan het onderzoek en waarbij het oordeel van de onderzoeker bepaalt welke cases deel uit zullen maken van de steekproef (Saunders et al., 2015).

Zo is er gekozen om eerstejaars leerlingen niet deel te laten nemen aan het onderzoek omdat zij nog maar een aantal maanden kennis hebben kunnen maken met TOM, deze periode is te kort om daadwerkelijk iets te kunnen zeggen over de bijdrage die TOM levert aan het welzijn van deze leerlingen. Daarnaast is het een vereiste dat de leerlingen ervaring hebben met zowel projecten als met coaching-activiteiten binnen TOM. Dit draagt er namelijk aan bij dat de onderzoeksvraag (optimaal) beantwoord kan worden. Aan de hand van deze twee selectiecriteria zijn er 16 potentiële deelnemers overgebleven. De overige kenmerken die mee zijn genomen in het trekken van de steekproef zijn geslacht en leeftijd. Uit het theoretisch kader is gebleken dat er verschillen zijn tussen jongens en meisjes. Zo hebben hoogbegaafde jongens vaak meer moeite om zich aan te passen aan hun omgeving dan meisjes (Villatte, Hugon, & Léonardis, 2011) en komt onderpresteren onder

jongens twee keer zo vaak voor (Smits, 2019). Om een zo realistisch mogelijk beeld te krijgen is ervoor gekozen om ongeveer evenveel jongens als meisjes deel te laten nemen aan het onderzoek. Tenslotte is er zoveel mogelijk diversiteit op het gebied van leeftijd gecreëerd. De reden hiervoor is dat de opdrachtgever terugziet dat onderbouwleerlingen andere behoeftes kunnen hebben ten aanzien van TOM dan bovenbouwleerlingen. Om dit goed in kaart te kunnen brengen zijn er ook ongeveer evenveel onderbouw als bovenbouwleerlingen geselecteerd om deel te nemen.

### 3.2.2. Deelnemers

Voor dit onderzoek zijn er tien hoogbegaafde leerlingen geïnterviewd. Deze groep bestaat uit zes jongens en vier meisjes. De jongste deelnemer is 12 jaar oud en de oudste deelnemer is 18 jaar oud. Alle deelnemers zijn hoogbegaafde leerlingen die tot maximaal één jaar geleden actief zijn geweest binnen TOM. Vier deelnemers zitten momenteel in de onderbouw, dit betreft één tweedejaars leerling en drie derdejaarsleerlingen. De overige zes deelnemers zitten momenteel in de bovenbouw, dit betreft twee vierdejaars leerlingen, drie vijfdejaars leerlingen en één zesdejaars leerling.

## 3.3 Procedure

### 3.3.1. Werving participanten

Met behulp van de steekproef zijn er uiteindelijk tien deelnemers geselecteerd. De opdrachtgever heeft deze participanten geschikt geacht voor deelname aan het onderzoek. Vervolgens zijn er per mail en via het schoolmagister informatiebrieven naar de deelnemers en naar de ouders van de deelnemers gestuurd. Voor de ouders is er een aparte informatiebrief geschreven waarin het onderzoek uitgebreid toegelicht wordt, met name het taalgebruik verschilt van de informatiebrief voor de deelnemers. Deze informatiebrieven zijn te vinden in bijlage 5 en 6. In overleg met de opdrachtgever is ervoor gekozen om ook de ouders van de deelnemers ouder dan 16 jaar een informatiebrief te sturen, zodat zij in ieder geval op de hoogte zijn van het onderzoek en de eventuele deelname van hun kind. De informatiebrieven zijn voorzien van een toestemmingsformulier voor zowel de ouders als de deelnemers (bijlage 7 en 8). De ouders en deelnemers hebben twee weken de tijd gekregen om contact op te nemen en om al hun vragen met betrekking tot het onderzoek te stellen. De toestemmingsformulieren konden zij per mail terugsturen of inleveren bij een medewerker in het TOM-lokaal. Na het in ontvangst nemen van de toestemmingsformulieren is er via het schoolmagister contact opgenomen met de deelnemers om in overleg een afspraak in te plannen voor het interview. Niet alle deelnemers hebben voor de afgesproken datum laten weten of ze wel of niet deel wilden nemen. In overleg met de opdrachtgever is er besloten om de betreffende leerlingen op school even persoonlijk aan te spreken met de vraag of ze de uitnodiging wel ontvangen en gelezen hadden. Achteraf gezien bleek dit een goede beslissing aangezien de meeste van hen de toestemmingsformulieren al enige tijd in hun tas hadden zitten maar vergeten waren in te leveren. Twee van de tien uitgenodigde deelnemers gaven aan niet deel te willen nemen aan het onderzoek, zij hoefden hiervoor geen reden te benoemen maar gaven uit zichzelf aan dat zij naar eigen mening al te lang niks met TOM hadden gedaan en daarom vonden dat ze geen relevante input zouden kunnen leveren. Gezien de 16 potentiële deelnemers was er een back-up van 6 deelnemers, waarvan er in

totaal nog 4 benaderd zijn om uiteindelijk aan 10 deelnemers te komen. Twee van deze 4 deelnemers gaven namelijk ook aan niet deel te willen nemen, zij hebben hiervoor geen reden opgegeven. Ook deze 4 deelnemers reageerden niet allemaal voor de afgesproken datum op hun eerste uitnodiging, in verband met covid-19 waren de scholen op dat moment gesloten en is ervoor gekozen om hen via het schoolmagister of via Teams na 1.5 week een reminder te sturen. In verband met ethiek is er nooit meer dan 1 reminder verstuurd. Wanneer hier geen respons op kwam is er verder geen contact meer met de leerling opgenomen. De deelnemers hebben vanuit het Theresialyceum allen een eigen stamnummer. Dit stamnummer is door de onderzoeker gekoppeld aan een codenummer. Deze codenummers worden in het onderzoek gebruikt om aan te geven welke deelnemer het betreft. Enkel de onderzoeker kan een codenummer herleiden naar de deelnemer. Wanneer het onderzoek afgerond is zal de koppeling tussen het stamnummer en het codenummer definitief verwijderd worden, zodat de deelnemers van het onderzoek volledig anoniem zijn.

### 3.3.2. Afname interviews

Enkel het eerste interview heeft fysiek op het Theresialyceum plaats kunnen vinden, de rest van de interviews zijn in verband met de covid-19 maatregelen online afgenomen via het programma Teams. Voor het fysieke interview is er met behulp van de opdrachtgever een geschikte ruimte gevonden waar het interview gehouden kon worden. Dit betreft een besloten ruimte waar verder niemand aanwezig was en waar voldoende rust was om ongestoord een conversatie plaats te laten vinden. Naast de deelnemer en de onderzoeker was er verder niemand bij dit interview aanwezig. Op deze manier is de privacy van de deelnemer zo goed mogelijk gewaarborgd gebleven. De onderzoeker was minimaal 20 minuten van tevoren in de ruimte aanwezig om alles klaar te zetten en voor te bereiden. De andere interviews hebben via videogesprekken plaatsgevonden. Deze deelnemers hebben voor aanvang van het interview een bericht van de onderzoeker ontvangen met het verzoek om, indien mogelijk, gedurende het interview op een rustige en fijne plek plaats te nemen waar zij vrijuit konden spreken. De onderzoeker zat zelf ook in een rustige en afgesloten omgeving waarbij er geen andere mensen aanwezig waren, om zo de privacy van de deelnemers zo veel mogelijk te waarborgen. De onderzoeker zat minimaal 10 minuten voor aanvang van het gesprek klaar om alles even voor te kunnen bereiden. Omdat het niet mogelijk was om de deelnemers een fysiek toestemmingsformulier te laten ondertekenen is hen voor aanvang van het interview gevraagd of zij akkoord gaven voor een het gebruik van audio-opnames, dit is later op de audio-opname ook nogmaals door de deelnemers bevestigd. De deelnemers konden ten alle tijden de dag en het tijdstip van het interview in hun rooster terugvinden en hebben drie dagen voor het gesprek per schoolmail een herinnering ontvangen van de onderzoeker. De onderzoeker heeft voor, tijdens en na het interview gebruik gemaakt van een interview protocol (bijlage 4). Voor de start van het interview heeft de onderzoeker het doel van het interview en de procedure toegelicht. De deelnemer heeft de mogelijkheid gekregen om vragen te stellen en is ervan op de hoogte gesteld dat hij/zij ook gedurende het interview op ieder moment onduidelijkheden aan mocht kaarten, het interview mocht onderbreken of mocht stoppen.

### 3.4 Meetinstrumenten

Gedurende dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een topiclist (bijlage 2). Deze topics zijn gebaseerd op de vooropgestelde deelvragen en de resultaten van het theoretisch kader. De topiclist is samen met de opdrachtgever doorlopen om er zeker van te zijn dat er geen belangrijke thema's vergeten werden. Verder is de topiclist ook onderbouwt aan de hand van literatuur. Er is nagedacht over de volgorde waarin de topics besproken werden tijdens het interview, dit is weergegeven in het interviewprotocol (bijlage 3). Zo is er gekozen om te beginnen met de topics 'motivatie' en 'leren'. De reden hiervoor is dat de onderwerpen 'sociale aansluiting' en '(h)erkenning' wat persoonlijker kunnen zijn voor de leerlingen. De gedachte hierachter is dat leerlingen zich in de loop van het gesprek wellicht comfortabeler en meer op hun gemak zouden voelen om daarover te praten.

Naar aanleiding van de eerste paar interviews is er het een en ander aan het interviewprotocol veranderd, zo is de volgorde van de vragen gewijzigd en zijn er ook een aantal vragen toegevoegd en eruit gehaald. Zo hing de volgorde van de vragen tijdens het interview uiteindelijk altijd af van de antwoorden van de respondent. De reden dat er een aantal vragen weggelaten zijn is omdat dit inleidende vragen waren die niet noodzakelijk bleken te zijn om tot bepaalde onderwerpen te komen. Daarnaast zijn er ook vragen aan het interviewprotocol toegevoegd, zoals vragen over wat verbeterpunten van TOM zijn en welke activiteiten zij allemaal binnen TOM hebben gedaan en wat zij daar momenteel nog mee doen. Ook zijn er aan de opening en de afsluiting een aantal wijzigingen aangebracht, zo is er bij de opening aan toegevoegd dat er tijdens het interview erg open vragen gesteld zullen gaan worden en dat de deelnemers de tijd mogen nemen om hier even over na te denken, en dat er geen foute antwoorden bestaan. Er is gekozen om dit voor aanvang van de start van het interview te vermelden zodat de deelnemers hierop voorbereid waren, in een eerder interview bleken de open vragen namelijk een struikelblok voor één van de deelnemers. Daarnaast is er tijdens de afsluiting ook gevraagd of de respondent ermee akkoord ging dat er een samenvatting van het gesprek naar hem of haar verstuurd zou worden om na te gaan of de onderzoeker alles goed begrepen had. De vernieuwde versie van het interviewprotocol is terug te vinden in bijlage 4.

### 3.5 Analyse

De manier van analyseren is uitgewerkt en onderbouwt aan de hand van een analyseplan (bijlage 1). De interviews die plaatsgevonden hebben zijn door middel van audiobestanden opgenomen en vervolgens zo snel mogelijk getranscribeerd. Transcriberen is het letterlijk uitschrijven of typen van een gesprek, zodat het daarna mogelijk is om de tekst te analyseren en te coderen (Boeije, 2016). Allereerst zijn de transcripten een aantal keer doorgelezen door de onderzoeker, met telkens een dag of 2 ertussen om zo de informatie even in te laten werken. Vervolgens is er van ieder transcript een samenvatting gemaakt om terug te koppelen naar de deelnemers. Daarna is er aan de slag gegaan met open coderen, dit houdt in dat alle transcripten dus zorgvuldig gelezen zijn en daarnaast ook zijn ingedeeld in fragmenten. De relevante fragmenten zijn met elkaar vergeleken en voorzien van een label. Deze labels geven per fragment aan wat het hoofdthema is. Gedurende dit proces zijn zowel de deelvragen van het onderzoek als de psychologische constructen die uit het theoretisch kader naar voren gekomen zijn in het achterhoofd gehouden. In totaal hebben er 3 rondes open coderen

plaatsgevonden. In verband met interbeoordelaarsbetrouwbaarheid hebben verschillende medestudenten meerdere keren naar de transcripten en open codes gekeken en deze bekritiseert. Op die manier is er uiteindelijk tot de definitieve codes gekomen. Vervolgens zijn de labels met veel overeenkomsten samengevoegd, dit heet axiaal coderen en heeft geresulteerd in een codeboom. Tenslotte zijn er door middel van selectief coderen verbanden gelegd tussen de verschillende categorieën, wat visueel gemaakt is aan de hand van een mindmap (Boeije, 2016). In het analyseplan (bijlage 1) is het proces van het open coderen terug te vinden, daarnaast worden hier ook een stukje transcript, een codeboom en een mindmap weergegeven.

## 4. Resultaten

In dit hoofdstuk zullen de resultaten van het onderzoek beschreven worden en zal er antwoord gegeven worden op alle deelvragen. Deze deelvragen vormen samen het antwoord op de onderzoeksvraag: "In welke mate ervaren hoogbegaafde leerlingen het huidige Traject Op Maat-aanbod als een bijdrage aan hun welzijn?" Bij het beantwoorden van de deelvragen wordt er ook gekeken naar de reguliere aspecten van de school die bijdragen aan het gevoel van (h)erkenning, motivatie, aansluiting bij ontwikkelingsgelijken, en het leren omgaan met kennis en vaardigheden. Dit is gedaan om de toegevoegde waarde van TOM te kunnen bepalen.

### 4.1 (H)erkenning

Hieronder zal antwoord worden gegeven op de volgende deelvraag: "Waardoor voelen hoogbegaafde leerlingen zich (h)erkend binnen het Traject Op Maat?"

Volgens dit onderzoek zijn er twee factoren die los van TOM invloed hebben op het gevoel van (h)erkenning bij hoogbegaafde leerlingen binnen het Theresialyceum. Allereerst kan de docent hier invloed op hebben. Volgens hoogbegaafde leerlingen verschilt het per docent of er in de les aandacht en begrip is voor hun hoogbegaafdheid of niet. Hiermee wordt bedoeld of het opgemerkt wordt dat zij andere leerbehoeftes hebben dan het overgrote deel van de klas en dat daarop geanticipeerd wordt door hen bijvoorbeeld extra opdrachten aan te bieden, te laten compacten, zelfstandig te laten werken of naar TOM toe te laten gaan. Vaak moet er door leerlingen zelf om gevraagd worden maar ook dit wordt over het algemeen als prima ervaren omdat ze vinden en begrijpen dat docenten niet met alles en iedereen rekening kunnen houden. Daarnaast willen hoogbegaafde leerlingen liever niet anders behandeld worden door een docent maar vinden ze het wel heel prettig wanneer docenten uit zichzelf opties aanbieden. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat:

*"[...] het is zeg maar fijn op het moment dat de docent zelf de mogelijkheid biedt, maar het is niet dat ik wil dat de docent mij anders les gaat geven omdat ik hoogbegaafd ben." – L009*

Met name bij het vak wiskunde is dit goed geregeld doordat daar standaard meerdere moeilijkheidsgraden worden aangeboden. Echter blijkt de vraag naar uitdaging en verrijking met name in de onderbouw aanwezig te zijn. De bovenbouw wordt namelijk als moeilijker en drukker ervaren omdat er minder herhaling plaatsvindt en omdat de uitleg van de docent vanaf dan daadwerkelijk nodig is om de lesstof te kunnen begrijpen, waar in de onderbouw enkel het boek een keer voor doorgelezen hoefde te worden. Tenslotte mag er in de bovenbouw zelfstandig een vakkenpakket gekozen worden, wat maakt dat de meeste vakken vaak als interessant ervaren worden. Dit zorgt ervoor dat hoogbegaafde leerlingen zich in de bovenbouw ook meer (h)erkend voelen in het reguliere onderwijs dan in de onderbouw. Tegelijkertijd hangt het ervaren van voldoende uitdaging ook samen met het vergroten van de intrinsieke motivatie van hoogbegaafde leerlingen, daar wordt bij de volgende deelvraag verder op ingegaan.

Binnen TOM zijn er meerdere aspecten waardoor hoogbegaafde leerlingen zich (h)erkend voelen. Allereerst heerst er een veilig psychologisch en pedagogisch klimaat. Dit is afgeleid uit het feit dat de respondenten aangeven dat zij binnen TOM (meer) zichzelf durven en kunnen zijn, het gevoel hebben dat zij zich niet in hoeven te houden en/of zich ook minder tot niet aan hoeven te passen aan hun omgeving. Zo kunnen er binnen TOM bijvoorbeeld verhalen en grote ideeën verteld worden zonder bang te hoeven zijn voor negatieve reacties, iets wat buiten TOM niet altijd zo ervaren wordt. Onderstaand citaat geeft een indruk weer van de beleving van een respondent:

*“Nou ik vind het heel fijn dat er gewoon mensen zijn die gewoon de tijd nemen om zegmaar naar je ideeën te luisteren en dan gewoon zegmaar serieus ook feedback geven. En niet zo zijn van oja die is hoogbegaafd dus laat hem maar gewoon lekker weet je wel doorpraten.” – L004*

Voor een deel hoogbegaafde leerlingen dient TOM volgens eigen zeggen ook wel als een veilige haven of een toevluchtsoord waar altijd om hulp gevraagd kan worden, ook wanneer het niet over school gaat. Een positieve relatie met TOM-medewerkers zorgt dan ook voor het gevoel van (h)erkenning. Er wordt veel waarde gehecht aan de persoonlijke aandacht die zij van hen ontvangen, zowel tijdens coaching als wanneer er gewoon in het TOM-lokaal aan een project of huiswerk gewerkt wordt. TOM-medewerkers geven hoogbegaafde leerlingen het gevoel dat er daadwerkelijk naar hen geluisterd wordt en dat ze serieus genomen worden. Ook hebben hoogbegaafde leerlingen het gevoel dat ze door hen gezien worden voor wie zij zijn, en misschien nog wel belangrijker: dat ze goed zijn zoals ze zijn. De relaties met TOM-medewerkers, zoals die door hoogbegaafde leerlingen beschreven worden, dragen waarschijnlijk ook voor een groot deel bij aan het creëren van het veilige psychologische en pedagogische klimaat dat er heerst binnen TOM. Het volgende citaat geeft weer wat de invloed van TOM kan zijn op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen:

*“TOM heeft mij sowieso heel veel geholpen met gewoon wie ik ben zegmaar. Het heeft mij ook wel een beetje gevormd, en dat komt dan vooral door de coaching, doordat er echt aandacht was voor mij, voor wie ik ben, voor hoe ik leerde, voor wat ik deed [...]” – L008*

Voor een deel van de respondenten geldt dat zij zich gelijkwaardiger voelen aan TOM-medewerkers dan dat zij zich voelen ten opzichte van docenten. Een aantal voorbeelden hiervan zijn dat er volwassenere gesprekken gevoerd kunnen worden, dat er wederzijdse hulp en adviezen gevraagd kunnen worden en dat er gewoon langsgelopen kan worden om een informeel gesprek te voeren. Een gelijkwaardige relatie lijkt dus erg belangrijk te zijn voor hoogbegaafde leerlingen. Dit wordt bevestigd door een expert op het gebied van hoogbegaafdheid, waar deze resultaten mee besproken zijn.

Ook wordt er door TOM-medewerkers m.b.t. hun taalgebruik rekening gehouden met het feit dat ze met hoogbegaafde leerlingen werken. Zo passen ze geen versimpeld taalgebruik toe, herhalen ze dingen niet meerdere keren en dagen ze leerlingen uit om zelf over dingen na te denken. Dit draagt bij aan het gevoel dat er aandacht en begrip is voor de capaciteiten en leerbehoeftes van

hoogbegaafde leerlingen en dit zorgt er ook voor dat zij zich meer op hun plek voelen. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat:

*“Dat is voor mij fijn want als ik in de klas zit dan krijg ik soms iets duizend keer uitgelegd op 40 verschillende manieren en dan stelt iemand nog een vraag van ja maar hoe zit het dan. En dan denk ik, ik heb in mijn hoofd al helemaal duidelijk hoe het zit...” – L005*

Ook biedt het TOM-lokaal een stimulerende leeromgeving waarvan hoogbegaafde leerlingen het idee hebben dat het lokaal speciaal voor hen zo is ingericht. Zo staat het lokaal vol met moeilijke denkpuzzels, spelletjes, bouwprojecten, een 3D printer, computers, een gaskraan etc. Dit draagt eraan bij dat er een fijne en vrolijke sfeer in het lokaal heerst en daarnaast zorgt het ervoor dat hoogbegaafde leerlingen geprikkeld worden om dingen te ondernemen. Naast dat het TOM-lokaal op bepaalde momenten als stimulerende leeromgeving ervaren wordt, dient het op andere momenten juist als rustgevende (leer)omgeving. Zo wordt het TOM-lokaal (ook) gebruikt als studieruimte waar het vaak rustig is en waar serieus, ongestoord en geconcentreerd gewerkt kan worden, iets wat hoogbegaafde leerlingen in de klas vaak lastiger aangaat. Ook voor hoogbegaafde leerlingen die hooggevoelig zijn kan het TOM-lokaal een uitkomst bieden. Hoog gevoeligheid kan er namelijk voor zorgen dat alle prikkels die gedurende de dag binnenkomen een persoon enorm veel energie kosten. Het TOM-lokaal biedt op zulke momenten de mogelijkheid om even tot rust te komen zodat de schooldag daarna weer op een prettige manier voortgezet kan worden. Onderstaand citaat geeft hier een voorbeeld van weer:

*“[...] Mensen die hun neus ophalen of sloffen of bladeren of op tafels schrijven. En ook met licht soms als het zo doorvalt dat kan echt heel irritant zijn. Of als het heel druk is in de klas daar kan ik ook soms niet tegen en dan is TOM echt heel fijn. Dan kan je daar even naartoe gaan en gewoon even lekker rustig daar zitten zonder al dat om je heen en dan even tot rust komen.” – L003*

Voor een deel van de respondenten is het bestaan van TOM de doorslaggevende factor geweest om voor het Theresialyceum te kiezen als middelbare school. Met name omdat er behoefte is aan aandacht en begrip voor hun hoogbegaafdheid, iets wat op de basisschool niet altijd aanwezig is geweest. Dat hoogbegaafde leerlingen zich dankzij de persoonlijke aandacht, veilige omgeving en positieve relaties binnen TOM wel (h)erkend voelen lijkt dan ook een zeer positieve invloed op hun welzijn te hebben.

## 4.2 Motivatie

Hieronder zal antwoord worden gegeven op de volgende deelvraag: “Op welke manier heeft het Traject Op Maat invloed op de mate waarin hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn en/of blijven voor hun schoolloopbaan?”

Er zijn meerdere factoren die maken dat hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn en/of blijven voor hun schoolloopbaan, dit verschilt van interne factoren zoals mentale gesteldheid en prestatiemotivatie,

tot meer externe factoren zoals leerkrachtcompetenties en positieve sociale interacties. Met betrekking tot de manier van lesgeven van een docent zijn er verschillende aspecten die de motivatie van deze leerlingen vergroot, zoals interactieve lessen waarbij ze niet alleen maar stil hoeven te zitten en te luisteren, docenten die precies genoeg uitleg geven (vooral niet te veel), en docenten die extra informatie verschaffen, vooral stof die niet in het boek terug te vinden is wekt de interesse. Daarnaast heeft ook de manier van praten van de docent veel invloed op hoe zijn of haar lessen ervaren worden. Een docent die continu op een monotone wijze dingen verteld en uitlegt maakt dat de interesse van de leerlingen niet aangewakkerd wordt. Het enthousiasme van een docent schijnt juist aanstekelijk te werken voor hen. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat:

*“En als de docent heel enthousiast aan het vertellen is of het op een interessante manier brengt die dan, ja als het gewoon op een interessante manier gebracht wordt dan wordt het onderwerp ook opeens interessanter.” – L006*

Daarnaast kan het niet consequent zijn met bijvoorbeeld het nakijken van huiswerk een demotiverende factor zijn voor hoogbegaafde leerlingen. Ook extra huiswerk of extra opdrachten die dienen als “uitdaging” kunnen juist demotiverend werken, de behoefte aan uitdaging is er in de onderbouw vaak wel maar het liefst besteden hoogbegaafde leerlingen die tijd dan aan iets dat ze interessant vinden, ook willen ze hier buiten school liever niet meer tijd aan hoeven te besteden dan noodzakelijk is, in ieder geval niet wanneer het iets is dat niet aansluit bij hun interesses. Onderstaand citaat geeft hier een indruk van:

*“[...] Dus dan mochten wij gewoon in de les bezig zijn met een heel project over gletsjers, dat gaf ook wel weer extra uitdaging. Denk alleen dat ik er toen niet echt op zat te wachten omdat ik aardrijkskunde niet extreem interessant vond, maar ze geven wel de mogelijkheid.” – L008*

Lesstof die aansluit bij de interesses van hoogbegaafde leerlingen werkt wél motiverend. Het zelf mogen kiezen van een vakkenpakket in de bovenbouw zorgt er dan ook voor dat er vaak een variatie aan vakken overblijft die hun interesses aanspreken en waar zij energie van krijgen. Daarnaast zorgen ook positieve sociale relaties met vrienden/vriendinnen, klasgenoten en/of docenten ervoor dat ze gemotiveerd zijn om naar school toe te gaan. Deze interacties maken het gezellig en dragen bij aan een gevoel van verbondenheid. De eindexamens en het oog op een vervolgstudie maken ook dat hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn om hun best te doen, omdat ze weten dat een diploma een noodzakelijke factor is om een bepaalde studie te kunnen volgen of later een bepaald beroep uit te kunnen voeren. Tenslotte werken prestatiemotivatie en succeservaringen voor sommige van hen ook motiverend, meerdere respondenten geven namelijk aan dat ze graag hoge cijfers willen halen en goede prestaties willen leveren, en wanneer dit lukt dan willen ze de volgende keer liever nóg beter presteren. Daarentegen werken een hoge belasting en een verminderde mentale gesteldheid juist demotiverend, denk aan lange schooldagen, weinig vrije tijd en veel huis- of leerwerk. Ook een lastige thuissituatie kan ervoor zorgen dat leerlingen zich mentaal niet op de juiste plek bevinden om

motivatie voor school op te brengen. Dit zijn factoren die niet alleen kunnen bijdragen aan een verminderde motivatie maar ook aan een verminderd welzijn van de hoogbegaafde leerlingen. Een goede balans in de mate van belastbaarheid en belasting is hier dus gewenst.

Naast bovenstaande factoren waardoor hoogbegaafde leerlingen zich gemotiveerd voelen voor hun schoolloopbaan, heeft TOM ook invloed op de motivatie van deze leerlingen. Zo kan TOM bijvoorbeeld motiverend werken doordat het voor sommige hoogbegaafde leerlingen als een vorm van ontspanning ervaren wordt. Dit komt bijvoorbeeld doordat ze bij het werken aan projecten hun persoonlijke interesses mogen combineren met leren, zo dient het als een plezierige en tegelijkertijd leerzame bezigheid. Ook biedt TOM hun de mogelijkheid om hun gedachten even te verzetten naar iets anders. Aangezien school door sommige hoogbegaafde leerlingen als een nogal stressvolle gebeurtenis wordt beschouwd lijken zij hier ook veel behoefte aan te hebben. Deze doorbreking van de dag die tegelijkertijd een stukje ontspanning biedt, maakt dat ze na een uurtje Tommen vaak weer meer focus hebben voor de rest van de dag. Volgend citaat geeft hier een indruk van weer:

*“Dus niet zo in de schoolbanken lesstof erin rammen maar gewoon een beetje speels. En toch jezelf ontwikkelen.” – L001*

Met name de projecten en modules zorgen naast ontspanning ook voor een stukje uitdaging en/of verrijking. De lesstof binnen TOM bevat minder herhaling, er wordt geen versimpeld taalgebruik toegepast, de stof is diepgaander en de vraagstelling complexer. Dit maakt het uitdagender en ook meer passend bij de capaciteiten van hoogbegaafde leerlingen, wat bijdraagt aan hun intrinsieke motivatie om ermee aan de slag te gaan. TOM biedt hoogbegaafde leerlingen ook de mogelijkheid om op andere gebieden extra uitdaging of verrijking te ervaren, bijvoorbeeld doordat ze Chinese les kunnen volgen, ook dit draagt bij aan de intrinsieke motivatie.

Binnen TOM ervaren hoogbegaafde leerlingen een gevoel van vrijheid, met name vrijheid met betrekking tot hun leerstijl. Zo hebben ze binnen TOM het gevoel dat ze zelf dingen mogen ontdekken en uitproberen, zoals bijvoorbeeld 3D printen of het programmeren van robots binnen de module lego league. Daarnaast heerst er binnen TOM het gevoel dat ze vrijgelaten worden om dingen op hun eigen manier te doen en om daarin ook zelfstandig keuzes te maken. Zo mag er in het TOM-lokaal naar muziek geluisterd worden, mogen leerlingen tijdens het samenwerken overleggen en kletsen, en is er de mogelijkheid om thee te drinken. Allerlei dingen die in het gewone klaslokaal niet mogen en mede daardoor het gevoel van vrijheid en autonomie geven. Dit blijkt bijvoorbeeld uit onderstaand citaat:

*“Je mag het gewoon doen op de manier waarop jij dat fijn vindt. Dus ik heb heel vaak als ik heel lang zit dan denk ik van ik moet even bewegen en in het TOM lokaal mag ik gewoon letterlijk een handstand doen en in handstand mijn boek lezen als dat mij helpt.” – L008*

Ook hebben hoogbegaafde leerlingen dankzij TOM de mogelijkheid om bepaalde lessen te missen, waarbij ze zelf invloed uitoefenen op welke lessen, wanneer en waarom, daarnaast mogen ze

zelfstandig werken en hierin ook zelf keuzes maken. Ook met betrekking tot projecten mag er zelfstandig bepaald worden wat het onderwerp ervan gaat zijn en hoe ze het proces precies vorm willen geven. Deze keuzevrijheid maakt voor sommige leerlingen “het verzet tegen school” minder en draagt bij aan hun motivatie om naar school toe te gaan. Maar waar TOM bovenal voor zorgt is dat school door alle bovenstaande aspecten als minder saai ervaren wordt. De doorbreking van de dag, het speelse karakter, even de gedachten kunnen verzetten en ergens zijn waar ze zich autonoom en vrij voelen maakt dat ze over het algemeen gemotiveerder zijn om naar school toe te gaan. Dit is onder andere afgeleid uit het volgende citaat:

*“TOM geeft zeg maar de mogelijkheid om een beetje meer zelf te bedenken wat je nou eigenlijk wil doen. Dus dat geeft toch iets meer het gevoel van vrijheid waardoor je er ook meer zin in krijgt.” –*

*L006*

TOM lijkt op basis van de interviews dus wel degelijk een grote bijdrage te leveren aan de intrinsieke motivatie van de meeste hoogbegaafde leerlingen. Wel is het zo dat in de onderbouw het stukje uitdaging en verrijking dus een grotere rol speelt en het voor bovenbouw leerlingen meer gaat om de sfeer die er in het TOM-lokaal heerst en de ruimte die ze daar krijgen om hun eigen leerstijl te hanteren.

#### 4.3 Aansluiting ontwikkelingsgelijken

Hieronder zal antwoord worden gegeven op de volgende deelvraag: “Op welke manier draagt het Traject Op Maat bij aan het vinden van aansluiting bij ontwikkelingsgelijken?”

Andere ontwikkelingsgelijken worden op verschillende manieren ontmoet. Zo zijn er een aantal respondenten die familieleden hebben die ook hoogbegaafd zijn en sommige leren tijdens buitenschoolse activiteiten andere hoogbegaafde leeftijdsgenoten kennen. Echter wordt er meestal in de klas (voor het eerst) kennis gemaakt met ontwikkelingsgelijken of ontmoeten ze elkaar binnen TOM. In eerste instantie geven een aantal respondenten aan dat ze geen verschil merken tussen contact met ontwikkelingsgelijken of niet-hoogbegaafden. Na een beetje doorvragen blijkt dat ook zij, net als de overige respondenten, toch wel degelijk bepaalde verschillen opmerken. Ze doen het liever niet lijken alsof ze zichzelf “beter” of “exclusiever” vinden dan niet-hoogbegaafden, maar merken wel dat ze in contact met ontwikkelingsgelijken vaak meer wederzijds begrip ervaren, wat maakt dat ze zich minder tot niet aan hoeven te passen qua taalgebruik en manier van uitleg, waardoor ze in het algemeen makkelijker contact kunnen leggen. Daarnaast worden er ook meerdere overeenkomsten opgemerkt qua denkwijze en denkniveau, wat een stukje herkenning biedt en maakt dat hoogbegaafde leerlingen zich toch iets gelijkwaardiger gaan voelen aan elkaar. Dat blijkt bijvoorbeeld uit onderstaand citaat:

*“[...] en toen merkte ik ook van hij denkt op een zelfde manier als ik doe zegmaar. Hij snapt wat ik bedoel als ik iets vertel zonder dat ik het hoeft uit te leggen zegmaar.” – L004*

Het contact met ontwikkelingsgelijken biedt hoogbegaafde leerlingen ook de mogelijkheid om zichzelf verder te ontwikkelen, zo geeft een respondent aan dat je juist door het contact met mensen die meer op dezelfde manier denken als jij, je jezelf kunt ontdekken en erachter kunt komen hoe je nu eigenlijk denkt en hoe je in elkaar zit, waardoor je tot nieuwe inzichten kunt komen en op een andere manier naar dingen kan leren kijken. Vaker dan in contact met niet-hoogbegaafden merken hoogbegaafde leerlingen ook dat ze meer dezelfde interesses en humor delen, wat zorgt voor meer raakvlakken en wat ook bijdraagt aan het makkelijker kunnen leggen en kunnen onderhouden van contact. Iets wat hen met niet-hoogbegaafden niet altijd even makkelijk afgaat. De expert waar mee gesproken is in het kader van dit onderzoek bevestigt dat het kunnen identificeren en spiegelen aan anderen een belangrijke bijdrage levert aan het zelfbeeld van kinderen. Voor hoogbegaafde leerlingen spelen humor en interesses hier volgens haar een grote rol in.

Contact met ontwikkelingsgelijken is dus fijn, er is meer wederzijds begrip, gelijkwaardigheid, en contact leggen is makkelijker. Desondanks heeft geen enkele respondent een uitgesproken voorkeur voor contact met ontwikkelingsgelijken boven contact met niet-hoogbegaafden, juist een combinatie van beide lijkt erg prettig. Een beetje aanpassen af en toe is volgens sommige hoogbegaafde leerlingen niet erg. Wel is er één respondent die een uitgesproken voorkeur heeft voor contact met intelligentere mensen, maar dat hoeft volgens haar niet per se samen te gaan met hoogbegaafdheid. De overeenkomsten qua intelligentieniveau waardoor ze minder op haar woorden hoeft te letten en het gevoel heeft zichzelf minder aan te hoeven passen maken volgens deze respondent het contact makkelijker en interessanter. Maar dit ervaart ze dus ook regelmatig bij niet-hoogbegaafden. Dit blijkt bijvoorbeeld uit onderstaand citaat:

*“Ze zijn meer bezig met dingen waarmee ik bezig ben, bijvoorbeeld als je met minder intelligente mensen aan het praten bent dan heb je redelijk snel dat het gesprek vastloopt. En ik merk dat bij intelligentere mensen die vaak meer over dingen praten en meer op een manier praten die ik ook heb en ook interessant vindt, dat maakt dat simpelweg een gesprek voeren met hen vaak gewoon makkelijker is.” – L006*

Deze leerling zit momenteel in de onderbouw maar haar uitspraak komt wel overeen met uitspraken die door een aantal bovenbouw leerlingen gemaakt zijn, namelijk dat het volgens hen met name in de onderbouw belangrijk is om andere ontwikkelingsgelijken te leren kennen, op dat moment is er volgens een hen namelijk een grotere scheiding tussen hoogbegaafden en niet-hoogbegaafden en speelt populariteit een grotere rol. Dit zou komen doordat havo en vwo in de onderbouw gemengd zijn en er op dat moment ook nog leerlingen op school zitten die havo eigenlijk net niet aankunnen. In de bovenbouw zitten alle respondenten op het VWO, evenals hun klasgenoten uiteraard, wat het verschil in intelligentie kleiner maakt en ervoor zorgt dat ze in de bovenbouw vaak sowieso al meer sociale aansluiting ervaren dan in de onderbouw.

Opvallend is dat de twee respondenten die wel moeite hebben met het aangaan van sociaal contact met niet-hoogbegaafden of minder intelligente mensen, beiden broertjes en/of zusjes hebben die ook gediagnosticeerd zijn met hoogbegaafdheid. Het kan zijn dat zij erg gewend zijn aan de

omgang met ontwikkelingsgelijken en daardoor wellicht meer moeite hebben om contact te leggen of te onderhouden met leerlingen die zich op een ander ontwikkelingsniveau bevinden. Eén van deze respondenten heeft hier via TOM coaching voor gekregen waardoor zij andere niet-hoogbegaafde leerlingen beter is gaan begrijpen en wat ervoor heeft gezorgd dat de communicatie soepeler is gaan verlopen.

#### 4.4 Leren omgaan met kennis en vaardigheden

Hieronder zal antwoord worden gegeven op de volgende deelvraag: "Op welke manier levert het Traject Op Maat een bijdrage aan het leren omgaan met kennis en vaardigheden op een manier die beter bij de hoogbegaafde past?"

Hoogbegaafde leerlingen die zichzelf zien als capabel, het besef hebben dat ze relatief weinig moeite ergens voor hoeven te doen en dat ze dingen snel onthouden, stoppen vergeleken met hun klasgenoten vaak ook minder tijd in schoolwerk. Hun valkuil kan zijn dat ze soms bepaalde dingen onderschatten omdat ze gewend zijn weinig moeite ergens voor te hoeven doen. Ze leren bijvoorbeeld pas de avond van tevoren ergens voor en onthouden het grootste gedeelte al nadat ze het één keer hebben gehoord. Doordat deze leerlingen vanuit de basisschool gewend zijn nooit veel moeite te hoeven doen hebben ze in de onderbouw vaak ook nog niet geleerd hoe ze nu eigenlijk het beste ergens voor kunnen leren. Soms krijgen de respondenten hier van docenten wel tips voor, maar hun ervaring is dat die meestal niet optimaal voor hen werken. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het volgende citaat:

*"[...] ik bedoel eerste klas krijg je zo'n planning mee maar dat werkt natuurlijk niet want dat is afgestemd op hoe het voor de meeste mensen zou moeten werken maar dat werkt voor mij dus meestal niet." – L006*

Veel hoogbegaafde leerlingen hebben dan ook met name zichzelf aangeleerd hoe ze dingen het beste kunnen leren, of hebben aan bepaalde leermethodes hun eigen draai gegeven om het meer passend te maken. Ouders bieden ook regelmatig ondersteuning bij het meedenken over hoe hun kinderen voor bepaalde vakken het beste kunnen leren.

Er zijn ook hoogbegaafde leerlingen die erg perfectionistisch zijn, vaak te moeilijk over dingen denken en daardoor juist meer tijd (dan nodig) in schoolwerk stoppen vergeleken met hun klasgenoten. Een aantal van hen wisten op een bepaald moment ook niet goed hoe ze nu eigenlijk het beste konden leren en raakte daardoor in de problemen. Via TOM hebben zij hier coaching voor ontvangen, daar is hen geleerd om schoolwerk (beter) te plannen, hebben ze meer inzicht verkregen in hun huidige manier van leren en zijn ze erachter gekomen welke leermethodes wel of niet goed voor hen werken. Hier hebben zij ook bepaalde leermethodes aangereikt gekregen die wel goed aansluiten bij hun leervermogens en waar zij veel aan hebben gehad. Ook tijdens denklessen wordt er aandacht besteed aan leermethodes voor hoogbegaafde leerlingen, zo is er een voorbeeld van een leerling die er tijdens de denklessen van TOM achter gekomen is dat auditief leren het beste voor hem werkt, dit inzicht heeft het daarna voor hem een stuk makkelijker gemaakt om lesstof tot zich te

nemen. Echter worden de denklessen niet door iedereen als leerzaam en/of prettig ervaren en wordt er ook niet door alle hoogbegaafde leerlingen aan deelgenomen. De negatieve ervaringen met denklessen komen met name voort uit de overtuiging dat het doel ervan niet duidelijk scheen te zijn, waardoor het eerder als saai en ongewenst werd beschouwd. Ook worden de denklessen door sommige hoogbegaafde leerlingen regelmatig vergeten.

Het werken aan projecten binnen TOM blijkt sommige hoogbegaafde leerlingen te leren hoe zij planmatig en stapsgewijs te werk kunnen gaan. Het te snel vooruit denken dat zij kunnen ervaren kan het namelijk lastig maken om een proces vorm te geven. Met projecten bezig zijn kan hen dan leren om voorbereidingen te treffen voordat ze ergens aan beginnen, om taken op te delen in subtaken en om niet meteen conclusies te trekken. Iets waar hoogbegaafde leerlingen tijdens het leren voor andere vakken ook veel aan (kunnen) hebben. Volgens één van de respondenten zorgt dit er ook voor dat zij door het aanleren van deze studievoordigheden minder stress ervaart. Tenslotte zorgt de module first lego league ervoor dat er dankzij het samenwerken aan het programmeren van een robot, ook veel geleerd wordt met betrekking tot samenwerkingscompetenties en probleemoplossend vermogen. Ook worden bepaalde communicatievaardigheden hierdoor goed ontwikkeld.

Doordat hoogbegaafde leerlingen vaardigheden aangeleerd krijgen op een manier die beter bij hen aansluit kan er ook bijgedragen worden aan het gevoel van (h)erkenning. Er is dan namelijk aandacht voor het feit dat de reguliere leermethodes niet altijd voor hen werken en er wordt meegekeken en gezocht naar methodes die voor hen wel toepasbaar zijn. Daarnaast maakt het leren ook makkelijker en fijner wanneer er een prettige leermethode ontdekt is. Dit draagt dan weer bij aan de intrinsieke motivatie van hoogbegaafde leerlingen.

## 5. Discussie

### 5.1 Conclusie

Er is onderzoek gedaan naar de invloed die het Traject Op Maat heeft op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Er kan op basis van dit onderzoek geconcludeerd worden dat TOM een zeer positieve bijdrage levert aan het welzijn van deze leerlingen. Dit komt met name doordat het TOM-lokaal een plek is waar leerlingen zich thuis voelen en (meer) zichzelf kunnen en durven zijn, ook het prettige contact met TOM-medewerkers speelt hierin een belangrijke rol. Dat hoogbegaafde leerlingen zich ergens thuis voelen is iets dat volgens de literatuur niet vanzelfsprekend is, hoogbegaafde leerlingen moeten zich juist vaak aanpassen aan hun omgeving en voelen zich daardoor juist niet snel ergens helemaal op hun gemak (D'Hondt & van Rossen, 2016; Exentra, 2019; Ploeg, 2019).

Zowel voor onderbouw als bovenbouw leerlingen biedt TOM een veilige psychologische en pedagogische omgeving. Deze omgeving heeft een positieve invloed op het voorkomen en/of ontdekken van sociaal-emotionele problemen bij hoogbegaafde leerlingen doordat er persoonlijke aandacht voor hen is, ze een plek hebben waar ze zich vertrouwd en begrepen voelen en waar ze ontwikkelingsgelijken kunnen ontmoeten. Dit alles draagt bij aan het in stand houden en/of bevorderen van het welzijn van deze leerlingen. Dat contact met ontwikkelingsgelijken een positief effect op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen heeft wordt dan ook bevestigd door de literatuur (Pfeiffer, 2018).

Voor alle geïnterviewde leerlingen geldt dat zij het bestaan van TOM als iets positiefs ervaren, echter maakt de ene leerling net iets meer gebruik van TOM dan de andere leerling. Zo lijkt TOM met name in de onderbouw het meest van belang te zijn op het gebied van uitdaging/verrijking en met betrekking tot het ontmoeten van ontwikkelingsgelijken. Door bovenbouw-leerlingen wordt er wel nog regelmatig gebruik gemaakt van TOM-coaching, bijvoorbeeld bij problemen met betrekking tot perfectionisme of moeilijkheden op sociaal vlak waardoor leerlingen sociaal-emotionele of schoolse problemen ervaren. Ook deze coaching levert een positieve bijdrage aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Uit de literatuur blijkt ook dat coaching gewenst is wanneer deze leerlingen vast dreigen te lopen gedurende hun schoolloopbaan (Kieboom, 2015).

Ook de vrijheid die hoogbegaafde leerlingen binnen TOM ervaren met betrekking tot het hanteren van hun eigen leerstijl, in combinatie met keuzevrijheid en autonomie zorgt ervoor dat hun intrinsieke motivatie bevorderd wordt. Dit wordt bevestigd door de zelf-determinatie theorie (Deci & Ryan, 2000). Het mogen werken aan iets dat aansluit bij de interesses van de leerlingen zorgt er daarnaast ook voor dat de intrinsieke motivatie vergroot wordt. Ook dit kan worden bevestigd aan de hand van literatuur, zo zeggen Sternberg & Kaufman (2018) dat het plezier hebben ergens in wordt vergroot wanneer een hoogbegaafde leerling aan de slag mag gaan met iets wat binnen zijn of haar interessegebied ligt. Wat vervolgens weer invloed heeft op de motivatie van deze leerlingen (Sternberg & Kaufman, 2018). Dat hoogbegaafde leerlingen gemotiveerd zijn en blijven voorkomt dat ze door verveling gedemotiveerd raken en daardoor schoolse problemen gaan ondervinden zoals onderpresteren, iets dat volgens de literatuur een zeer negatief effect op hun welzijn heeft (Cakir, 2014; Exentra, 2019; Kim Hee et al., 2013).

## 5.2 Discussie

Uit verschillende onderzoeken komt naar voren dat een vorm van passend onderwijs voor hoogbegaafden een positieve bijdrage kan leveren aan hun welzijn (Kim, 2016). Het veldonderzoek lijkt dit dan ook te bevestigen. De aspecten die binnen TOM aangeboden worden dragen bij aan het bevorderen van het gevoel van (h)erkenning, motivatie, aansluiting bij ontwikkelingsgelijken en leren omgaan met kennis en vaardigheden op een manier die beter past. De resultaten van het veldonderzoek komen dan ook op veel vlakken overeen met de bevindingen van het theoretisch kader.

Een interessant resultaat van het veldonderzoek is dat de hoogbegaafde leerlingen geen voorkeur zeggen te hebben voor contact met ontwikkelingsgelijken boven contact met niet-hoogbegaafden. Zo geven sommige van hen bijvoorbeeld aan dat ze ook vrienden en/of vriendinnen hebben die niet hoogbegaafd zijn en waar zij het goed mee kunnen vinden. Tegelijkertijd geven ze wel aan makkelijker contact te kunnen leggen met ontwikkelingsgelijken, dezelfde raakvlakken te hebben en zich gelijkwaardiger aan hen te voelen. Op basis hiervan lijkt het er daarom dus op dat juist een combinatie van contact met andere hoogbegaafden en niet-hoogbegaafden voor hen gewenst is. Wat hierin echter ook een rol zou kunnen spelen is het gevoel niet anders te willen zijn of hier nog zoekende in te zijn, waardoor ze bijvoorbeeld liever niet toegeven een bepaalde voorkeur te hebben. Onder hoogbegaafde leerlingen komt het namelijk regelmatig voor dat zij zich "anders" voelen (Smits, 2019). Dit kan bijvoorbeeld komen doordat zij vaak andere inzichten en meningen hebben dan hun klasgenoten doordat ze een ander denkproces doorlopen. Als ze telkens geconfronteerd worden met het feit dat ze een andere zienswijze hebben dan de mensen in hun omgeving, kan dat ertoe leiden dat ze zich onbegrepen en dus "anders" gaan voelen, aan zichzelf gaan twijfelen en een negatief zelfbeeld ontwikkelen (van den Bos, 2020). Bij sommige hoogbegaafden zorgt dit ervoor dat zij bepaalde stressmanagementtechnieken toe gaan passen in de hoop deze gevoelens te ondermijnen. Bijvoorbeeld door het ontkennen van hun hoogbegaafdheid of door ernaar te streven op hun leeftijdsgenoten te lijken (Brandišauskienė, 2019). Dit kan er tijdens het onderzoek ook voor hebben gezorgd dat respondenten het hebben doen laten lijken geen voorkeur te hebben voor contact met ontwikkelingsgelijken, terwijl ze dat in feite misschien wel hebben maar niet toe willen of durven geven aan zichzelf of de buitenwereld.

'Ontspanning' is een thema dat niet terugkomt in het theoretisch kader maar dat uit het veldonderzoek wel naar voren komt als een factor die een positieve bijdrage levert aan de mate van motivatie en het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Een reden voor het ontbreken van dit onderwerp in het theoretisch kader kan zijn dat het voor alle leerlingen op een middelbare school prettig en gewenst is om gedurende de schooldag af en toe te kunnen ontspannen en iets te mogen doen dat als plezierig ervaren wordt en dat aansluit bij de persoonlijke interesses. Dit hoeft dus niet alleen voor hoogbegaafde leerlingen een belangrijke factor te zijn die positief bijdraagt aan de mate waarin zij gemotiveerd zijn en/of blijven. Op het voortgezet onderwijs heeft namelijk 27% van de leerlingen last van stress door school of huiswerk. Daar komt bij dat hoe hoger het schoolniveau is, hoe hoger het percentage jongeren ligt dat stress ervaart. Dit loopt op tot 36% op het VWO (Kleinjan et al., 2020). Regelmatig kunnen ontspannen is erg belangrijk om gedachten tot rust te laten komen

en stress te reduceren (Verkuil & van Emmerik, 2007), echter geldt dat dus ook voor niet-hoogbegaafde leerlingen. Er zijn wel onderzoekers die stellen dat hoogbegaafden door hun interpersoonlijke sensitiviteit gevoeliger zijn voor stress (Ploeg, 2019), of dat een gebrek aan uitdaging en het niet kunnen ontwikkelen van de talenten bij hoogbegaafden voor nog meer stress kunnen zorgen in het middelbaar onderwijs (Exentra, 2019). Deze factoren kunnen er wellicht aan bijdragen dat hoogbegaafde leerlingen nóg meer behoefte hebben aan dat stukje ontspanning dan niet-hoogbegaafde leerlingen.

Ook wordt er getwijfeld aan waar bepaalde thema's nu precies thuishoren. Zo valt het thema 'positieve relaties met TOM-medewerkers' momenteel onder het antwoord op de deelvraag over (h)erkenning, maar deze relaties hebben ook een positieve invloed op de motivatie van hoogbegaafde leerlingen. De vraag is echter wat precies de oorzaak en wat het gevolg is. Het lijkt erop dat de positieve relaties met TOM-medewerkers zorgen voor het gevoel van (h)erkenning bij leerlingen. Ze hebben namelijk het gevoel gezien te worden voor wie zij zijn en voelen zich mede daardoor op hun gemak. Sociaal contact dat als betekenisvol wordt gezien veroorzaakt een gevoel van relationele verbondenheid, dat volgens de zelfdeterminatietheorie een belangrijke rol speelt bij intrinsieke motivatie (van den Broeck, 2016). De veronderstelling is dus dat het gevoel van (h)erkenning voorafgaat aan het kunnen ervaren van relationele verbondenheid met mensen en dat het thema 'positieve relaties met TOM-medewerkers' daarom thuishoort bij de deelvraag over (h)erkenning. Echter zou dit ook anders kunnen zijn, namelijk dat het gevoel van (h)erkenning niet per se nodig is om hoogbegaafde leerlingen zich met iemand verbonden te laten voelen en dat de positieve relaties met TOM-medewerkers een directe invloed hebben op de mate waarin zij gemotiveerd zijn voor hun schoolloopbaan.

Dit onderzoek kent ook verschillende kanttekeningen. Zo hebben de interviews in verband met covid-19 bijvoorbeeld online plaats moeten vinden in plaats van fysiek. Dit kan gezorgd hebben voor zowel een letterlijke als figuurlijke afstand tussen de onderzoeker en de respondent, waardoor de leerlingen zich misschien minder op hun gemak voelde om vrijuit over bepaalde dingen te spreken. Volgens Austen & McGrath (2006) kan communicatie via beeldbellen in de zorg inderdaad voor een bepaalde afstandelijkheid zorgen en een negatieve invloed hebben op de relatie met de cliënt (Austen & McGrath, 2006). Doordat er tijdens het videobellen maar een beperkt deel van het lichaam gezien kan worden, kan non-verbale communicatie ook minder goed waargenomen worden dan wanneer een gesprek face-2-face plaatsvindt (Steenhout, 2016). Dit kan ervoor hebben gezorgd dat bepaalde tegenstrijdigheden in lichaamstaal en verbale communicatie mogelijk niet door de onderzoeker zijn opgemerkt. Daarnaast is er tijdens een videogesprek maar beperkt inzicht in de situatie en/of omgeving waar de respondent zich in bevindt. Volgens de literatuur kan dit het moeilijker maken om de juiste sfeer te creëren voor het interview, ook omdat niet altijd duidelijk is of de respondent tijdens het interview afgeleid wordt door andere zaken (Steenhout, 2016). Een aantal respondenten waren dan ook zichtbaar sneller afgeleid doordat er bijvoorbeeld iemand hun kamer binnenkwam, doordat ze door hun ouders geroepen werden of doordat ze op hun mobiele telefoon keken. Dit zijn allemaal factoren die tijdens een face-2-face gesprek hoogstwaarschijnlijk niet aan de orde zouden zijn geweest en die dan ook een negatieve invloed op de kwaliteit en de betrouwbaarheid van het

onderzoek kunnen hebben gehad. Daarnaast hebben een aantal interviews in de middag plaatsgevonden, dat betekent dat sommige respondenten al een aantal uur online onderwijs gevolgd hadden voordat ze aan het interview deelnamen. Onderzoek wijst uit dat het volgen van online colleges via een scherm erg vermoeiend is en dat dit het lastiger maakt om geconcentreerd te blijven (van der Gulden, Jansen, & Tromp, 2021). Mogelijk waren sommige respondenten dus vermoeid en heeft dit een negatieve invloed gehad op de kwaliteit en betrouwbaarheid van hun antwoorden en dus van het onderzoek.

Het gebrek aan een eenduidige definitie van het begrip hoogbegaafdheid kan ook een negatieve invloed hebben gehad op de validiteit van dit onderzoek. Zo zijn de respondenten die hebben deelgenomen allemaal gediagnosticeerd als zijnde hoogbegaafd op basis van een IQ-score boven de 130. Echter is hoogbegaafdheid meer dan enkel het hebben van een hoog intelligentieniveau, zoals in de inleiding beschreven is. Hier is door de onderzoeker verder geen rekening mee gehouden tijdens het uitvoeren van het onderzoek en dit kan dan ook een negatief effect hebben gehad op de validiteit.

## 5.3 Aanbevelingen

### 5.3.1 Praktijk

Aangezien het Traject Op Maat dus wel degelijk een positieve bijdrage levert aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen, wordt geadviseerd om het bestaan van TOM in ieder geval in stand te houden. Wel lijkt het op basis van dit onderzoek een goed idee om de focus met name op onderbouwleerlingen te leggen als het aankomt op het ontmoeten van ontwikkelingsgelijken en het aanbieden van uitdaging en verrijking. Ook zijn er bepaalde aspecten binnen TOM die geoptimaliseerd zouden kunnen worden. Zo kunnen TOM-activiteiten bijvoorbeeld zichtbaarder gemaakt worden om zo te voorkomen dat ze door leerlingen vergeten worden. Dit kan door kortere mails te sturen waardoor de leerlingen niet afhaken tijdens het lezen, door meer mond-op-mond reclame te maken, door de inschrijffijst voor een activiteit naast de presentielijst in het TOM lokaal te leggen en door bijvoorbeeld flyers op te hangen. Volgens de respondenten sluiten deze vormen namelijk beter op hen aan en kan dit bijdragen aan het voorkomen dat leerlingen de activiteiten vergeten. Daarnaast wordt er aangeraden om het ervaren nut van de denklessen te vergroten door voorafgaande aan de denkles bij leerlingen te inventariseren of er bepaalde dingen zijn waar zij tegenaan lopen, het graag over zouden willen hebben of waar zij meer over zouden willen weten met betrekking tot hoogbegaafdheid, en om dan pas te kijken welke denkles daar het beste op aansluit. Wanneer de leerlingen zelf geen input hebben kan er ook voor gekozen worden om hen in ieder geval een keuze te geven uit een aantal verschillende denklessen. Het gevoel van keuzevrijheid kan bijdragen aan het voorkomen dat hoogbegaafde leerlingen de denklessen als ongewenst en nutteloos ervaren en kan ervoor zorgen dat ze meer intrinsieke motivatie ten aanzien van de denklessen gaan ervaren. Literatuur bevestigt namelijk dat het aanbieden van keuzemogelijkheden aan leerlingen positief samenhangt met de mate van intrinsieke motivatie (Kiefer & Pennington, 2017; Patall, Cooper, & Robinson, 2008).

Voor op de lange termijn wordt er geadviseerd om te kijken of het mogelijk is om bepaalde aspecten van het Traject Op Maat uit te breiden naar het reguliere klaslokaal. De adviesvraag was hoe het Theresialyceum een positieve bijdrage kan leveren aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Aangezien dit binnen TOM al goed verloopt lijkt het een logische vervolgstap om te kijken of er in het reguliere klaslokaal misschien ook meer met TOM gedaan kan worden. Voorbeelden hiervan zijn dat vakdocenten inzicht krijgen in welke leerlingen hoogbegaafd zijn en een gebrek aan uitdaging ervaren in hun les, zodat zij deze leerlingen uit zichzelf kunnen aanbieden om te compacten, zelfstandig te werken of naar TOM toe te gaan. Dit zorgt er namelijk voor dat deze leerlingen zich meer (h)erkend voelen, wat een belangrijke bijdrage levert aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen (Kieboom, 2015). Daarnaast kan er gekeken worden of het mogelijk is om in de klas meer te differentiëren, zodat hoogbegaafde leerlingen niet per se de klas uit hoeven voor verrijking en uitdaging. Ook kan er gekeken worden of er in de klas meer ruimte aanwezig zou kunnen zijn om leerlingen meer vrijheid te bieden in het ontdekken en hanteren van hun eigen leerstijl. Hierdoor zullen leerlingen namelijk meer autonomie ervaren, iets dat volgens de zelfdeterminatietheorie een positief effect heeft op de intrinsieke motivatie van leerlingen (van den Broeck, 2016). Tenslotte kan er gekeken worden naar de manier waarop vakdocenten hoogbegaafde leerlingen benaderen. Uit dit onderzoek blijkt dat sommige hoogbegaafde leerlingen zich niet altijd serieus genomen voelen door bepaalde vakdocenten. Dit kan komen doordat vakdocenten bijvoorbeeld niet weten hoe ze het beste met een hoogbegaafde leerling om kunnen gaan. Het ministerie van onderwijs geeft dan ook aan dat het herkennen van (kenmerken van) hoogbegaafdheid specifieke kennis vereist, en dat die kennis momenteel onvoldoende aanwezig is bij vakdocenten in het voortgezet onderwijs (Ministerie van Onderwijs, 2018). Een training, workshop of voorlichting voor deze docenten kan hen helpen meer kennis op te doen over hoogbegaafdheid en kan hen ondersteuning bieden bij het aanleren van vaardigheden die zij kunnen toepassen bij het benaderen van deze leerlingen.

### 5.3.2 Vervolgonderzoek

Tijdens dit onderzoek is de focus gelegd op hoogbegaafde leerlingen die actief zijn binnen het Traject Op Maat. Deze leerlingen zijn positief over TOM en ervaren het traject als een positieve bijdrage aan hun welzijn. Echter zijn er ook hoogbegaafde leerlingen die niet met TOM starten of om een of andere reden op een bepaald moment afhaken. Interessant zou zijn om vervolgonderzoek te doen naar de redenen dat deze leerlingen ervoor kiezen om niet deel te nemen of door te gaan met TOM. Op die manier kan achterhaalt worden of zij wellicht bepaalde behoeftes en/of benodigdheden hebben die TOM niet te bieden heeft of waarvan zij niet weten dat TOM deze wel te bieden heeft. Met deze informatie kan het Theresialyceum bepalen wat zij wellicht anders of beter zouden kunnen doen om ook voor deze leerlingen een positieve bijdrage aan hun welzijn te leveren, mocht dit noodzakelijk en/of gewenst zijn. Omdat dit onderwerp betrekking heeft op de ervaring van deze leerlingen, wordt hiervoor een kwalitatief onderzoek aanbevolen. Voor dit onderzoek kunnen dan semigestructureerde interviews gehouden worden met hoogbegaafde leerlingen die niet actief zijn binnen het Traject Op Maat. Het is gewenst om hierbij een combinatie van respondenten mee te nemen in de steekproef,

enerzijds leerlingen die nooit aan TOM hebben deelgenomen en anderzijds leerlingen die op een bepaald moment zijn afgehaakt. Op die manier kan er zo veel mogelijk informatie verzameld worden.

Gedurende dit onderzoek is er ook naar voren gekomen dat hoogbegaafde leerlingen zich in de reguliere klas niet altijd (h)erkend voelen en dat ze het contact met sommige vakdocenten als onpersoonlijk kunnen ervaren of zich niet altijd serieus genomen voelen. Daarnaast ervaren hoogbegaafde leerlingen het contact met ontwikkelingsgelijken als prettig en geven ze aan vaak makkelijker sociale aansluiting te vinden bij leerlingen die min of meer hetzelfde intelligentieniveau als hen hebben. Dit roept de vraag op of het wellicht een goed idee zou zijn om hoogbegaafde leerlingen in aparte klassen te plaatsen met vakdocenten die ervaring hebben met lesgeven aan hoogbegaafden. Echter geven de leerlingen gedurende dit onderzoek ook aan geen (uitgesproken) voorkeur te hebben voor contact met ontwikkelingsgelijken boven contact met niet-hoogbegaafde leerlingen. Om meer duidelijkheid te krijgen over hoe het beste bijgedragen kan worden aan het welzijn van hoogbegaafde leerlingen, dus door middel van aparte klassen of niet, wordt aanbevolen om hier vervolgonderzoek naar te doen. Om dit te achterhalen zou het gewenst zijn om een kwantitatief onderzoek te verrichten in de vorm van een experiment, waarbij een groep hoogbegaafde leerlingen tijdelijk in een aparte klas geplaatst wordt. Er kan dan middels een voor-en na meting a.d.h.v. een vragenlijst gekeken worden of dit wel of geen significant verschil oplevert in de mate van welbevinden.

## Literatuurlijst

- Almeida, L., Araújo, A., Sainz Gómez, M., & Prieto, M. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. *Anales de Psicología*, 32, 621-627.
- Austen, S., & McGrath, M. (2006). Attitudes to the use of videoconferencing in general and specialist psychiatric services. *J Telemed Telecare*, 12(3), 146-150.  
doi:10.1258/135763306776738594
- Baudson, T. G. (2016). The Mad Genius Stereotype: Still Alive and Well. *Frontiers in Psychology*, 7. doi:10.3389/fpsyg.2016.00368
- Begaafdheidsprofielscholen, V. (2020). Begaafdheidsprofielscholen. Retrieved from <https://www.begaafdheidsprofielscholen.nl>
- Betts, G., & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talented.
- Betts, G., & Neihart, M. (2010). Revised Profiles of the Gifted and Talented.
- Boeije, H. (2016). *Analyseren in kwalitatief onderzoek* (2 ed.). Amsterdam: Boom
- Bohlmeijer, E., Lamers, S., & Schreurs, K. (2016). Welbevinden als uitkomst van acceptance and commitment therapy. *Gedragstherapie*, 49(3), 208 - 221.
- Brandišauskienė, A. (2019). 'I am more than my IQ:' Analysis of the experience of a gifted learner. *Gifted Education International*, 35(3), 201-215.  
doi:10.1177/0261429419840648
- Cakir, L. (2014). The relationship between underachievement of gifted students and their attitudes toward school environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.269>
- D'Hondt, C., & van Rossen, H. (2016). *Hoogbegaafde kinderen opvoeden*: Garant - Uitgevers N.V.
- Doolaard, S., & Oudbier, M. (2010). *Onderwijsaanbod aan (hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Retrieved from Utrecht:
- Eklund, K., Tanner, N., Stoll, K., & Anway, L. (2014). Identifying Emotional and Behavioral Risk Among Gifted and Nongifted Children: A Multi-Gate, Multi-Informant Approach. *School Psychology Quarterly*, 30. doi:10.1037/spq0000080
- Exentra. (2019). Hoogbegaafdheidswijzer.
- 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). doi:10.3389/fpsyg.2018.01569
- Francis, R., Hawes, D. J., & Abbott, M. (2016). Intellectual Giftedness and Psychopathology in Children and Adolescents: A Systematic Literature Review. *Exceptional Children*, 82(3), 279-302. doi:10.1177/0014402915598779
- Frumau, M., Derksen, J., & Peters, W. (2011). Hoogbegaafdheid: het label voorbij. *Psychologie*, 3, 32-37. doi:<https://doi-org.fontys.idm.oclc.org/10.1007/s41480-011-0051-2>
- Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J., & Subotnik, R. F. (2000). *International Handbook of Giftedness and Talent* (2 ed.).
- Hoogeveen, L., van Hell, J., Mooij, T., & Verhoeven, L. (2004). *Hoogeveen, L., Hell, J. van, Mooij, T., & Verhoeven, L. (2004). Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen; Meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek. Nijmegen: Radboud Universiteit, Centrum voor Begaafdheidsonderzoek / Instituut voor Toegepaste Sociale wetenschappen / Afdeling Orthopedagogiek.*

- Kieboom, T. (2003). Hoogbegaafdheid: een gave of een vergiftigd geschenk.
- Kieboom, T. (2015). *Hoogbegaafd: Als je kind (g)een einstein is*: Lannoo.
- Kiefer, S. M., & Pennington, S. (2017). Associations of Teacher Autonomy Support and Structure with Young Adolescents' Motivation, Engagement, Belonging, and Achievement. *Middle Grades Research Journal*, 11, 29-46.
- Kim Hee, K., Kaufman, J., Baer, J., & Sriraman, B. (2013). *Creatively Gifted Students are not like Other Gifted Students*. Rotterdam: SensePublishers.
- Kim, M. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Enrichment Programs on Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 60(2), 102-116. doi:10.1177/0016986216630607
- Kleinjan, M., Pieper, I., Stevens, G., van de Klundert, N., Rombouts, M., Boer, M., & Lammers, J. (2020). *Geluk onder druk?* Retrieved from Denk Haag:
- KNAW, NFU, NWO, TO2-federatie, Hogescholen, V., & VSNU. (2018). *Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit*. Retrieved from <https://doi.org/10.17026/dans-2cj-nvwu>
- Landis, R., & Reschly, A. (2013). Reexamining Gifted Underachievement and Dropout Through the Lens of Student Engagement. *Journal for the Education of the Gifted*, 36, 220-249. doi:10.1177/0162353213480864
- Ministerie van Onderwijs, C. e. W. (2018). *Uitvoering Regeerakkoord middelen (hoog)begaafdheid*.
- Mönks, F., & Ypenburg, I. (2011). *Hoogbegaafdheid bij kinderen*.
- Mooij, T. (2007). Ontwikkeling van hoogbegaafde leerlingen en schoolse kenmerken. *Kind & Adolescent*. doi:<https://doi.org/10.1007/BF03061036>
- Mooij, T. (2013). Mooij, T. (2013). Cognitief hoogbegaafde leerlingen en 'Optimaliserend Onderwijs'. In H. Brouwers (Ed.), *Het recht van het kind te zijn zoals het is* (pp. 111-134). Gorinchem: Narratio. In (pp. 111-134).
- Mooij, T., Hoozeveld, L., Driessen, G., van Hell, J., & Verhoeven, L. (2007). *Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Eindverslag van drie deelonderzoeken*.
- Nauta, A. P., & Ronner, S. (2008). Hoogbegaafdheid op het werk. *TBV – Tijdschrift voor Bedrijfs- en Verzekeringsgeneeskunde*.
- Onderwijsraad. (2004). Hoe kan onderwijs meer betekenen voor jongeren?
- Patall, E., Cooper, H., & Robinson, J. (2008). The Effects of Choice on Intrinsic Motivation and Related Outcomes: A Meta-Analysis of Research Findings. *Psychological bulletin*, 134, 270-300. doi:10.1037/0033-2909.134.2.270
- Pfeiffer, S. I. (2018). *Handbook of giftedness in children* (2 ed.): Springer International Publishing AG.
- Ploeg, J. (2019). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*: Bohn Stafleu van Loghum.
- Ponte. (2020). Hoogbegaafdheid. Retrieved from <https://www.hoogbegaafd.nu/hoogbegaafd.html>
- Pontes de Franca-Freitas, M. L., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Social skills of gifted and talented children.
- Ribeiro Piske, F. H., & Stoltz, T. (2020). Meeting the socio-emotional dimension of gifted students based on Vygotsky. *Culture & Psychology*, 0(0), 1354067X20936929. doi:10.1177/1354067X20936929
- Ronner, S., & Nauta, N. (2010). Een talent voor valkuilen: De psychologie van hoogbegaafdheid. *Psychopraktijk*, 2, 13-16. doi:<https://doi-org.fontys.idm.oclc.org/10.1007/s12484-010-0017-2>

- Saranlı, A. (2017). A Different Perspective to the Early Intervention Applications during Preschool Period: Early Enrichment for Gifted Children. *TED EĞİTİM VE BİLİM*. doi:10.15390/EB.2017.7062
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2015). *Methoden en technieken van onderzoek* (7 ed.). Amsterdam: Pearson Benelux.
- Siegle, D., McCoach, D. B., & Shea, K. (2014). Applying the Achievement Orientation Model to the Job Satisfaction of Teachers of the Gifted. *Roeper Review*, 36, 210-220. doi:10.1080/02783193.2014.945219
- Smits, J. (2019). *Speciaal onderwijs voor slimme kinderen*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Steenhout, I. (2016). Online kwalitatief onderzoek. In (pp. 417-461).
- Sternberg, R. J., & Kaufman, S. B. (2018). Theories and Conceptions of Giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (pp. 29-47). Cham: Springer International Publishing.
- Thompson, N., & Livingston, W. (2018). Promoting Well-Being. *Illness, Crisis & Loss*, 26(2), 98-110. doi:10.1177/1054137316643445
- 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. doi:10.1177/0261429416646192
- van den Bos, A. (2020). E-book hoogbegaafdheid. Retrieved from [www.giftedpeople.eu](http://www.giftedpeople.eu)
- van den Broeck, A. (2016). De basisbehoeften van de Zelf-Determinantie Theorie: Een samenvatting van de literatuur. *Tijdschrift Van Het Steunpunt WAV*.
- van der Gulden, J., Jansen, I., & Tromp, F. (2021). Online onderwijs niet meer weg te denken! *Tijdschr Bedr Verzekeringsgeneeskde*, 29(1), 10-13. doi:10.1007/s12498-020-1307-9
- van der Meulen, R. T., van der Bruggen, C. O., Spilt, J., Verouden, J., Berkhout, M., & Bögels, S. M. (2013). The Pullout Program Day a Week School for Gifted Children: Effects on Social-Emotional and Academic Functioning. *Child & Youth Care Forum*, 43. doi:<https://doi-org.fontys.idm.oclc.org/10.1007/s10566-013-9239-5>
- van Houten-van den Bosch, E. J., Kuipers, J., & Peters, W. A. M. (2010). Hoogbegaafde kinderen. In *Spraak, taal en leren* (pp. 223-241). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Verkuil, B., & van Emmerik, A. (2007). Wat kun je doen tegen ongezonde stress en burnout? In *Omgaan met stress en burnout* (pp. 69-93). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Vialle, W. (2017). Supporting Giftedness in Families: A Resources Perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(4), 372-393. doi:10.1177/0162353217734375
- Villatte, A., Hugon, M., & Léonardis, M. (2011). Forms of self-concept in gifted high school students enrolled in heterogeneous classes *European Journal of Psychology of Education*, 26.
- Watts, J. (2020). "Ask Me and I Will Tell You": Gifted Boys' Perceptions of Self and School. *Gifted Child Today*, 43(1), 46-54. doi:10.1177/1076217519880579
- Webb, J. T., Amend, E. R., Gore, J. L., & DeVries, A. R. (2013). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- White, S., Graham, L., & Blaas, S. (2018). Why do we know so little about the factors associated with gifted underachievement? A systematic literature review. *Educational research review*, 55-66. doi:10.1016/j.edurev.2018.03.001

# Bijlagen

## Bijlage 1: Analyseplan

### 1.1 Analyse

Zoals in de methode al kort benoemd is zijn alle interviews aan de hand van audiobestanden volledig uitgetypt, ook wel transcriberen genoemd. Na het transcriberen zijn de transcripten allereerst meerdere keren zorgvuldig doorgelezen om op die manier een goed beeld te krijgen van het verhaal van de respondent. Per transcript zijn hier meerdere dagen overheen gegaan zodat de informatie goed en volledig kon worden opgenomen. Vervolgens is er een samenvatting van het gesprek gemaakt en is deze teruggekoppeld naar de respondent met de vraag of alles goed begrepen is en of hij/zij wellicht aanvullingen of aanpassingen heeft. Pas vanaf dat moment hebben er bepaalde fases van codering plaatsgevonden. Deze fases zullen hieronder uitgebreid worden toegelicht. Ook zijn er afbeeldingen toegevoegd om een indruk te geven van hoe dit proces precies in zijn werk is gegaan.

#### **Open coderen**

Bij het open coderen zijn belangrijke fragmenten uit het interview gecodeerd met een code die het beste op dat onderwerp aansluit. In het begin zijn zo veel mogelijk fragmenten voorzien van een open code om er zeker van te zijn dat er geen belangrijke informatie verloren zal gaan. Gedurende dit proces zijn zowel de deelvragen van het onderzoek als de psychologische constructen uit het theoretisch kader in het achterhoofd gehouden. Belangrijke “sentisizing concepts” uit het theoretisch kader waren bijvoorbeeld: perfectionisme, zich “anders” voelen, (intrinsieke) motivatie en academisch zelfconcept. Er hebben in totaal 3 rondes open coderen plaatsgevonden en tijdens het open coderen is er dan ook geprobeerd om zo dicht mogelijk bij het antwoord van de respondent te blijven. Dit wordt ook wel de grounded-theory methode genoemd (Boeije, 2016). Aangezien deze methode oorspronkelijk erg tijdrovend is, was het niet altijd mogelijk om zo dicht bij het antwoord van de respondent te blijven en is er soms ook voor gekozen om meer overkoepelende codes te gebruiken. In bijlage 2.2 is het proces van open coderen weergegeven aan de hand van twee korte voorbeelden.

#### **Axiaal coderen**

Tijdens het axiaal coderen zijn de fragmenten met dezelfde codes met elkaar vergeleken op verschillen en overeenkomsten. Ook vergelijkbare codes zijn nader bekeken en eventueel samengevoegd of alsnog opgesplitst onder verschillende codes. Tijdens dit proces is het ook voorgekomen dat open codes nogmaals goed bekeken en soms aangepast moesten worden om zo meer overzicht en structuur te creëren. Het axiaal coderen heeft uiteindelijk geresulteerd in een codeboom. In bijlage 2.3 wordt deze codeboom weergegeven.

#### **Selectief coderen**

Tenslotte zijn er door middel van selectief coderen verbanden gelegd tussen de verschillende categorieën die tijdens het axiaal coderen zijn ontstaan. Dit proces is visueel gemaakt aan de hand van een mindmap die in bijlage 2.4 wordt weergegeven. Op basis hiervan is er een theorie gevormd waarmee er antwoord gegeven is op de onderzoeksvraag.

## 1.2 Transcript

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                      |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Interviewer | Oké en ik hoorde je ook zeggen dat je daar meer het gevoel hebt dat je jezelf kan zijn?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                      |
| L003        | Ja eigenlijk wel ja, gewoon omdat je ook gewoon met andere hoogbegaafden daar zit, dan hoef je je ook niet in te houden.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Jong,Saskia S. de<br>Jezelf kunnen zijn (contact ontwikkelingsgelijken)                                                                                              |
| Interviewer | Wat bedoel je daarmee?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                      |
| L003        | Ja naja ook als je dan vraagt over mijn project, mijn oude project had ik over sterren gedaan en ik weet er echt heel veel over nu en ik vind het een geweldig onderwerp dus ik zou daar nu uren over door kunnen gaan en dan hele moeilijke termen zeggen en alles, die voor mij niet meer moeilijk zijn want ik heb er al heel vaak over gelezen maar in het lokaal kon ik dat dan altijd allemaal tegen mevrouw Leyds zeggen, alles, en die vond dat dan ook helemaal geweldig. En als ik het tegen iemand anders zeg dan vind die dat ook wel geweldig maar dan snapt die het minder goed en ja dat is toch wel jammer.                                         | Jong,Saskia S. de<br>Persoonlijke aandacht, luisterend oor (positieve relatie TOM-medewerkers)<br><br>Jong,Saskia S. de<br>Minder begrip                             |
| Interviewer | Oké, dus het gaat er eigenlijk om dat iemand jouw enthousiasme deelt en tegelijkertijd ook begrijpt waar je het over hebt?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                      |
| L003        | Ja inderdaad                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                      |
| Interviewer | En we hebben het er net al even over gehad, je hebt wel contact met andere TOM leerlingen maar je bent ook met name aan je eigen project bezig, dus het is niet zo dat je dan echt aan het samenwerken bent, klopt dat?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                      |
| L003        | Nee niet per se heel erg nee                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                      |
| Interviewer | Maar praat je dan alleen met mevrouw Leyds over dingen zoals sterren of kan dat ook met andere leerlingen in het TOM-lokaal?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                      |
| L003        | Nou ik heb wel een vriendin in mijn mentorklas zitten en die is ook TOM leerling dus ik ga ook wel eens tommen met haar en dan praat ik daar ook met haar over en zij snapt er ook niet per se alles van maar ze probeert het wel altijd te begrijpen dus daar tom ik ook wel eens mee. En ook met iemand anders uit mijn klas maar die was al voor het corona virus heel lang thuis ziek dus dat is een beetje jammer. En ik heb volgens mij wel 1 keer een denkles meegedaan en toen gingen we ... spelen (een spel), en daar heb ik toen ook wel een paar mensen ontmoet en daar heb ik ook mee gepraat maar daarna ook niet zo heel veel meer, gewoon wel eens. | Jong,Saskia S. de<br>Hoogbegaafde vriendin, geïnteresseerd en meedenkend (contact ontwikkelingsgelijken)<br><br>Jong,Saskia S. de<br>Ontmoeten ontwikkelingsgelijken |

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Interviewer | Oké, en je zei dat je ook best veel TOM leerlingen kent. Hoe heb je die leren. Kennen?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| L006        | Degene waarmee ik iets closer was die zaten meestal bij mij in de klas, anderen hebben in het begin van de eerste klas hadden we een soort van ontmoeting van TOM en dan eens in de zoveel weken kwam je bij elkaar met andere TOM leerlingen van jouw jaar laag en daar heb ik er een aantal leren kennen. Maar ik doe heel veel buitenschoolse activiteiten, dus de meeste waar ik echt heel veel contact mee heb dat zijn degene waarmee ik bijvoorbeeld drama of ... (onverstaanbaar) of dat soort dingen doe. Als ik dat met ze doe dan heb ik er meestal het meeste contact mee. Sommige heb ik ook via TOM leren kennen ja. | <p>Jong,Saskia S. de<br/>Leren kennen in de klas (ontmoeten ontwikkelingsgelijken)</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Pré-TOM</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Buitenschoolse activiteiten (ontmoeten ontwikkelingsgelijken)</p>                                                                                    |
| Interviewer | En hoe is het voor jou dat je ook andere TOM leerlingen hebt leren kennen?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| L006        | Ik bedoel sommige van die mensen zijn superleuke mensen enzo dus dat wel, maar ik denk dat het niet per se aan de hoogbegaafdheid ligt opnieuw. Ik ben niet heel erg gefocust op hoogbegaafdheid ik bedoel er zijn heel veel intelligente mensen op deze school, en niet allemaal zijn ze hoogbegaafd of hoogbegaafd getest. Dus ik kan wel beter overweg met de iets slimmere mensen maar ze zijn niet altijd hoogbegaafd, of niet bewezen hoogbegaafd. Dus, ja, maar als ze ook gewoon slimmer zijn dan gemiddeld dan werkt dat ook al.                                                                                          | <p>Jong,Saskia S. de<br/>Niet afhankelijk van hb</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Voorkeur voor intelligentere mensen</p>                                                                                                                                                                                     |
| Interviewer | Dus het zijn niet per se TOM leerlingen ook?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| L006        | Nee niet altijd TOM leerlingen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Interviewer | Oké, en kan je dan wel iets vertellen of wat het dan is dat je het toch beter kan vinden met leerlingen die intelligenter dan gemiddeld zijn?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| L006        | Ze zijn meer bezig met dingen waarmee ik bezig ben, bijvoorbeeld als je met minder intelligente mensen aan het praten bent dan heb je redelijk snel dat het gesprek vastloopt. Omdat zegmaar, dat is net als met een docent, als een docent iets verteld dan, de manier waarop hij het brengt en hoe hij het vertelt dat maakt of ik geïnteresseerd ben. En ik merk dat bij intelligentere mensen die vaak meer over dingen praten en meer op een manier praten die ik ook heb en ook interessant vindt en dat maakt dat simpelweg een gesprek voeren met hen is vaak gewoon makkelijker.                                          | <p>Jong,Saskia S. de<br/>Dezelfde interesses (contact ontwikkelingsgelijken)</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Vastlopen gesprek</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Manier van lesgeven (leerkrachtcompetenties)</p> <p>Jong,Saskia S. de<br/>Dezelfde interesses en taalgebruik (contact ontwikkelingsgelijken)</p> |

## 1.3 Codeboom

### **(H)erkenning**

- **Algemeen**
  - Invloed van docenten
  - Uitdaging bovenbouw
- **TOM**
  - Psychologisch en pedagogisch veilig klimaat
  - Positieve relaties TOM-medewerkers
  - Stimulerende leeromgeving
  - Rustgevende (leer)omgeving

### **Motiverende factoren schoolloopbaan**

- **Algemeen**
  - Leerkrachtcompetenties
  - Vak inhoud
  - Positieve sociale relaties
  - Prestatiemotivatie en succeservaringen
  - Belasting
  - Toekomstperspectief
  - Mentale gesteldheid
- **TOM**
  - Ontspanning
  - Uitdaging/verrijking
  - Vrijheid m.b.t. leerstijl
  - Autonomie

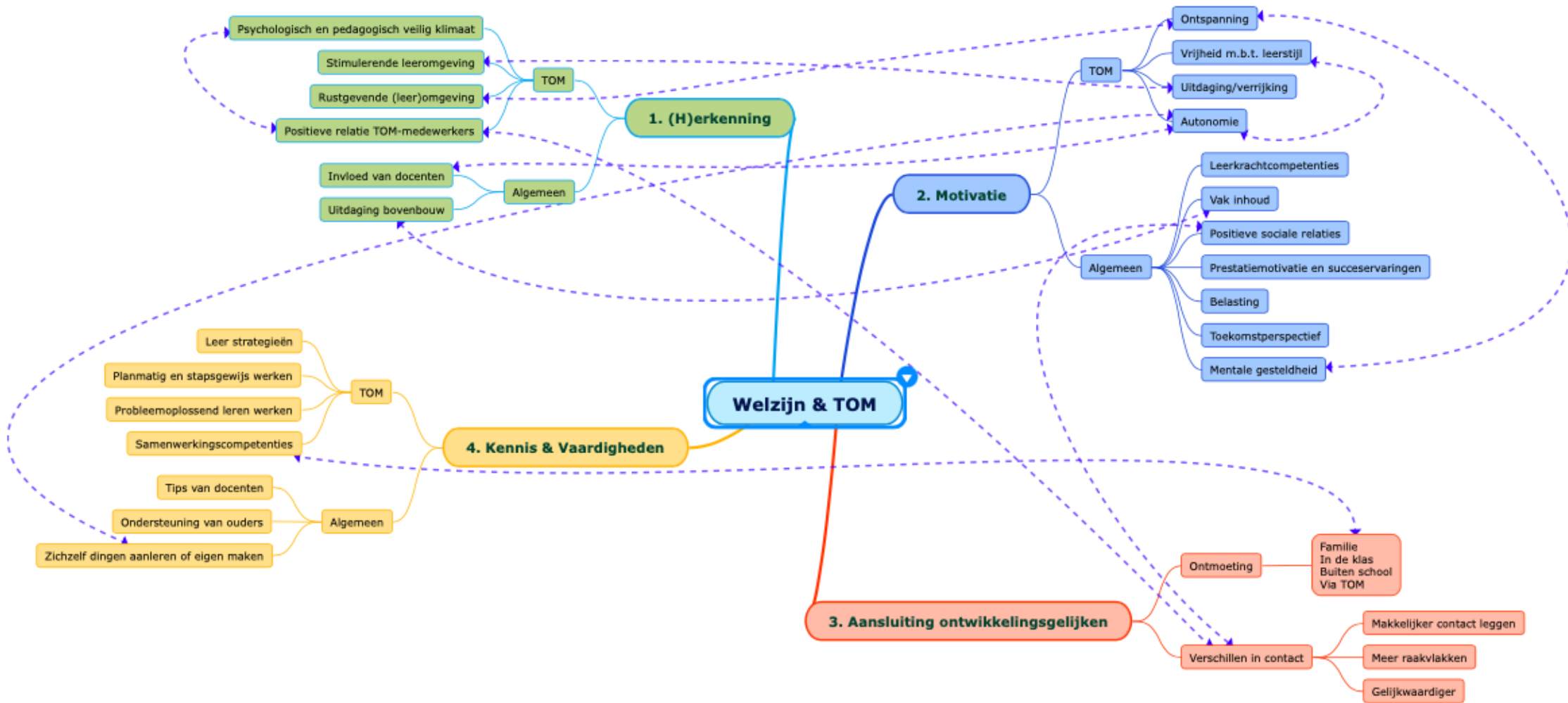
### **Aansluiting ontwikkelingsgelijken**

- Ontmoeten ontwikkelingsgelijken
- Verschillen in contact

### **Leren omgaan met kennis en vaardigheden**

- **Algemeen**
  - Tips van docenten
  - Ondersteuning van ouders
  - Zichzelf dingen aanleren of eigen maken
- **TOM**
  - Leer strategieën
  - Planmatig en stapsgewijs werken
  - Probleemoplossend werken
  - Samenwerkingscompetenties

## 1.4 Mindmap



## Bijlage 2: Topiclist + onderbouwing

| Topic                                          | Voorbeeldvragen                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Literatuur                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Motivatatie voor school</b>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ik ben benieuwd hoe je het vindt om naar school toe te gaan, zou je hier misschien iets over kunnen vertellen?</li> <li>- Waar komt dat precies door? Wie of wat heeft hier invloed op?</li> <li>- Als je een cijfer tussen de 1 en 10 zou moeten geven voor hoe gemotiveerd je bent voor school, wat zou dat dan zijn?</li> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin?</li> <li>- De onderstaande vragen gaan wat meer over hoogbegaafdheid. Hoe vind je het eigenlijk om hoogbegaafd te zijn?</li> <li>- Waar merk je aan dat je hoogbegaafd bent?</li> </ul> | <p>Omdat motivatie één van de belangrijkste benodigdheden is om op hoog niveau te kunnen presteren speelt motivatie dus een grote rol voor hoogbegaafde leerlingen wanneer het op leren aankomt. Echter komt het in het reguliere onderwijs vaak voor dat hoogbegaafde leerlingen na verloop van tijd juist een gebrek aan motivatie ervaren. Dit komt vaak doordat zij voor een langere periode een gebrek aan uitdaging hebben gehad (Kieboom, 2015; Smits, 2019). Bij een gebrek aan uitdaging kunnen hoogbegaafde leerlingen gedemotiveerd raken en gaan onderpresteren. Onderpresteren hangt vaak samen met een laag zelfbeeld, negatieve houding tegenover school, depressieve klachten en een externe locus of control (Cakir, 2014).</p> |
| <b>Leren omgaan met kennis en vaardigheden</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Binnenkort is het proefwerkweek, hoe bereid je je daarop voor? Pak je het voor alle vakken hetzelfde aan?</li> <li>- Hoe heb je geleerd hoe je dat moet aanpakken? (van docenten, klasgenoten of van zichzelf bv. binnen TOM?)</li> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Hoogbegaafde leerlingen leren op een andere manier leren dan niet-hoogbegaafde leerlingen. Het gaat hier over vijf verschillen, namelijk dat hoogbegaafde leerlingen minder tijd nodig hebben om nieuwe dingen te leren, ze zich beter herinneren wat ze geleerd hebben (wat ervoor zorgt dat ze minder herhaling nodig hebben), ze een meer abstracte manier en meerdere zienswijzen hebben om naar leerstof te kijken, ze gepassioneerd kunnen raken over een bepaald onderwerp en het vervolgens lastig vinden om zich dan ineens ergens anders op te richten, en ze kunnen zich op meerdere dingen tegelijk concentreren (wat betekent dat ze bijvoorbeeld zien wat er allemaal in de klas gebeurt zonder dat ze</p>                      |

|                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <p>daar directe aandacht aan besteden) (Mooij, 2013)</p> <p>Uit onderzoek blijkt dat docenten regelmatig verwachten dat hoogbegaafde leerlingen geen extra hulp nodig hebben omdat ze zo intelligent zijn (van der Meulen et al., 2013; Watts, 2020).</p>                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>(H)erkenning</b>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Merk je dat je anders leert dan niet-hoogbegaafde klasgenoten? Waaraan merk je dat? (bv. in de klas minder herhaling nodig hebben)</li> <li>- Hoe wordt daar door de docenten tijdens de les rekening mee gehouden?</li> <li>- Hoe vind je het dat je tijdens bepaalde vakken de mogelijkheid hebt om te gaan tommen?</li> <li>- Hoe vind je het dat je tijdens bepaalde vakken de mogelijkheid hebt om te gaan tommen?</li> <li>- Hoe vind je dat er bij TOM rekening wordt gehouden met jouw hoogbegaafdheid of de kenmerken die bij jouw hoogbegaafdheid komen kijken? Waar merk je dat aan?</li> </ul> | <p>Volgens de literatuur leren hoogbegaafden anders dan niet-hoogbegaafden. Zo hebben ze onder andere minder herhaling nodig, leren ze nieuwe dingen sneller en kunnen ze zich op meerdere dingen tegelijk concentreren (Mooij, 2013). Het is belangrijk dit (h)erkent wordt en dat de school hier aandacht en begrip voor heeft om te voorkomen dat leerlingen zich gaan vervelen, gedemotiveerd raken en in een later stadium wellicht gaan onderpresteren. (Exentra, 2019; Saranlı, 2017; Webb et al., 2013).</p> |
| <b>Sociale aansluiting (ontwikkelingsgelijken)</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Heb je contact met andere hoogbegaafde leerlingen op school?</li> <li>- Hoe vind je het om contact met andere hoogbegaafde leerlingen te hebben? (doorvragen → welke effecten heeft dit? Bv. plezier, schoolbeleving, humeur)</li> <li>- Merk je een verschil tussen omgaan of samenwerken met andere hoogbegaafde leerlingen of met niet-hoogbegaafde leerlingen? (wat zijn die verschillen)</li> <li>- Heb je tijdens TOM-uren veel contact (gehad) met andere hoogbegaafde leerlingen? En hoe vind je dat?</li> </ul>                                                                                   | <p>Contact met ontwikkelingsgelijken is belangrijk voor hoogbegaafde leerlingen. Dit draagt namelijk bij aan de ontwikkeling van emotieregulatie, zelfvertrouwen en sociale vaardigheden (Exentra, 2019; Kieboom, 2003, 2015; Kim Hee et al., 2013; Pfeiffer, 2018; Smits, 2019). Bij een gebrek aan contact met ontwikkelingsgelijken moeten hoogbegaafde leerlingen zich te veel aanpassen aan hun omgeving en hun talenten onderdrukken (Pfeiffer, 2018).</p>                                                     |
| <b>TOM</b>                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat betekent TOM voor jou?</li> <li>- Wat zie je dat TOM voor anderen betekent?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

### Bijlage 3: Interviewprotocol oud

|                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Opening</b>     | <p>*Eerst audio opname bespreken en dan aanzetten</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Welkom heten, bedanken voor zijn/haar tijd, beiden kort voorstellen</li> <li>2. Doel van het onderzoek nogmaals kort toelichten</li> <li>3. Procedure toelichten: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interview duurt maximaal één uur</li> <li>- Deelname is vrijwillig, stoppen mag op ieder moment</li> <li>- Gegevens worden anoniem verwerkt i.v.m. privacy</li> <li>- Als er onduidelijkheden zijn mag je het meteen aangeven</li> <li>- Aangeven dat ik aantekeningen maak (puur voor mezelf)</li> </ul> </li> <li>4. Zijn er nog vragen voorafgaande aan het interview?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Inhoudelijk</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Motivatie voor school <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ik ben benieuwd hoe je het vindt om naar school toe te gaan, zou je misschien iets kunnen vertellen over: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat je leuk vindt aan school?</li> </ul> </li> </ul> <p>Waar komt dat precies door? Wie of wat heeft hier invloed op?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En wat vind je minder leuk aan school?</li> </ul> <p>Waar komt dat precies door? Wie of wat heeft hier invloed op?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Waar heb je een hekel aan op school?</li> </ul> <p>Waar komt dat precies door? Wie of wat heeft hier invloed op?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Als je een cijfer tussen de 1 en 10 zou moeten geven voor hoe gemotiveerd je bent voor school, wat zou dat dan zijn?</li> </ul> <p>(→ schaalwandelen toepassen; wat houdt dat cijfer precies in, hoe zou de situatie eruitzien als het cijfer 2 punten hoger of lager zou zijn).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin? (project &amp; coaching).</li> </ul> <p>Inleidend volgende topic:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De komende vragen gaan wat meer over hoogbegaafdheid. Hoe vind je het eigenlijk om hoogbegaafd te zijn?</li> <li>- Waar merk je aan dat je hoogbegaafd bent?</li> </ul> </li> <li>2. Leren omgaan met kennis en vaardigheden <ul style="list-style-type: none"> <li>- Binnenkort is het proefwerkweek, hoe bereid je je daarop voor? Pak je het voor alle vakken hetzelfde aan?</li> <li>- Hoe heb je geleerd hoe je dat moet aanpakken? (van docenten, klasgenoten of van zichzelf bv. binnen TOM?)</li> <li>- Werkt deze manier van leren goed voor jou?</li> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin? (project &amp; coaching).</li> </ul> </li> </ol> |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <p>3. (H)erkenning</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Merk je dat je anders leert dan niet-hoogbegaafde klasgenoten? Waaraan merk je dat? (bv. in de klas minder herhaling nodig hebben)</li> <li>- Hoe wordt daar door de docenten tijdens de les rekening mee gehouden? (of wordt er verwacht dat ze alles alsnog op dezelfde manier doen als niet-hoogbegaafde leerlingen?)</li> <li>- Hoe vind je het dat je tijdens bepaalde vakken de mogelijkheid hebt om te gaan tommen?</li> </ul> <p>4. Sociale aansluiting ontwikkelingsgelijken</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Heb je contact met andere hoogbegaafde leerlingen op school? (Hoe vaak contact? Hoe heb je hen leren kennen? TOM?)</li> <li>- Hoe vind je het om contact met andere hoogbegaafde leerlingen te hebben? (doorvragen → wat voor invloed heeft dit? Bv. plezier, schoolbeleving, humeur)</li> <li>- Merk je een verschil tussen omgaan of samenwerken met andere hoogbegaafde leerlingen of met niet-hoogbegaafde leerlingen? (wat zijn die verschillen)</li> <li>- Heb je tijdens TOM-uren veel contact (gehad) met andere hoogbegaafde leerlingen? En hoe vind je dat? (project &amp; coaching).</li> </ul> <p>5. TOM</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat betekent TOM voor jou?</li> <li>- Wat zie je dat TOM voor anderen betekent?</li> </ul> |
| <b>Afsluiting</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bedanken voor deelname</li> <li>2. Wat vond je van het gesprek?</li> <li>3. Zijn er nog vragen of onduidelijkheden?</li> <li>4. Mochten er later nog vragen opkomen mag er altijd contact opgenomen worden</li> <li>5. Nogmaals bedanken voor het gesprek.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

## Bijlage 4: Interview protocol vernieuwd

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Opening     | <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Welkom heten &amp; bedanken</b></li> <li>Eerst <b>audio opname</b> bespreken en dan aanzetten</li> <li>Beiden kort <b>voorstellen</b>.</li> <li><b>Doel</b> van het onderzoek nogmaals kort toelichten</li> <li><b>Procedure</b> toelichten: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interview duurt <b>maximaal één uur</b></li> <li>- Deelname is <b>vrijwillig</b>, stoppen mag op ieder moment</li> <li>- Gegevens worden <b>anoniem</b> verwerkt i.v.m. <b>privacy</b></li> <li>- Als er <b>onduidelijkheden</b> zijn mag je het meteen aangeven</li> <li>- Aangeven dat ik <b>aantekeningen</b> maak (puur voor mezelf)</li> </ul> </li> <li>Zijn er nog <b>vragen</b> voorafgaande aan het interview?</li> <li>Combinatie van <b>algemenere vragen</b> en met name vragen over TOM waar ik dieper op inga.</li> <li>Het zijn best wel <b>open vragen</b>, dat doe ik bewust. Maar weet ook dat er <b>geen verkeerde antwoorden</b> zijn en als je ergens niet meteen een antwoord op weet mag je ook gewoon even de tijd nemen om er rustig over na te denken.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Inhoudelijk | <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. TOM</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat heb je allemaal al binnen TOM gedaan en wat doe je er momenteel nog mee?</li> </ul> </li> <li><b>2. Hoogbegaafdheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- TOM is er met name voor hoogbegaafde leerlingen. Zou je misschien iets kunnen vertellen over hoe jij het vindt om hoogbegaafd te zijn?</li> <li>- Waar merk je aan dat je hoogbegaafd bent?</li> </ul> </li> <li><b>3. Motivatie voor school</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ik ben benieuwd hoe je het vindt om naar school toe te gaan, zou je daar misschien iets over kunnen vertellen? <u>Bv.: Wat je leuk vindt aan school? Minder leuk? Hekel?</u></li> <li>- Waar komt dat precies door? Wie of wat heeft daar invloed op?</li> <li>- Als je een cijfer tussen de 1 en 10 zou moeten geven voor hoe gemotiveerd je bent voor school, wat zou dat dan zijn? Wat houdt dat cijfer precies in?</li> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin? (project &amp; coaching). Of welke rol heeft het TOM-programma hierin gespeeld?</li> <li>- Is er iets dat het Traject Op Maat hierin kan verbeteren? Zo ja, wat dan? Zo nee, wat is het dan precies dat ze nu al zo goed doen?</li> </ul> </li> <li><b>4. (H)erkenning</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Merk je dat je anders leert dan niet-hoogbegaafde klasgenoten? Waaraan merk je dat? (bv. in de klas minder herhaling nodig hebben)</li> </ul> </li> </ol> |

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoe wordt daar door de docenten tijdens de les rekening mee gehouden? (of wordt er verwacht dat ze alles alsnog op dezelfde manier doen als niet-hoogbegaafde leerlingen?)</li> <li>- Hoe vind je het dat je tijdens bepaalde vakken de mogelijkheid hebt om te gaan tommen?</li> <li>- Hoe vind je dat er bij TOM rekening wordt gehouden met jouw hoogbegaafdheid of de kenmerken die bij jouw hoogbegaafdheid komen kijken? Waar merk je dat aan?</li> <li>- Is er iets dat het Traject Op Maat hierin kan verbeteren? Zo ja, wat dan? Zo nee, wat is het dan precies dat ze nu al zo goed doen?</li> </ul> <p><b>5. Sociale aansluiting ontwikkelingsgelijken</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Heb je contact met andere hoogbegaafde leerlingen op school?<br/>(Hoe vaak contact? Hoe heb je hen leren kennen? TOM?)</li> <li>- Hoe vind je het om contact met andere hoogbegaafde leerlingen te hebben? (doorvragen → wat voor invloed heeft dit? Bv. plezier, schoolbeleving, humeur)</li> <li>- Merk je een verschil tussen omgaan met andere hoogbegaafde leerlingen of met niet-hoogbegaafde leerlingen? (wat zijn die verschillen)</li> <li>- Merk je een verschil tussen samenwerken met andere hoogbegaafde leerlingen of met niet-hoogbegaafde leerlingen? (wat zijn die verschillen)</li> <li>- Heb je tijdens TOM-uren veel contact (gehad) met andere hoogbegaafde leerlingen? En hoe vind je dat? (project &amp; coaching).</li> <li>- Is er iets dat het Traject Op Maat hierin kan verbeteren? Zo ja, wat dan? Zo nee, wat is het dan precies dat ze nu al zo goed doen?</li> </ul> <p><b>6. Leren omgaan met kennis en vaardigheden</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Binnenkort is het proefwerkweek, hoe bereid je je daarop voor? Pak je het voor alle vakken hetzelfde aan?</li> <li>- Hoe heb je geleerd hoe je dat moet aanpakken? (van docenten, klasgenoten of van zichzelf bv. binnen TOM?)</li> <li>- Werkt deze manier van leren goed voor jou?</li> <li>- Welke rol speelt het TOM-programma hierin? (project &amp; coaching).</li> <li>- Is er iets dat het Traject Op Maat hierin kan verbeteren? Zo ja, wat dan? Zo nee, wat is het dan precies dat ze nu al zo goed doen?</li> </ul> <p><b>7. TOM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat betekent TOM voor jou?</li> <li>- Wat zie je dat TOM voor anderen betekent?</li> </ul> |
| <b>Afsluiting</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Bedanken</b> voor deelname</li> <li>2. Wat vond je van het gesprek? <b>Evalueren → Tips?</b></li> <li>3. Zijn er nog <b>vragen</b> of <b>onduidelijkheden</b>?</li> <li>4. Mochten er <b>later nog vragen</b> opkomen mag er altijd contact opgenomen worden</li> <li>5. <b>Samenvatting</b> interview sturen, akkoord?</li> <li>6. Nogmaals <b>bedanken</b> voor het gesprek.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

## Bijlage 5: Informatiebrief ouders

### **Uitnodiging onderzoek Theresialyceum – Het effect van TOM (Traject Op Maat) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen**

Geachte heer/mevrouw,

Vanuit de opleiding Toegepaste Psychologie aan het Fontys college in Eindhoven ben ik bezig met een afstudeeronderzoek die ik uitvoer binnen het Theresialyceum. Dit onderzoek gaat over de invloed van het Traject Op Maat (TOM) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Graag zou ik uw zoon/dochter uit willen nodigen om mee te doen aan dit onderzoek. Hij/zij is hier uiteraard niet toe verplicht, maar deelname zou zeer gewaardeerd worden. Met deze brief wil ik u graag zo goed mogelijk informeren over het onderzoek. Hieronder vindt u alle informatie. U kunt dit rustig doorlezen en bij vragen kunt u altijd contact met mij opnemen. Mijn contactgegevens vindt u onderaan deze brief.

#### **Wat is het doel van het onderzoek?**

Het Theresialyceum streeft naar het verbeteren van hun aanbod voor hoogbegaafde leerlingen. De reden hiervoor is dat ze graag zo goed mogelijk aan willen sluiten op de wensen en behoeftes die deze leerlingen hebben met betrekking tot hun schoolloopbaan. Inzicht verkrijgen in hoe het huidige aanbod ervaren wordt door actieve TOM-leerlingen kan er mogelijk bij helpen om te kunnen bepalen of het Theresialyceum hun huidige aanbod moet voortzetten, moet veranderen, of een nieuw aanbod moet introduceren.

#### **Hoe wordt het onderzoek uitgevoerd?**

Het onderzoek zal worden uitgevoerd aan de hand van interviews. Deze gesprekken zullen ongeveer 1 uur duren en er zullen vragen gesteld worden over de beleving van de leerling ten aanzien van coaching activiteiten en projecten die binnen TOM hebben plaatsgevonden. De interviews zullen, met in acht neming van alle COVID-19 maatregelen die op dat moment gelden, plaatsvinden op school. Mochten de coronamaatregelen erom vragen dan zullen de gesprekken online plaatsvinden met behulp van het programma Teams. De leerlingen hebben ervaring met Teams omdat hun lessen eerder dit jaar ook via dit programma plaats hebben gevonden. De interviews zullen in overleg met de leerlingen gepland worden in de maand januari 2021.

#### **Wat gebeurt er als uw kind niet wenst deel te nemen aan dit onderzoek?**

Omdat uw kind minderjarig is, is toestemming van ouders/verzorgers vereist. Echter is uw kind uiteraard niet verplicht om deel te nemen aan dit onderzoek. Deelname is vrijwillig. Als u en/of uw kind besluit(en) om niet mee te doen dan hoeft u niet aan te geven wat de reden van deze keuze is. Als uw kind ervoor kiest om wel deel te nemen, kan hij/zij zich altijd bedenken en toch stoppen. Ook tijdens het onderzoek.

#### **Wat gebeurt er met de gegevens van uw kind?**

Bij het verwerken van de gegevens zal zorgvuldig worden omgegaan met de privacy van uw kind. Zo zullen voor- en achternaam worden omgezet in een cijfer zodat de informatie die tijdens het onderzoek verkregen is niet naar hem of haar herleid kan worden. De anonieme gegevens zullen 10 jaar worden bewaard. Mocht u of uw kind deze gegevens in willen zien dan heeft u daar altijd recht op.

#### **Wilt u verder nog iets weten?**

Mocht u of uw kind naar aanleiding van deze brief nog vragen hebben over het onderzoek dan kunt u altijd contact met mij opnemen. Indien er besloten wordt dat uw kind deel zal nemen aan dit onderzoek dan wil ik u vragen om beiden een toestemmingsformulier te

ondertekenen en dateren (zie bijlage). Toestemmingsformulier 1 dient door de ouder(s) ondertekend te worden. Toestemmingsformulier 2 dient door uw kind ondertekent te worden. De ondertekende toestemmingsformulieren kunnen voor maandag 7 december gescand en teruggemailed worden of kunnen in het TOM-lokaal aan een medewerker worden overhandigd.

Met vriendelijke groet,

Saskia de Jong, Stagiaire-onderzoeker

Onder begeleiding van Deaborah Roothaert (TOM-coördinator) en Marlies Barthel (Conrector)

Theresialyceum

E-mailadres: [s.d.jong@theresialyceum.nl](mailto:s.d.jong@theresialyceum.nl)

Telefoonnummer: +31 6 42607860

## Bijlage 6: Informatiebrief leerlingen

### **Uitnodiging onderzoek Theresialyceum – Het effect van TOM (Traject Op Maat) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen**

Beste leerling,

Omdat ik in het laatste schooljaar van mijn opleiding Toegepaste Psychologie zit, ben ik bezig met een afstudeeronderzoek. Dit onderzoek gaat over de invloed van het Traject Op Maat (TOM) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen. Waar ik dus eigenlijk heel benieuwd naar ben is bijvoorbeeld hoe jij het vindt om aan TOM projecten te mogen werken, of je daar energie van krijgt en of je er veel van kunt leren. Maar ook hoe je het vindt om mee te doen aan coaching activiteiten of denklessen, steek je daar bijvoorbeeld veel van op? Of misschien wel niet. En leer je dankzij TOM misschien andere leerlingen kennen die net als jij ook hoogbegaafd zijn? En hoe vind je dat?

Met jouw hulp kan ik samen met de school kijken of het Traject Op Maat misschien wel nog leerzamer en/of leuker gemaakt kan worden. Daarom wil ik je bij deze uitnodigen om deel te nemen aan mijn onderzoek. Het is natuurlijk niet verplicht maar ik zou het wel heel erg fijn vinden als je mee zou willen doen. We gaan dan 1 keer samen in gesprek en dat gesprek zal ongeveer 1 uur duren. Het gesprek zal in januari 2021 op school gehouden worden. Als het door de coronamaatregelen niet anders kan dan zal het gesprek via Teams gehouden worden. We zullen samen op zoek gaan naar een dag en een tijdstip die jou uitkomen. Alles wat je tijdens dat gesprek verteld blijft anoniem, niemand (behalve ik) zal dus te weten komen wat je allemaal gezegd hebt.

Je mag de tijd nemen om er even rustig over na te denken en om het misschien even met je ouders te bespreken. Als je nog vragen hebt over het onderzoek dan mag je mij mailen of bellen om je vragen te stellen. Mijn e-mailadres en telefoonnummer staan onderaan de brief. Als je op het laatste moment toch besluit dat je niet meer mee wil doen dan mag je dat altijd zeggen en dan laten we het gesprek niet doorgaan. Je hoeft dan niet te vertellen waarom je toch liever niet mee wil doen. Als je wel graag mee wil doen dan mag je toestemmingsformulier 2 invullen en deze samen met het toestemmingsformulier van je ouders naar mij terugmailen of in het TOM-lokaal afgeven. Wel graag voor maandag 7 december. Ik zal dan contact met je opnemen om samen een dag en een tijdstip uit te kiezen waarop het gesprek plaats kan vinden.

Met vriendelijke groet,

Saskia de Jong, Stagiaire-onderzoeker  
Onder begeleiding van Deaborah Roothaert (TOM-coördinator) en Marlies Barthel (Conrector)  
Theresialyceum  
E-mailadres: [s.d.jong@theresialyceum.nl](mailto:s.d.jong@theresialyceum.nl)  
Telefoonnummer: +31 6 42607860

## Bijlage 7: Toestemmingsformulier ouders

### Toestemmingsformulier 1 (ouders)

#### Onderzoek Theresialyceum – Het effect van TOM (Traject Op Maat) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen

16 november 2020

Ik ben gevraagd om toestemming te geven, zodat mijn kind meedoet aan dit onderzoek:

Naam deelnemer:

Geboortedatum: \_\_ / \_\_ / \_\_

- Ik heb de informatiebrief voor de deelnemer gelezen. Ik kon aanvullende vragen stellen. Deze vragen zijn naar tevredenheid beantwoord. Ik heb voldoende tijd gehad om te beslissen of mijn kind meedoet.
- Ik weet dat meedoen helemaal vrijwillig is. Ik weet dat ik op ieder moment kan beslissen dat mijn kind toch niet meedoet. Daarvoor hoef ik geen reden te geven.
- Ik weet dat sommige mensen de gegevens van mijn kind kunnen zien. Die mensen staan vermeld in de informatiebrief.
- Ik geef toestemming om de gegevens te gebruiken, voor de doelen die in de informatiebrief staan.
- Ik vind het goed dat mijn kind meedoet aan dit onderzoek.

Naam ouder/voogd:

Datum: \_\_ / \_\_ / \_\_

Handtekening:



## Bijlage 8: Toestemmingsformulier leerlingen

### Toestemmingsformulier 2 (leerling)

#### Onderzoek Theresialyceum – Het effect van TOM (Traject Op Maat) op het welzijn van hoogbegaafde leerlingen

16 november 2020

- Ik heb de informatiebrief voor de deelnemers gelezen. Ik kon aanvullende vragen stellen. Mijn vragen zijn genoeg beantwoord. Ik had genoeg tijd om te beslissen of ik meedoe.
- Ik weet dat meedoen helemaal vrijwillig is. Ik weet dat ik op ieder moment kan beslissen om toch niet mee te doen. Daarvoor hoef ik geen reden te geven.
- Ik weet dat sommige mensen mijn gegevens kunnen zien. Die mensen staan vermeld in de informatiebrief.
- Ik geef toestemming om mijn gegevens te gebruiken, voor de doelen die in de informatiebrief staan.
- Ik vind het goed om aan dit onderzoek mee te doen.

Naam leerling:

Datum: \_\_ / \_\_ / \_\_

Handtekening:



## Bijlage 9: Ethische verantwoording

Gedurende het hele onderzoeksproces zijn de principes van de Nederlandse gedragscode wetenschappelijke integriteit in acht genomen om zo de ethische aspecten van het onderzoek te waarborgen. De principes van deze code zijn: eerlijkheid, zorgvuldigheid, transparantie, onafhankelijkheid en verantwoordelijkheid (KNAW et al., 2018).

Voorafgaand aan het schrijven van het theoretisch kader heeft er een literatuuronderzoek plaatsgevonden waarbij er zo zorgvuldig mogelijk te werk is gegaan. Er is gebruik gemaakt van betrouwbare databases en er is gekozen voor zo recent mogelijke, peer-reviewed bronnen om de kwaliteit van het literatuuronderzoek te waarborgen. Ook is er rekening gehouden met een bepaalde balans in het gebruik van zowel nationale als internationale bronnen.

De keuzes die tijdens dit onderzoek zijn gemaakt, zijn onafhankelijk genomen. Dat wil zeggen dat het onderzoek zo objectief mogelijk is uitgevoerd zonder daarbij bepaalde invloeden of belangen van buitenaf een rol te laten spelen. Ook is de onderzoeker altijd transparant geweest naar de opdrachtgever toe wanneer het aankomt op het terugkoppelen van bijvoorbeeld resultaten van het onderzoek.

Er is gedurende de onderzoeksperiode ook verantwoord omgegaan met de onderzoeksdoelgroep. De meerderheid van de respondenten heeft voorafgaande aan de interviews al een keer kort face-2-face contact met de onderzoeker gehad. Alle leerlingen die voor dit onderzoek benaderd zijn hebben een informatiebrief ontvangen met daarin alle nodige kenmerken en opmerkingen omtrent het onderzoek. In het contact naar de onderzoeksdoelgroep toe is er ook altijd zo transparant en eerlijk mogelijk gecommuniceerd over alles wat met het onderzoek te maken heeft. Er is voor gekozen om de ouders van de leerlingen een aparte informatiebrief te sturen waarin ook zij alle nodige informatie over het onderzoek te weten kregen. Ook ouders van niet-minderjarige leerlingen hebben deze brief ontvangen zodat zij in ieder geval op de hoogte waren van het onderzoek. Vervolgens hebben zij elk twee weken de tijd gehad om contact met de onderzoeker op te nemen om eventuele vragen en onduidelijkheden aan te kaarten. In verband met ethische redenen is ervoor gekozen om nooit vaker dan twee keer een herinnering te sturen. Wanneer er daarna niks meer van de leerling vernomen werd is hij of zij uit alle bestanden van de onderzoeker verwijderd. Ook geldt voor minderjarige leerlingen dat hun ouders altijd schriftelijk toestemming hebben gegeven voordat de deelname definitief was.

Er is voorafgaande aan de interviews nogmaals op heldere wijze aan de respondenten teruggekoppeld dat hun deelname aan het onderzoek volledig vrijwillig was en dat zij dan ook op ieder moment, zonder opgave van reden, ervoor mochten kiezen om ermee te stoppen. Door de geldende covid-19 maatregelen hebben bijna alle interviews online plaatsgevonden, in eerste instantie is er gebruik gemaakt van zowel de opneem-functie binnen het programma Teams als van een audio-opname. Omdat de Teams-opnames zowel beeld als audio vastleggen is er door de onderzoeker voor gekozen om de Teams-opnames te verwijderen zodra bevestigd was dat de audio-opnames duidelijk verstaanbaar en volledig waren. Op deze manier is de privacy van de respondenten meer gewaarborgd gebleven.

Alle gegevens en verzamelde data van de respondenten zijn anoniem verwerkt en hier is op zorgvuldige wijze door de onderzoeker mee om gegaan. Door het koppelen van de respondenten aan een bepaalde code, zoals in de methode beschreven, zijn de persoonsgegevens van de respondent volledig anoniem gebleven. Enkel de onderzoeker heeft toegang tot deze informatie en kan de codenummers herleiden naar de deelnemers. Echter wanneer het onderzoek volledig is afgerond zal de koppeling tussen de respondenten en de codenummers definitief verwijderd worden zodat de deelnemers van het onderzoek volledig anoniem blijven.