

Hoogbegaafdheid en onderpresteren

Een onderzoek naar het voorkomen van onderpresteren en de verschillen tussen de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen van onderpresterende en niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert.



Hogeschool Saxion te Deventer

Betül Sarioglu | 26 juni 2017

Hoogbegaafdheid en onderpresteren

Een onderzoek naar het voorkomen van onderpresteren en de verschillen tussen de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen van onderpresterende en niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert.

Betül Sarioglu

Studentnummer:	334080
Hogeschool:	Saxion Deventer
Studie:	Toegepaste Psychologie
Hoofdstroom:	Klinische Psychologie
Minor:	Orthopedagogiek & Ontwikkelingspsychologie
Academie:	Mens en Arbeid
Eerste begeleider:	drs. Jaap Veldhuijzen
Tweede begeleider:	drs. Guido Roemer
Plaats:	Deventer
Datum:	26-06-2017
Opdrachtgever:	Habib Faal
Instantie:	Openbare basisschool 't Schöppert

Voorwoord

In opdracht van mijn opleiding Toegepaste Psychologie heb ik een onderzoek gehouden naar onderpresteren bij hoogbegaafde leerlingen. Met dit onderzoek sluit ik het laatste onderdeel van mijn studie af en hiermee hoop ik mijn bachelor diploma te behalen.

In de jaren 2016 en 2017 heb ik moeilijke periodes moeten doormaken, waardoor mijn scriptie op een laag pitje stond. Na een flink dosis doorzettingsvermogen is het mij gelukt om mijn afstudeeronderzoek in juni 2017 af te ronden. Hierbij wil ik in het bijzonder met eerste begeleider Jaap Veldhuijzen bedanken, omdat hij mij nooit heeft laten vallen tijdens in deze periode en mij altijd heeft weten te motiveren. Ook wil ik mijn tweede begeleider Guido Roemer bedanken voor zijn feedback en tips. Verder gaat mijn dank uit naar de opdrachtgever van mijn scriptie Habib Faal voor zijn positieve houding en leuke gesprekken, naar Marloes Denekamp voor haar hulp en aanvulling bij het afnemen van de vragenlijsten bij de leerlingen en naar Nicole Hegeman voor haar ideeën en positiviteit. Tot slot wil ik de leerlingen van basisschool 't Schöppert bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek.

Betül Sarioglu
Deventer, juni 2017

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	5
Hoofdstuk 1 – Inleiding	6
§ 1.1 Aanleiding	6
§ 1.2 Onderzoeksvraag	8
§ 1.3 Doelstelling van het onderzoek	8
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader	10
§ 2.1 Wat is hoogbegaafdheid?	10
§ 2.2 Wat is onderpresteren?	12
§ 2.3 Wat is intelligentie?	13
§ 2.3.1 Theorieën over intelligentie	13
§ 2.3.2 Intelligentie meten	14
§ 2.4 Conceptueel model	15
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethoden	16
§ 3.1 Onderzoeksopzet	16
§ 3.2 Onderzoeksdoelgroep	16
§ 3.3 Onderzoeksinstrumenten	17
§ 3.4 Procedure	18
§ 3.5 Hypothesen en statistische analyses	18
Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten.....	20
§ 4.1 Uitvoering en respons	20
§ 4.2 Hypothesetoetsing	21
Hoofdstuk 5 – Conclusies, discussie en aanbeveling.....	24
§ 5.1 Conclusies en discussie	24
§ 5.2 Aanbevelingen	26
Literatuur.....	28
Bijlagen	31
Bijlage 1 – Eigenwerkverklaring.....	32
Bijlage 2 – Instructie bij de afname van de SAQI.....	33
Bijlage 3 – Cotaan beoordelingen	35

Samenvatting

Onderpresteren bij hoogbegaafden begint vaak al in de kleuterklas en het heeft, zoals uit onderzoek blijkt, voornamelijk te maken met het gebrek aan uitdaging op het ontwikkelingsniveau van het kind. In opdracht van basisschool 't Schöppert is dit onderzoek uitgevoerd met het doel om meer inzicht te krijgen in de mate van onderpresteren van de hoogbegaafde leerlingen en de verschillen tussen onderpresteerders en niet-onderpresteerders. De onderzoeksvraag die is opgesteld luidt: "In welke mate is er sprake van onderpresteren bij de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert en wat is het verschil in de motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de Cito-scores tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen?".

Renzulli heeft gesteld dat hoogbegaafdheid niet zozeer een eigenschap is, maar een bepaald vermogen dat zorgt voor het gedrag. Drie eigenschappen zorgen samen voor de kern van hoogbegaafdheid: intellectuele capaciteit, motivatie en creatief denkvermogen. De intellectuele capaciteiten en motivatie kunnen met verscheidene testen gemeten worden, maar er zijn geen betrouwbare of valide instrumenten op de markt om de creativiteit te meten. Mönks heeft gesteld dat omgevingsfactoren ook een grote rol spelen bij hoogbegaafdheid. Het gaat om de wisselwerking met het gezin, peer-groep en de school. Onderpresteren komt bij 30% van de hoogbegaafde kinderen die een IQ hebben rond 130 voor. De gevolgen van onderpresteren verschillen per leerling.

Om de verschillen tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende leerlingen in kaart te brengen is er onderzoek verricht. Hierbij is door middel van recente gemiddelde Cito-resultaten van de vakken begrijpend lezen, Drie-Minuten-Toets, rekenen-wiskunde en spelling bepaald of leerlingen al dan niet onderpresteren. Vervolgens zijn de wel en niet onderpresteerders via de School Attitude Questionnaire Internet (SAQI) onderzocht op hun percepties, ten aanzien van hun motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen.

Uit data-analyse is gebleken dat van de als hoogintelligent erkende leerlingen ca. 47,9% onderpresteren. Dit is opvallend te noemen, omdat uit de literatuur 30% naar voren kwam. Via de SAQI is naar voren gekomen dat er een statistisch significant verschil is tussen de (niet) onderpresteerders met betrekking tot de motivatie. Maar de verschillen tussen de gemiddelden zijn zo klein zijn dat het verwaarloosd kan worden. Dit geldt ook voor de geslachtsverschillen: qua motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen blijken hoogintelligente meisjes en jongens weinig van elkaar te verschillen.

Binnen het onderzoek zijn er een aantal beperkingen aan het licht gekomen, zoals de externe validiteit. Daarnaast is er geen rekening gehouden met de instabiliteit van de intelligentie van de leerlingen, disharmonieuze intelligentieprofielen en het voorkomen van leerstoornissen. De aanbeveling is om in een volgend onderzoek deze aspecten in acht te nemen. Bij verder onderzoek naar de oorzaken van onderpresteren van een kind is het aan te raden om de focus op zijn/haar sterke kanten te zetten.

Hoofdstuk 1 – Inleiding

In dit hoofdstuk is de aanleiding tot het onderzoek beschreven, waarin duidelijk zal worden hoe de probleemstelling tot stand is gekomen. In paragraaf twee zullen de hoofd- en deelvragen van het onderzoek worden weergegeven. Tot slot zal de doelstelling van dit onderzoek beschreven worden en treft u een leeswijzer aan.

§ 1.1 Aanleiding

Over het fenomeen hoogbegaafdheid bestaat veel onbegrip. In de praktijk hebben wetenschappers de visie dat hoogbegaafdheid gelijk staat aan een hoge intelligentiescore (Stevens, 2015). Een kind wordt als hoogbegaafd gezien wanneer blijkt dat het een IQ heeft boven 130 (Kerpel, 2014a). Naast intelligentiefactoren spelen ook persoonlijkheidsfactoren een rol bij hoogbegaafdheid. Het hangt vaak samen met doorzettingsvermogen, creativiteit en enorme nieuwsgierigheid (Pol, 2016). Maar het gaat niet met alle hoogbegaafden automatisch goed. Een groot aantal hoogbegaafden, volwassenen en kinderen, kampen met problemen op geestelijk en sociaal gebied. Dit kan er toe leiden dat hoogbegaafden gaan onderpresteren (HIQ, z.j.). Volgens Hamsikova (2013) beseffen leerkrachten en ouders vaak niet dat het onderpresteren al in de kleuterklas begint en dat het voornamelijk te maken heeft met het gebrek aan uitdaging op het ontwikkelingsniveau van het kind.

Er kunnen verschillende factoren van invloed zijn waardoor de hoogbegaafde leerlingen onderpresteren. Ten eerste zou dit te maken kunnen hebben met schoolfactoren. Er bestaat niet één onderwijsaanpassing die bij iedere leerling kan passen. Op scholen zouden er meerdere aanpassingen geboden moeten worden. Per leerling moet er bepaald worden welke aanpassingen op welke momenten het beste resultaat, zowel op cognitief als op sociaal-emotioneel gebied, kunnen leiden (Hoogeveen, van Hell, Mooij & Verhoeven, 2004). Ten tweede kunnen thuisfactoren invloed hebben op het onderpresteren. Voor ouders is het niet eenvoudig om een hoogbegaafd kind op te voeden. Reacties uit de omgeving kunnen negatief zijn en dit kan weer effect hebben op het kind (Kuipers, 2009). Het is belangrijk dat hoogbegaafde leerlingen leren hoe ze sociale contacten kunnen leggen en onderhouden. Als het hoogbegaafde kind de sociale handigheid niet bezit, kunnen er conflicten optreden. Door miscommunicatie tussen het kind en de omgeving kan er een gevoel van eenzaamheid en isolement ontstaan. Dit kan de vraag naar de betekenis van het leven actueel maken voor het kind. Wanneer deze vragen niet goed worden opgevangen, kan dit kan leiden tot ernstige depressieve klachten (Houten - van den Bosch, van, Kuipers & Peters, 2010). Ten derde kunnen sociale belangen buiten school invloed hebben op de prestaties. Er zijn ook hoogbegaafde kinderen die juist veel sociale activiteiten hebben buiten school, zoals leerlingen die topsport beoefenen. Voor deze leerlingen zijn de prestaties op deze activiteiten net zo belangrijk als de prestaties op school. Dit kan tot gevolg hebben dat het kind de fysieke energie niet kan opbrengen om op school nog aan het werk te gaan (Drent & Van Gerven, 2007). Ten vierde kan het onderpresteren te maken hebben met het auditieve verwerkingsvermogen van de leerlingen. Uit onderzoek van Rigo, Arehole en Hayes (1998) blijkt dat onderpresterende hoogbegaafde leerlingen lagere scores behalen voor diverse auditieve verwerkingsopdrachten. De slechte prestaties blijken zelfs vergelijkbaar te zijn met een kind dat leerstoornissen heeft.

Hulp bieden aan onderpresterende hoogbegaafde leerlingen is niet eenvoudig. Het onderpresteren kan namelijk, zoals hierboven beschreven, beïnvloed worden door meerdere factoren. Hulp zou moeten leiden tot verbetering van de kwaliteit en het versterken van de positieve samenhang tussen deze factoren. Hierin hebben de school, ouders en het kind een aandeel in het verbeteren van prestaties (Kuipers, 2009). Onderpresterende hoogbegaafde leerlingen tonen vaak negatieve aspecten zoals weinig zelfvertrouwen, onverantwoordelijk gedrag, afkeer van school, rebels zijn en weinig motivatie voor school (Mooij, 2013). Het is belangrijk om de kenmerken van deze leerlingen goed te begrijpen en dieper te kijken dan alleen naar de problemen van deze kinderen. Men mag niet de kans ontnomen worden om deel te nemen aan programma's die georganiseerd worden voor hoogbegaafde leerlingen.

Motivatie speelt ook een grote rol bij hoogbegaafde kinderen. De mate waarin de leerling zich betrokken voelt bij zijn taak, beïnvloedt de motivatie en het doorzettingsvermogen. De prestatie zal afnemen wanneer de leerling geen taakbetrokkenheid ervaart. Daardoor kan de leerling eerder geneigd zijn om mentaal af te haken. Het leert nauwelijks inspanning te leveren. Wanneer een hoogbegaafd kind niet genoeg wordt uitgedaagd, zal het minder bereid zijn om onzekerheden aan te gaan in zijn leersituatie. De leerling zal ook minder incasservermogen ontwikkelen waardoor het oorspronkelijke vermogen om door te zetten onder druk staat. Het kind zal meer gemotiveerd worden door uitdaging, support en acceptatie. De leerling moet meer uitdaging vinden in een passende leerstof, samenwerking met gelijkgestemden, eigen onderwerpkeuze en zelfsturing. Door aanmoediging, waardering en reële verwachtingen zal het kind support voelen. Verder is het belangrijk dat het kind geaccepteerd wordt door leerkrachten en medeleerlingen (Kuipers, 2009).

Op basisschool 't Schöppert wordt er onderwijs verzorgd aan reguliere en hoogbegaafde leerlingen. Op deze school wordt er lesgegeven volgens het Daltonprincipe. Het Daltononderwijs bereidt leerlingen voor op een actieve rol in de maatschappij. Er wordt gewerkt vanuit een aantal kernwaarden: verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, samenwerken, effectiviteit en reflectie (OBS 't Schöppert, 2016b). Sinds het jaar 2012 is het hoogbegaafdheidsonderwijs gelokaliseerd op deze school. De hoogbegaafde leerlingen krijgen onderwijs op maat in de eigen groepen. Volgens van Gerven (2014) is er ruimte om ongeveer 60% van de reguliere lesstof te schrappen bij hoogbegaafde leerlingen. Op deze basisschool is de onderwijstijd voor de leerlingen als volgt ingedeeld: 20% regulier lesprogramma en 80% verbreding en verdieping. De doelstellingen zijn plezier houden in school, leren te leren en omgaan met leeftijdsgenoten. De hoogbegaafde leerlingen blijven contact houden met de reguliere leerlingen tijdens de "creatieve momenten" in de week. Door middel van roulatie komen leerlingen van verschillende groepen in een klas bij elkaar en gaan samen creatief aan de slag (OBS 't Schöppert, 2015). Voordat de leerling wordt toegelaten naar een klas voor hoogbegaafde leerlingen, wordt er door de school eerst gevraagd naar een onderzoek wat kan tonen dat het kind hoogintelligent is en behoefte heeft aan aangepast onderwijs. De meest gebruikte intelligentietest voor kinderen is de Wechsler Intelligence Scale for Children third edition (WISC-III-NL). Maar het kan ook zijn dat er een andere test is afgenomen bij het kind. Deze onderzoeken worden extern afgenomen.

De groepen vijf tot en met acht van basisschool 't Schöppert gebruiken de methode Alles-in-1. De methode is op zes cognitieve niveaus uitgewerkt, waaronder een niveau voor hoogbegaafde leerlingen (Alles-in-1, z.j.). Tevens worden er verrijkingsvakken zoals Chinees, schaken en

verschillende projecten aangeboden aan de hoogbegaafde leerlingen. Echter, het valt op dat sommige van de leerlingen onderpresteren. Ze behalen lagere scores op verschillende onderdelen van de Cito-toetsen dan van ze wordt verwacht op basis van het IQ. Dit is een probleem voor deze leerlingen omdat dit op den duur invloed kan hebben op de schoolcarrière van hen, zoals bij de keuze van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs. Hierbij kan sprake zijn van “onderadvisering”. Dit is zeer bepalend voor de verdere schoolloopbanen van deze kinderen (Onderwijsraad, 2007).

§ 1.2 Onderzoeksvraag

Om onderadvisering te voorkomen wil basisschool 't Schöppert via dit onderzoek vaststellen in welke mate er sprake is van onderpresteren. Tevens wil de school inzicht krijgen in hoe het is gesteld met de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen van de hoogbegaafde leerlingen en of er op die aspecten verschillen tussen onderpresteerders en niet-onderpresteerders bestaan. De Cito-scores voor de vakken begrijpend lezen, Drie-Minuten-Toets (DMT), rekenen-wiskunde en spelling zullen vergeleken worden met de resultaten van de School Attitude Questionnaire Internet (SAQI) van de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert. De SAQI meet de motivatie voor schoolvakken, de tevredenheid met school (welbevinden) en het zelfvertrouwen (SAQI, 2016). Er is sprake van onderpresteren wanneer leerlingen gemiddeld een score *lager* dan 1,5 halen op de genoemde vakken. In paragraaf 3.1 zal dit worden uitgediept.

Op basis van de vraag van de opdrachtgever is de volgende hoofdvraag opgesteld:

In welke mate is er sprake van onderpresteren bij de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert en wat is het verschil in de motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de Cito-scores tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen?

De volgende deelvragen zullen beantwoord worden om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag:

1. Is er sprake van onderpresteren bij de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert?
2. Hoe is het gesteld met de motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen van de hoogbegaafde leerlingen op basisschool 't Schöppert?
3. In hoeverre is er verschil tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende hoogintelligente leerlingen betreffende de motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen en de Cito-resultaten bij de vakken begrijpend lezen, DMT, rekenen-wiskunde en spelling?

§ 1.3 Doelstelling van het onderzoek

Basisschool 't Schöppert is een openbare basisschool met ongeveer 225 leerlingen waarvan er 71 hoogbegaafd zijn en meedoen aan dit onderzoek. Deze basisschool heeft zich gespecialiseerd in onder andere onderwijs voor hoogbegaafden. Hier wordt veel aandacht besteed aan sociale veiligheid en de verschillende leerbehoeftes van de leerlingen. De leerlingen worden begeleid in hun ontwikkeling naar een zelfstandige, verantwoordelijke en creatieve persoonlijkheid. De school heeft in het leeraanbod oog voor het ontwikkelen van talenten van alle kinderen. Naast het reguliere aanbod van onderwijs heeft de school vier groepen met voltijds onderwijs voor meer begaafde kinderen (OBS 't Schöppert, 2016a). De leerlingen komen vanuit verschillende gemeenten naar deze basisschool om onderwijs te kunnen volgen.

Door middel van dit onderzoek kan de opdrachtgever meer inzicht krijgen in de mate van onderpresteren van de hoogbegaafde leerlingen en de verschillen tussen onderpresteerders en niet-onderpresteerders. De leerlingen hebben een speciale aanpak nodig en door de juiste hulp aan te bieden kunnen eventuele toekomstige problemen, zoals onderadvisering, worden tegengegaan. Het doel is om het onderwijs voor de hoogbegaafde leerlingen te optimaliseren zodat de leerling zich nog meer kan ontplooien. De leerlingen moeten voldoende uitdaging kunnen vinden op school. Daarnaast is het voor de opdrachtgever belangrijk dat de leerling het plezier behoudt op school en niet met tegenzin naar school gaat.

Om de centrale hoofdvraag en de deelvragen te kunnen beantwoorden zal er eerst een literatuuronderzoek plaatsvinden waarvan de resultaten in hoofdstuk 2 worden gepresenteerd. Vervolgens komt in hoofdstuk 3 de onderzoeksmethoden aan bod en worden in hoofdstuk 4 de resultaten gepresenteerd. Ten slotte zal er in hoofdstuk 5 ingegaan worden op de conclusies, de discussie en de aanbevelingen.

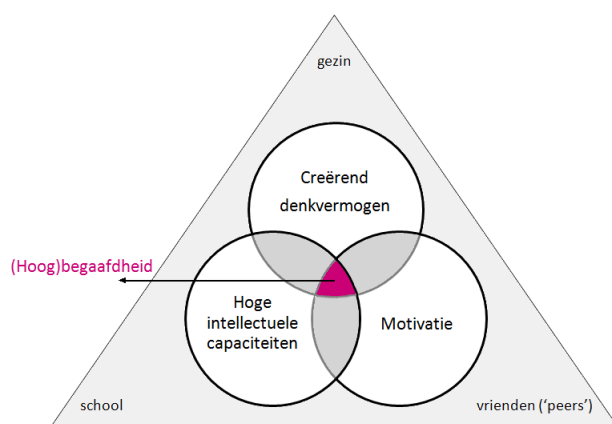
Hoofdstuk 2 – Theoretisch kader

In dit hoofdstuk zal er dieper worden ingegaan op de constructen hoogbegaafdheid, onderpresteren en intelligentie. Hoogbegaafdheid lijkt een gave, maar er komt veel meer bij kijken dan men zou denken. Er zal worden beschreven waar hoogbegaafde kinderen mee te maken hebben en welke eigenschappen overeenkomstig zijn. Hierna zal er duidelijk geschept worden in wat onderpresteren inhoudt. Vervolgens zal de term intelligentie omschreven worden. Tot slot volgt het conceptueel model met alle variabelen die binnen dit onderzoek aan bod zullen komen.

§ 2.1 Wat is hoogbegaafdheid?

Gedragswetenschappers beoordelen meestal met een IQ-test of een persoon hoogbegaafd is of niet. Bij gebruik van een betrouwbare en valide intelligentietest vormen de resultaten een goede voorspeller van academische vaardigheden (Kaufman & Sternberg, 2008). Wanneer de IQ-score boven de 130 is, wordt de persoon gekenmerkt als hoogbegaafd. Hoogbegaafdheid komt bij 2,5% van de bevolking voor (Wechsler et al., 2005). Er bestaat een veronderstelling dat hoogbegaafde leerlingen zeer slim en altijd bezig zijn met een studie. Een hoge intelligentie zou een garantie moeten zijn voor succes. In de praktijk is het anders. Naast intelligentie heeft iemands persoonlijkheid en omgeving ook invloed op hoe een persoon zich ontwikkelt (Kieboom, 2006).

Renzulli (HB058, z.j.) stelde dat hoogbegaafdheid niet zozeer een eigenschap is, maar een bepaald vermogen dat zorgt voor het gedrag. Drie eigenschappen zorgen samen voor de kern van hoogbegaafdheid: intellectuele capaciteit, motivatie en creatief denkvermogen. Creativiteit moet hierbij gezocht worden in het intellectuele vermogen. Naast scheppende creativiteit, zoals schilderen of breien, uiten hoogbegaafden de creativiteit in taal- en woordgrapjes en in het bedenken van originele oplossingen voor vraagstukken (HB058, z.j.; SLO, 2017). Daarnaast stelde Mönks dat omgevingsfactoren ook een grote rol spelen voor de motivatie en de creativiteit van het hoogbegaafde kind. Het gaat met name om de wisselwerking met het gezin, de peer-groep en de school. Pas bij een goed samenspel tussen persoonskenmerken en sociale omgeving kan een hoogbegaafde zich ontwikkelen (SLO, 2017). In afbeelding 1 is het model weergegeven.



Afbeelding 1: Multifactorenmodel van Renzulli/Mönks (SLO, 2017).

Heller breidde het model van Renzulli en Mönks verder uit. In het model van Heller is de meervoudige intelligentie van Gardner opgenomen (zie paragraaf 2.3). Heller gaat uit van de dynamiek tussen begaafdheidsfactoren, niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken, omgevingskenmerken en prestatie-domeinen. Volgens Heller kan een persoon hoogbegaafd zijn op verschillende vlakken, zoals intellectuele capaciteiten (IQ), muzikaliteit, psychomotoriek (sport) en dergelijke. Met het model van Heller kan worden verklaard waarom succesvolle hoogbegaafden uitzonderlijke prestaties kunnen neerzetten. Ook is te verklaren waarom andere hoogbegaafden dit niet kunnen realiseren (Kieboom, 2006). Bij een niet-ondersteunende omgeving kunnen er problemen ontstaan in het zelfbeeld en het kan leiden tot onderpresteren, een laag welbevinden en zelfs depressie. De behoeftes en gevoelens krijgen dan geen ruimte en de persoon kan niet zijn wie hij of zij is (WijsSein, 2015).

Kieboom (2006) stelt dat hoogbegaafden bepaalde karaktereigenschappen delen. Dit noemt zij het “zijnsluit” dat de volgende elementen omvat:

- ❖ Perfectionisme versus faalangst: Hoogbegaafden leggen veelvuldig hoge doelstellingen bij zichzelf neer. Deze zelfopgelegde norm kan leiden tot vluchtgedrag en faalangst. Dit kan er voor zorgen dat ze bepaalde dingen ineens helemaal niet meer willen doen of dat ze voortijdig opgeven.
- ❖ Rechtvaardigheid: Voor hoogbegaafde kinderen zijn gemaakte afspraken, beloftes en regels heel belangrijk. Wanneer afspraken niet worden nagekomen of beloftes worden verbroken moet hier een goede reden voor zijn, omdat dit kan leiden tot veel discussie en gezeur. Daarnaast zijn hoogbegaafde kinderen vaak erg begaan met onrechtmatige wereldgebeurtenissen of rampen.
- ❖ Hypergevoeligheid: Hoogbegaafde kinderen kunnen meer indrukken en waarnemingen opnemen dan andere leeftijdsgenoten. Het lijkt er op dat zij gebeurtenissen intenser en diepgaander beleven. Hypergevoeligheid en emotionele intensiteit maken een kind kwetsbaarder, maar het kan er ook voor zorgen dat het opgroeit tot een integere persoonlijkheid met respect en vertrouwen voor zijn omgeving. De voorwaarde is dan wel dat het kind zich ondersteund voelt in kwetsbaarheid door een respectvolle en betrouwbare volwassene.
- ❖ Kritische ingesteldheid: de hoogbegaafde leerling is opmerkzaam en kan overal een kritische noot bij plaatsen. Ze kunnen anderen (en zichzelf) voortdurend aanzetten om zichzelf kritisch te bekijken en te reflecteren op het eigen gedrag en houding.

Andere kenmerken van hoogbegaafdheid zijn een ongewoon goed ontwikkeld geheugen, bewustzijn van leven en dood (al vanaf de leeftijd van vier jaar), leer- en nieuwsgierigheid, hoog concentratievermogen, vroegtijdige taalontwikkeling, uitgesproken wiskundig inzicht en een gevoel voor humor (Kieboom, 2006).

Motivatie en doorzettingsvermogen spelen een grote rol binnen het onderwijs. Het is interactief bepaald net zoals de creativiteit van het kind. Creativiteit kan pas tot uiting komen als hier de gelegenheid voor wordt getoond. Een regulier leerstofaanbod beïnvloedt de motivatie en doorzettingsvermogen van hoogbegaafde kinderen vaak negatief. Bij gesloten opdrachten wordt er weinig beroep gedaan op de creativiteit van de leerlingen. Als de hoogbegaafde leerlingen niet worden uitgedaagd tot bijzondere prestaties zullen ze deze ook niet leveren (Drent & Gerven, van,

2007). Het meten van creativiteit kan gecompliceerd zijn. Volgens drs. J. Veldhuijzen (persoonlijke communicatie, 24-05-2017) zijn er geen betrouwbare of valide instrumenten op de markt om de creativiteit te meten.

Veel hoogbegaafden worden in hun jeugd en de jaren erna niet als zodanig herkend en erkend. Velen hebben door de afwijzingen die zij hebben ervaren een negatief zelfbeeld ontwikkeld. Zij trekken alle afkeuring naar binnen en zoeken de oorzaak van een negatieve ervaring bij zichzelf, wat er voor zorgt dat ze zichzelf als minderwaardig zien. Dit kan zorgen voor een onprettige en ineffectieve interactie met andere mensen. Veel hoogbegaafden hebben afgeleerd zich hoogbegaafd te gedragen. Ze worstelen met een negatief zelfbeeld en weten niet goed om te gaan met anderen. Dit leidt geregeld tot een zelfgekozen eenzaamheid (Idee, z.j.b).

§ 2.2 Wat is onderpresteren?

In deze scriptie wordt bij het construct onderpresteren uitgegaan van de visie van Kerpel (2014b) die onderpresteren als een discrepantie tussen aanleg en presteren beschouwt. De prestaties liggen veel lager dan op de grond van de capaciteiten van de leerling verwacht wordt.

Volgens Wolters (2009) komt onderpresteren vaak voor bij hoogbegaafde kinderen. Van de kinderen die een IQ hebben rond de 130, presteert 30% onder. Het percentage van onderpresteerders is zelfs 60% bij kinderen met een IQ van 150 of hoger. Hierbij kan het zijn dat er bij deze kinderen sprake is van een andere stoornis, zoals dyslexie, dyscalculie, ADHD, ASS of anderszins. Het onderpresteren kan er voor zorgen dat kinderen met een hoge intelligentie te lage adviezen krijgen voor het voortgezet onderwijs.

Er zijn twee soorten onderpresteerders: relatieve en absolute onderpresteerders (Drent & Gerven, van, 2007; Kerpel, 2014b; Kuipers, 2009). Absolute onderpresteerders zijn hoogbegaafde leerlingen die niet alleen onder hun eigen niveau presteren, maar ook beneden het groepsgemiddelde. Vaak gaat deze vorm van onderpresteren gepaard met grote gedragsproblemen. Deze leerlingen hebben een slechte werkhouding en kunnen stoorzenders zijn in de groep. Ze kunnen de leerkracht sterk frustreren bij het geven van de lessen (Drent & Gerven, van, 2007). Dit komt vooral voor bij jongens (Kerpel, 2014b). Relatieve onderpresteerders zijn hoogbegaafde leerlingen die beneden hun eigen capaciteiten presteren, maar wel steeds rond het groepsgemiddelde presteren. Dit is de vorm van onderpresteren die het meeste voorkomt. Het lastige bij relatief onderpresteren is dat de hoogbegaafde leerling zich voor de leerkracht onzichtbaar maakt. De prestaties lijken zeer sterk op die van een gemiddelde leerling met een gemiddelde aanleg (Drent & Gerven, van, 2007). Deze vorm van onderpresteren komt vooral voor bij meisjes (Kerpel, 2014b). Daarnaast bestaat er een verschil tussen chronische en situationele onderpresteerders. Bij de situationele onderpresteerder is er sprake van onderpresteren bij een bepaald vak, leerkracht of zelfs een bepaald moment in de week. De oorzaken liggen veelal in de externe omstandigheden. Bij de chronische onderpresteerder zijn de oorzaken in veel gevallen externe en interne factoren (Kuipers, 2009).

De gevolgen van onderpresteren verschillen per leerling. Bij de ene leerling uit het zich als slechte prestaties en acting-out gedrag, bij de andere leerling kan het ernstige fysieke en/of psychische klachten ontwikkelen. Het komt zelfs voor dat een hoogbegaafde leerling later in het voortgezet

onderwijs een drop-out wordt en zonder diploma de school verlaat. Een slechte concentratie, werkhoudingsproblemen, gedragsproblemen en psychische en fysieke klachten kunnen aan de orde zijn (Drent & Gerven, van, 2007).

Volgens Betts & Neihart (1988) zijn er zes verschillende profielen van hoogbegaafde leerlingen binnen het onderwijs. Het eerste profiel is de succesvolle leerling. Deze leerling behaalt goede prestaties, is perfectionistisch ingesteld en vermijdt risico's. Het tweede profiel is de uitdagende leerling die regels ter discussie stelt en zo nodig de leerkracht corrigeert. Het kind is creatief, competitief en komt op voor zijn/haar eigen opvattingen. Het derde profiel is de onderduikende leerling. Deze leerling zoekt sociale acceptatie en ontkent de eigen begaafdheid. Het kind doet liever niet mee aan programma's voor meer begaafde leerlingen. Het vierde profiel is de risicoleerling (drop-out). Deze leerling presteert gemiddeld of minder, neemt onregelmatig deel aan onderwijs en zoekt uitdaging buiten school. Het vijfde profiel is de leerling met leer- en/of gedragsproblemen. Deze leerling heeft sterk uiteenlopende resultaten op onderdelen van een intelligentietest. Hij/zij werkt inconsistent, verstoort en reageert af op anderen. Het laatste profiel is de zelfsturende autonome leerling. Deze leerling heeft goede sociale vaardigheden en werkt zelfstandig. Hij/zij kan werken zonder bevestiging, neemt risico's en werkt enthousiast voor passies (Kerpel, 2014b; Kieboom, 2006).

§ 2.3 Wat is intelligentie?

Voordat de leerlingen de kans krijgen om zich te ontwikkelen in een klas voor hoogbegaafde leerlingen, is voor de school een intelligentieonderzoek vereist. Wat is intelligentie? Het begrip intelligentie staat al jaren onder de loep door academici. Er zijn verschillende theorieën die het begrip een andere lading geven, waardoor enig verklaring benodigd is. In deze paragraaf zullen een aantal theorieën over intelligentie beschreven worden en vervolgens zal het meten van intelligentie aan bod komen.

§ 2.3.1 Theorieën over intelligentie

De Amerikaanse psycholoog David Wechsler definieerde intelligentie als het vermogen om doelgericht te handelen, rationeel te denken en effectief met de omgeving om te gaan (Wechsler et al., 2005). Volgens Resing en Drenth (2007) is intelligentie een conglomeraat van verstandelijke vermogens, processen en vaardigheden, zoals abstract, logisch en consistent kunnen redeneren, relaties kunnen ontdekken, leggen en doorzien, probleemoplossen, regels kunnen ontdekken in schijnbaar ongeordend materiaal, met bestaande kennis nieuwe taken kunnen oplossen, zich flexibel kunnen aanpassen aan nieuwe situaties, in staat zijn leervermogen te tonen zonder directe en onvolledige instructie.

Howard Gardner, een Amerikaanse hoogleraar, heeft in de jaren '80 en '90 zijn theorie ontwikkeld over intelligentie. Volgens Gardner is intelligentie de toepassing van cognitieve vaardigheden en kennis om problemen op te lossen, te leren en om doelen te bereiken die door het individu en de cultuur worden gewaardeerd (Infonu, 2009). In de ogen van Gardner beschikt een mens over minstens zeven verschillende vermogens, die hij beschrijft met de term "meervoudige intelligentie". Simpel gezegd zijn er volgens hem meerdere manieren om slim te zijn: de ene persoon is verbaal

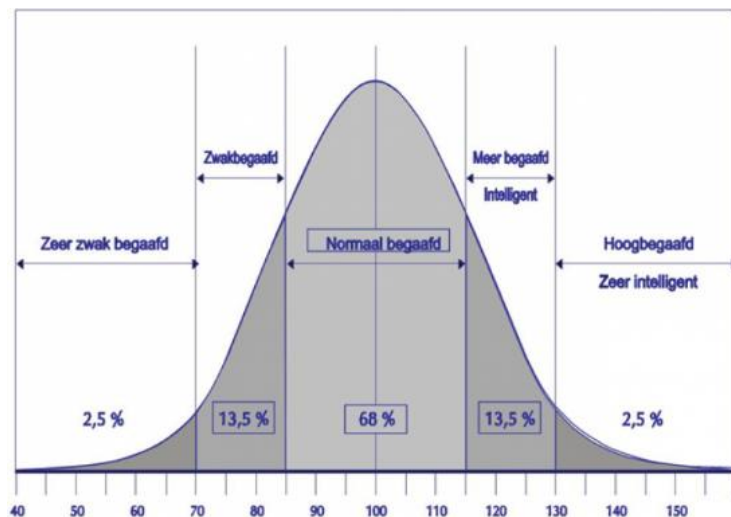
sterk en leert gemakkelijk door gebruik te maken van taal. De andere persoon ziet snel verbanden of logische gevolgen (Idee, z.j.a). Gardner maakt een onderscheid tussen linguïstische-, logisch-mathematische-, ruimtelijke-, muzikale-, lichamelijke-kinetische-, interpersoonlijke- en intrapersonlijke intelligentie (Zimbardo, Johnson & McCann, 2009).

De door Gardner gedefinieerde vormen van intelligentie kunnen niet worden gemeten met een test. Hij heeft gekozen voor een benadering die is gebaseerd op het observeren en evalueren van proefpersonen in verschillende levensechte situaties. Volgens drs. G. Roemer (persoonlijke communicatie, 23-06-2017) wordt tegenwoordig, wat door Gardner als intelligentie werd gezien, benoemd als talent, aanleg of persoonlijkheid. Er is een onderkenning ontstaan dat het onjuist is om alle belangrijke of waardevolle aspecten van de psychische vaardigheden van een persoon in één enkele IQ-score uit te drukken (Zimbardo et al. 2009). Ondanks dat er geen eenduidige betekenis bestaat van intelligentie, wil men tegenwoordig te weten komen hoe “slim” een persoon is door middel van het IQ. In de volgende paragraaf zal het meten van intelligentie verder uitgediept worden.

De Self Theory van Carol Dweck stelt dat de theorie die mensen hanteren over de veranderbaarheid van hun eigenschappen, van invloed is op hun motivatie om zichzelf te ontwikkelen. Dweck onderscheidt hierbij de entiteittheorie (fixed mindset) en de groeitheorie (growth mindset). Uit haar onderzoek blijkt dat er twee verschillende mindsets zijn die mensen over zichzelf en hun persoonlijke eigenschappen kunnen hebben: een stabiel, vaststaand en onveranderlijk zelfbeeld tegenover een niet vaststaan, maar juist ontwikkelbaar zelfbeeld. Voor de mensen die geloven in de entiteittheorie is intelligentie een eindige bron, die niet aan te vullen of te vergroten is. Volgens voorstanders van de groeitheorie is intelligentie door eigen inzet te ontwikkelen. Zij zien intelligentie als spierkracht en geloven er in dat je door je actief in leersituaties te begeven je mentale capaciteiten kunt vergroten. De mindset die mensen hebben levert de verschillen op hoe zij omgaan met tegenslag, uitdagingen en leersituaties. Ook heeft dit invloed op hoe gemotiveerd ze zijn en blijven (Bors, 2014).

§ 2.3.2 Intelligentie meten

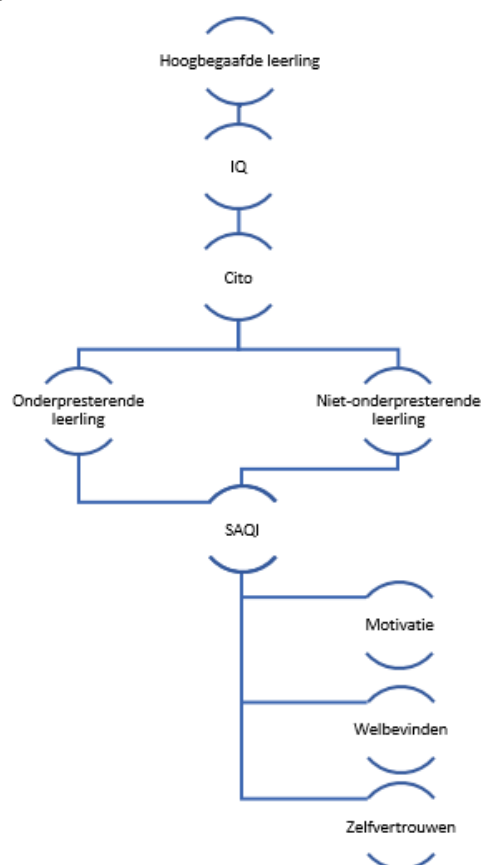
Bij het ontwikkelen van de eerste intelligentietest, heeft de Franse psycholoog Binet het concept van de mentale leeftijd ontwikkeld. Het IQ was de verhouding tussen de mentale leeftijd en de kalenderleeftijd, vermenigvuldigd met 100. Toen deze IQ-formule op volwassenen werd toegepast, is er een probleem met de berekening geconstateerd. Psychologen begonnen met zoeken naar een andere manier om het IQ te berekenen. De nieuwe methode om de intelligentie te berekenen werd gebaseerd op een normale verdeling (zie afbeelding 2). Dat houdt in dat het IQ van de mensen in verschillende gradaties door de populatie is verspreid (Zimbardo et al., 2009). David Wechsler ontwikkelde in 1955 de eerste versie van de Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS). Hierna zijn er een aantal versies van deze test ontwikkeld, onder andere de Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) en de Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPSSI) die gericht zijn op het afnemen van de intelligentie van kinderen. Ze meten uiteenlopende vaardigheden zoals woordenschat, taalvaardigheden, rekenvaardigheden en overeenkomsten. Door de jaren heen zijn deze testen hernieuwd en opnieuw genormeerd. Eind 2017 wordt de WISC-V in Nederland verwacht (Pearson, 2017). Op afbeelding 2 is te zien dat iemand die een IQ boven de 130 heeft, wordt gekenmerkt als hoogbegaafd/zeer intelligent. Dit is 2,5% van de bevolking.



Afbeelding 2: De normale verdeling van het IQ (Wechsler et al., 2005).

§ 2.4 Conceptueel model

Hieronder is het conceptueel weergegeven met alle variabelen die binnen dit onderzoek belangrijk zijn.



Figuur 1: Conceptueel model.

Op basis van dit model kunnen er verwachtingen opgesteld worden in de vorm van hypothesen die in het volgende hoofdstuk aan bod komen.

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethoden

In dit hoofdstuk worden de opzet, de doelgroep, de onderzoeksinstrumenten en de procedures bij het onderzoek behandeld. Tot slot zullen de hypothesen gepresenteerd worden.

§ 3.1 Onderzoeksopzet

Middels eerder uitgevoerde intelligentieonderzoeken zijn leerlingen met een uitslag waarbij hoogbegaafdheid ($IQ > 130$) als resultaat naar voren is gekomen geselecteerd voor dit onderzoek. De leerlingen worden op de basisschool getoetst aan de hand van de Cito. In dit onderzoek is er, in overleg met de directie, voor gekozen om de resultaten van de vakken begrijpend lezen, Drie-Minuten-Toets (DMT), rekenen-wiskunde en spelling als uitgangspunt te nemen, omdat deze de belangrijkste leergebieden bestrijken. Binnen de school wordt gewerkt met de Cito-scores I t/m V waarbij de I staat voor de 20% best presterende leerlingen en de V voor de 20% slechts presterende leerlingen ten aanzien van het betreffend vak. Een score van III representeert het landelijk gemiddelde en de scores II en IV respectievelijk boven- en ondergemiddeld (Hollenberg & Verbeek, 2014). Binnen dit onderzoek is er sprake van onderpresteren wanneer de leerlingen gemiddeld een score *lager* dan 1,5 halen op de genoemde vier vakken, omdat gezien de intelligentie verwacht wordt dat de hoogbegaafde leerlingen (zeer) hoge leerresultaten zullen behalen. De leerlingen die een gemiddelde score hebben tussen 1 en 1,5 worden gezien als niet-onderpresteerder en de leerlingen die een gemiddelde score tussen 1,5 en 5 hebben worden gezien als onderpresteerder. Vervolgens zal bij de niet als de wel onderpresterende leerlingen de motivationele variabelen worden gemeten middels de SAQI hoofdschalen motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de daarbij behorende subschalen.

§ 3.2 Onderzoeksdoelgroep

Na data-analyse blijken 71 leerlingen hoogintelligent te zijn. Van deze leerlingen zijn de intelligentiegegevens bekend. Daarnaast zullen in het onderzoek de Cito-scores van het schooljaar 2016/2017 gebruikt worden. De leerlingen die deelnemen aan het onderzoek zitten in de groepen vier tot en met acht met een leeftijd tussen de zeven en dertien jaar. In de onderstaande tabel zijn de gegevens van de doelgroep vermeld.

Tabel 1:

Hoogintelligente leerlingen per groep, geslacht en leeftijd.

	Geslacht		Leeftijd	Totaal (n)
	Jongens	Meisjes		
Groep 4/5	7	11	7, 8 en 9 jaar	18
Groep 5/6	9	8	8, 9 en 10 jaar	17
Groep 7	7	8	9, 10 en 11 jaar	15
Groep 8	17	4	10, 11 en 13 jaar	21
Totaal (n)	40	31	-	71

Bij 62 leerlingen is hoogbegaafdheid op basis van de WISC-III-NL vastgesteld en bij elf leerlingen via de SON-R.

§ 3.3 Onderzoeksinstrumenten

Zoals uit de vorige paragraaf blijkt zijn de WISC-III-NL en de SON-R de meest aangewende instrumenten bij het bepalen van hoogbegaafdheid bij de leerlingen van basisschool 't Schöppert. Derhalve in het onderstaande enige informatie over deze testen.

In Nederland wordt onder andere de WISC-III gebruikt bij het meten van de intelligentie van kinderen tussen de zes en zeventien jaar, die tenminste zes jaar in Nederland wonen (NJI, 2013). De WISC-III bestaat uit dertien subtests die verschillende vaardigheden meten. Een deel van de subtests doen een beroep op vaardigheden die met taal te maken hebben (verbale taken), andere subtests betreffen meer handelingsgerichte opdrachten, waarbij ruimtelijk inzicht, overzicht en motoriek een rol spelen (performale taken). De opgaven zijn oplopend in moeilijkheidsgraad. Wanneer het te moeilijk begint te worden voor een kind worden de opdrachten afgebroken (Kaldenbach, 2013). Bij de jongere kinderen tussen de tweeënhalf en zeven jaar kan de SON-R niet verbale intelligentietest gebruikt worden om de intelligentie te meten. Dit is een algemeen toepasbare intelligentietest waarbij het gebruik van gesproken of geschreven taal niet noodzakelijk is. De subtests van de SON-R hebben betrekking op abstract en concreet redeneren, ruimtelijk inzicht en visuele perceptie (Tests & Testresearch, 2012). De COTAN-beoordelingen van de WISC-III-NL en SON-R zijn te vinden in bijlage 3.

Middels een aantal schalen brengt de SAQI in beeld hoe een leerling de school ervaart. De vragenlijst geeft een inzicht in de motivatie ten opzichte van het schoolwerk, de tevredenheid ten opzichte van het schoolwerk en het zelfvertrouwen ten opzichte van de eigen mogelijkheden. Bij de SAQI gebeurt alles via het internet: het voorbereiden van de afnames, de afnames en de rapportages. Het is een adaptieve test, waarbij afhankelijk van de gegeven antwoorden, bepaalde items niet meer of juist wel worden aangeboden aan de leerling. Wanneer de eindscore met een betrouwbaarheid van 95% te bepalen is dan wordt de afname gestaakt. Dit kan er voor zorgen dat de ene leerling al na 76 items klaar is, maar de andere na 129 items. De uitslag van de vragenlijst geeft geen inzicht in de aanleiding of oorzaken van de behaalde score (SAQI, 2016). De vragenlijst bestaat uit stellingen waarbij de leerling zijn eigen mening geeft, bijvoorbeeld: "Ik vind huiswerk maken meestal leuk". De leerling kan per stelling kiezen uit drie keuzemogelijkheden:

- A. Dat is zo;
- B. Dat weet ik niet;
- C. Dat is niet zo.

De vragenlijst heeft een aantal schalen: het SAQI-totaal, drie hoofdschalen, negen basisschalen en twee schalen over pesten. De ruwe scores van de schalen worden omgezet in stanines met de volgende betekenissen (SAQI, 2016):

- ❖ Een gemiddelde stanine lager dan stanine 3,00 wijst op een zeer sterke negatieve houding;
- ❖ Een gemiddelde stanine tussen 3,01 en 4,00 wijst op een sterk negatieve houding;
- ❖ Een gemiddelde stanine tussen 4,01 en 4,75 wijst op een negatieve houding;
- ❖ Een gemiddelde stanine tussen 4,76 en 5,25 is gemiddelde houding (niet positief, niet negatief);
- ❖ Een gemiddelde stanine tussen 5,26 en 6,00 wijst op een positieve houding;
- ❖ Een gemiddelde stanine tussen 6,01 en 7,00 wijst op een sterk positieve houding;
- ❖ Een gemiddelde stanine hoger dan stanine 7,01 wijst op een zeer sterke positieve houding.

De COTAN-beoordeling van dit instrument is te vinden in bijlage 3.

Om de hoogbegaafdheid van de intelligente leerlingen zo goed mogelijk in kaart te brengen wordt er uitgegaan van het multifactorenmodel van Renzulli/Mönks (zie hoofdstuk 2). De hoge intellectuele capaciteiten worden in beeld gebracht door de intelligentiegegevens van de leerlingen. De motivatie zal getoetst worden aan de hand van de hoofdschaal 'motivatie' van de SAQI. De creativiteit van de leerlingen is, zoals eerder genoemd, moeilijk vast te stellen. Om deze reden zal dit niet worden meegenomen in het onderzoek. Het onderdeel 'welbevinden' van de SAQI zal geraadpleegd worden om te kunnen peilen hoe tevreden de leerlingen zijn over hun basisschool. Tot slot zal het onderdeel 'zelfvertrouwen' van de SAQI gebruikt worden, om het zelfbeeld in kaart te brengen van de hoogintelligente leerlingen.

§ 3.4 Procedure

De dataverzameling zal plaats vinden op basisschool 't Schöppert te Hengelo. Een leerkracht of een administratief medewerker zal toegang verlenen tot de gegevens van de leerlingen. Onder deze gegevens wordt verstaan: de intelligentiegegevens en de Cito-resultaten die de leerlingen in het schooljaar 2016-2017 hebben behaald. Vervolgens zal er een dag ingepland worden zodat de SAQI kan worden afgenomen bij de leerlingen. Er zal een instructietijd zijn van 15 minuten. De verwachting is dat de test een half uur zal duren. Bij de jongere leerlingen (groep 4/5) zou dit kunnen uitlopen.

Vanuit de directie is besloten dat de afname van de SAQI zal plaats vinden onder leiding. De leerlingen zullen een dag van tevoren geïnformeerd worden dat ze een vragenlijst zullen invullen. De test zal in groepsverband worden afgenomen door middel van chromebooks. Iedere leerling zal een chromebook tot zijn beschikking krijgen en zelfstandig aan het werk gaan in stilte. De leerlingen zullen de mogelijkheid hebben om vragen te kunnen stellen tijdens de afname.

Nadat de dataverzameling is voltooid en de vragenlijsten digitaal zijn afgenomen, zal alle data in het programma International Business Machines Corporation Statistical Package for the Social Sciences Statistics 24 (SPSS; IBM, 2016) opgenomen worden. Aan de hand hiervan zullen er statistische analyses worden gedaan.

§ 3.5 Hypothesen en statistische analyses

Naar aanleiding van de informatie uit hoofdstuk 2 wordt verwacht dat er ca. 25 onderpresterende hoogbegaafden binnen basisschool 't Schöppert aanwezig zijn. De volgende hypothesen zijn geformuleerd:

1. De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lagere motivatie dan de niet-onderpresteerders.
2. De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lager welbevinden dan de niet-onderpresteerders.
3. De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lager zelfvertrouwen dan de niet-onderpresteerders.

De hypothesen betreffen variabelen die op intervalniveau zijn gemeten en omdat er een normaalverdeling wordt verondersteld, zal bij alle hypothesen de t-toets voor onafhankelijke steekproeven worden gebruikt. De hypothesen worden aangenomen bij een significantie $(p) < 0,025$.

Hoofdstuk 4 – Onderzoeksresultaten

In dit hoofdstuk is de uitvoering en de respons van het onderzoek beschreven. Vervolgens zal de toetsing van de hypothesen aan bod komen.

§ 4.1 Uitvoering en respons

De afname van de online vragenlijst is in groepsverband gebeurd tijdens schooltijd op de basisschool. Op 4 april 2017 hebben de hoogintelligente leerlingen die op deze dag aanwezig waren de vragenlijst ingevuld. Vier leerlingen waren door ziekte of andere omstandigheden afwezig tijdens deze afname. Hierop is een tweede afnamemoment ingepland, zodat de afwezige leerlingen ook konden deelnemen aan het onderzoek. Iedere leerling kon tijdens de afname op zijn eigen tempo de vragenlijst invullen op een chromebook. In dezelfde periode is ook de dataverzameling geweest voor de intelligentiegegevens en de Cito-resultaten van dezelfde hoogintelligente leerlingen. Vervolgens is alle data ingevoerd in een gegevensbestand. Er hebben in totaal 71 leerlingen deelgenomen aan het onderzoek, waarvan 40 jongens en 31 meisjes. De gemiddelde leeftijd van de leerlingen is 9,38 jaar ($sd = 1,51$). Zoals eerder benoemd, de leerlingen die gemiddeld *lager* dan 1,5 scoren behoren tot de categorie onderpresteerder. Op basis hiervan is de onderstaande tabel opgesteld, waarin de gemiddelden via een 5-puntsschaal zijn berekend, waarbij de Cito-I+ en de Cito-I score staan voor een 1; de Cito-II score voor een 2; de Cito-III score voor een 3; de Cito-IV score voor een 4; de Cito-V en de Cito-V- score een 5.

Tabel 2:

Onderpresteerders en niet-onderpresteerders per vak en de gemiddelden.

Vak	Onderpresteerders		Niet-onderpresteerders		Totaal	
	Aantal	Gemiddelde	Aantal	Gemiddelde	aantal	Gemiddelde
Begrijp. lezen	30	2,83	41	1	71	1,77
DMT	26	3,27	45	1	71	1,83
Rek-wiskunde	27	2,81	44	1	71	1,69
Spelling	31	2,77	40	1	71	1,77
Totaal	34	2,00	37	1	71	1,52

Op basis van deze gegevens blijkt dat er meer onderpresteerders zijn, namelijk 34 (47,9%), dan op basis van de theorie werd verwacht (30%). Het valt op dat er per vak ongeveer even veel onderpresteerders zijn. Gemiddeld gezien hebben de leerlingen de laagste score behaald voor DMT en de hoogste score voor rekenen-wiskunde. Echter zijn de verschillen zeer klein. In tabel 3 zijn het aantal (niet) onderpresteerders verdeeld naar geslacht en groep weergegeven. Het valt in deze tabel op dat meer dan de helft van de meisjes vallen onder de categorie onderpresteerders en dat meer dan de helft van de jongens vallen onder de categorie niet-onderpresteerders.

Tabel 3:

Het aantal onderpresteerders en niet-onderpresteerders per geslacht en groep.

	Onderpresteerders			Niet-onderpresteerders		
	Geslacht			Geslacht		
	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal
Groep 4/5	5	10	15	2	1	3
Groep 5/6	4	2	6	5	6	11
Groep 7	3	4	7	4	4	8
Groep 8	4	2	6	13	2	15
Totaal (n)	16	18	34	24	13	37

§ 4.2 Hypothesetoetsing

De eerste hypothese luidde dat de onderpresterende leerlingen (OP) een gemiddeld statistisch significant lagere motivatie hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen (NOP). Om dit te kunnen bepalen is er gebruik gemaakt van de t-toets voor onafhankelijke steekproeven. In tabel 4 staan de resultaten van de hoofdschaal motivatie en de subschalen vermeld. De hoogintelligente leerlingen van basisschool 't Schöppert hebben een gemiddelde score van 4,80 voor de hoofdschaal motivatie.

Tabel 4:

Uitkomsten hoofd- en subschalen motivatie onderpresteerders en niet-onderpresteerders.

		n	gemiddelde	sd	df	p-waarde
Motivatie	OP	34	4,15	1,81	69	0,00
	NOP	37	5,41	1,97		
Leertaak gerichtheid	OP	34	4,20	2,17	69	0,00
	NOP	37	5,78	2,42		
Concentratie in de klas	OP	34	4,24	2,05	69	0,00
	NOP	37	5,49	1,88		
Huiswerk houding	OP	34	4,44	1,96	69	0,12
	NOP	37	5,00	2,01		

De verwachting was dat de onderpresterende leerlingen een significant lagere motivatie zouden hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen. Bij zowel de hoofd- als subschalen zijn significante verschillen: niet-onderpresteerders hebben een hogere motivatie, leertaak gerichtheid en concentratie in de klas dan onderpresteerders. Maar de verschillen tussen de gemiddelden van de schalen zijn zo klein, dat de verschillen van beide groepen zijn te verwaarlozen. Hypothese 1: “De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lagere motivatie dan de niet-onderpresteerders” wordt aangenomen.

De tweede hypothese luidde dat de onderpresterende hoogintelligente leerlingen gemiddeld een statistisch significant lager welbevinden hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen. Ook bij deze hypothese is er gebruik gemaakt van de t-toets voor onafhankelijke steekproeven. In tabel 5 staan de resultaten van de hoofdschaal welbevinden en de subschalen vermeld. De hoogintelligente leerlingen van basisschool 't Schöppert hebben een gemiddelde score van 5,00 voor de hoofdschaal welbevinden.

Tabel 5:*Uitkomsten hoofd- en subschalen welbevinden onderpresteerders en niet-onderpresteerders.*

		n	gemiddelde	sd	df	p-waarde
Welbevinden	OP	34	4,71	1,96	69	0,10
	NOP	37	5,27	1,74		
Plezier op school	OP	34	4,79	1,98	69	0,01
	NOP	37	5,78	1,69		
Sociaal aanvaard voelen	OP	34	5,29	1,78	69	0,21
	NOP	37	4,95	1,84		
Relatie met de leerkracht	OP	34	4,18	1,68	69	0,15
	NOP	37	4,57	1,52		

Het verschil van het welbevinden is berekend tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende leerlingen. De verwachting was dat de onderpresterende leerlingen een significant lager welbevinden zouden hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen. Er is geen sprake van significant verschil in het welbevinden van de onderpresterende leerlingen. Wel is er een significant verschil in het plezier op school gevonden. Niet-onderpresterende leerlingen hebben gemiddeld gezien meer plezier op school dan onderpresterende leerlingen. Daarnaast valt het op dat niet-onderpresterende leerlingen zich gemiddeld minder sociaal aanvaard voelen dan onderpresterende leerlingen. Maar ook bij deze schalen geldt dat de verschillen tussen de gemiddelden zo klein zijn dat het verwaarloosd kan worden. Hypothese 2: “De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lager welbevinden dan de niet-onderpresteerders” wordt verworpen.

De derde hypothese luidde dat de onderpresterende hoogintelligente leerlingen een gemiddeld statistisch significant lagere zelfvertrouwen hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen. Ook bij deze hypothese is er gebruik gemaakt van de t-toets voor onafhankelijke steekproeven. In de onderstaande tabel staan de resultaten van de hoofdschaal zelfvertrouwen en de subschalen vermeld. De hoogintelligente leerlingen van basisschool 't Schöppert hebben een gemiddelde score van 4,86 voor de hoofdschaal zelfvertrouwen.

Tabel 6:*Uitkomsten hoofd- en subschalen zelfvertrouwen onderpresteerders en niet-onderpresteerders.*

		n	gemiddelde	sd	df	p-waarde
Zelfvertrouwen	OP	34	4,50	2,02	69	0,09
	NOP	37	5,19	2,22		
Uitdrukking vaardigheid	OP	34	4,85	1,91	69	0,13
	NOP	37	5,40	2,19		
Zekerheid bij proefwerken	OP	34	4,85	1,83	69	0,28
	NOP	37	5,14	2,20		
Sociale vaardigheid	OP	34	4,21	2,17	69	0,11
	NOP	37	4,81	1,98		

Tot slot is het verschil van het zelfvertrouwen berekend tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende leerlingen. De verwachting was dat de onderpresterende leerlingen een significant lager zelfvertrouwen zouden hebben dan de niet-onderpresterende leerlingen. Er is geen sprake van significant verschil in het zelfvertrouwen en de subschalen van de onderpresterende leerlingen en de

niet-onderpresterende leerlingen bij eenzijdige toetsing. Hypothese 3: “De onderpresterende hoogintelligente leerlingen hebben gemiddeld een statistisch significant lager zelfvertrouwen dan de niet-onderpresteerders” wordt verworpen.

Behalve de bovenstaande gegevens kunnen er ook specifieke gegevens uitgerekend worden voor het geslacht. In de onderstaande tabel staan de resultaten van de hoofdschalen motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de subschalen toegespitst naar het geslacht vermeld.

Tabel 7:

Gegevens van de hoofdschalen motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de subschalen toegespitst naar het geslacht.

		n	gemiddelde	sd	df	p-waarde
Motivatie	Jongens	40	5,15	1,92	69	0,05
	Meisjes	31	4,35	2,03		
Leertaak gerichtheid	Jongens	40	5,40	2,44	69	0,07
	Meisjes	31	4,55	2,35		
Concentratie in de klas	Jongens	40	4,88	2,24	69	0,48
	Meisjes	31	4,90	1,80		
Huiswerk houding	Jongens	40	5,20	1,79	69	0,01
	Meisjes	31	4,12	2,11		
Welbevinden	Jongens	40	5,20	1,40	46,424	0,17
	Meisjes	31	4,74	2,32		
Plezier op school	Jongens	40	5,58	1,72	69	0,09
	Meisjes	31	4,97	2,06		
Sociaal aanvaard voelen	Jongens	40	5,08	1,61	55,536	0,42
	Meisjes	31	5,16	2,07		
Relatie met de leerkracht	Jongens	40	4,78	1,44	69	0,01
	Meisjes	31	3,87	1,67		
Zelfvertrouwen	Jongens	40	4,78	1,95	69	0,36
	Meisjes	31	4,97	2,39		
Uitdrukking vaardigheid	Jongens	40	5,20	2,02	69	0,39
	Meisjes	31	5,06	2,14		
Zekerheid bij proefwerken	Jongens	40	4,35	2,13	68,649	0,00
	Meisjes	31	5,84	1,53		
Sociale vaardigheid	Jongens	40	4,38	1,98	69	0,25
	Meisjes	31	4,71	2,22		

Naar aanleiding van deze analyses zijn er een aantal opvallende resultaten. Er zijn een significante verschillen gevonden in de huiswerk houding van de jongens en van de meisjes, in de relatie met de leerkracht en zekerheid bij proefwerken. De jongens hebben een gemiddeld een betere huiswerk houding en een betere relatie met de leerkracht. De meisjes hebben daarentegen een gemiddeld hoger mate van zelfvertrouwen in tentamens, overhoringen en toetsen aan kunnen. Maar ook bij deze analyses geldt dat de verschillen tussen de gemiddelden zo klein zijn dat het verwaarloosd kan worden.

Hoofdstuk 5 – Conclusies, discussie en aanbeveling

In dit hoofdstuk zullen naar aanleiding van de resultaten in hoofdstuk 4 conclusies getrokken worden. Daarnaast zullen ook de deelvragen en de hoofdvraag beantwoord worden. Tot slot worden de uitkomsten bediscussieerd en zullen er aanbevelingen worden gedaan voor toekomstig onderzoek.

§ 5.1 Conclusies en discussie

Naar aanleiding van de vraag van de opdrachtgever om de verschillen tussen de onderpresteerders en niet-onderpresteerders in kaart te brengen is dit onderzoek uitgevoerd. In eerste instantie is er literatuurstudie verricht en vervolgens data verzameld op basisschool 't Schöppert. Ten slotte is er een online vragenlijst afgenomen bij de hoogintelligente leerlingen van deze basisschool. Op basis van deze gegevens zijn er statistische analyses uitgevoerd, waarna de conclusies gegeven kunnen worden.

De verwachting was dat er 30% onderpresterende hoogbegaafde leerlingen zouden zijn op basisschool 't Schöppert, omdat dit uit de literatuur (Wolters, 2009) naar voren kwam. Het bleek dat er binnen de basisschool meer onderpresterende leerlingen zijn dan werd verwacht, namelijk iets minder dan de helft van de leerlingen. Met deze gegevens kan er antwoord worden gegeven op de eerste deelvraag: "Is er sprake van onderpresteren bij de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert?". Er is in een behoorlijke mate sprake van onderpresteren door hoogbegaafde leerlingen binnen deze school. Aan de hand van de uitgevoerde analyses kan er tevens antwoord worden gegeven op de tweede deelvraag: "Hoe is het gesteld met de motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen van de hoogbegaafde leerlingen op basisschool 't Schöppert?". De bevindingen zijn dat er gemiddeld gezien een gemiddelde houding, niet positief en niet negatief, is voor alle drie hoofdschalen van de SAQI van alle hoogbegaafde leerlingen van de basisschool. De derde deelvraag luidde: "In hoeverre is er verschil tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende hoogintelligente leerlingen betreffende de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen en de Cito-resultaten bij de vakken begrijpend lezen, DMT, rekenen-wiskunde en spelling?". De verwachting was dat de onderpresterende hoogbegaafde leerlingen een lagere motivatie, welbevinden en zelfvertrouwen zouden hebben dan de niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen. Ondanks dat er statistisch significante verschillen zijn gevonden tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende leerlingen, kan gesteld worden dat de verschillen dermate klein zijn waardoor het verwaarloosbaar is en geen praktische betekenis hebben. De Cito-scores betreft, behoren de onderpresterende leerlingen gemiddeld tot de categorie boven gemiddeld in het landelijk gemiddelde.

Tot slot kan er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag: "In welke mate is er sprake van onderpresteren bij de hoogbegaafde leerlingen van basisschool 't Schöppert en wat is het verschil in de motivatie, welbevinden, zelfvertrouwen en de Cito-scores tussen de onderpresterende en niet-onderpresterende hoogbegaafde leerlingen?". Er kan geconcludeerd worden dat iets minder dan de helft van alle hoogbegaafde leerlingen niet de schoolresultaten behalen, die op basis van hun intelligentie van hen wordt verwacht. Zoals eerder gesteld, zijn de verschillen tussen de gemiddelden van hoofd- en subschalen marginaal, waardoor hier geen conclusie aan gebonden kan worden. Er zijn

weliswaar veel onderpresteerders naar voren gekomen, maar er zijn geen aanwijzingen voor extra interventies op het gebied van houding noodzakelijk. Gezien de gemiddelden van de Cito-scores kan ook hierover gezegd worden dat de verschillen klein zijn. De onderpresterende hoogbegaafde leerlingen hebben gemiddeld de laagste score behaald voor het vak DMT en de hoogste score voor spelling.

Echter zijn er een aantal beperkingen bij het onderzoek. Het onderzoek heeft een redelijk kleine steekproef en een scheve verdeling in het geslacht. Daarnaast is het onderzoek gehouden in Hengelo, waarbij de leerlingen wonen in omliggende gemeentes in deze regio. Dit roept vraagtekens op bij de externe validiteit van het onderzoek. De externe validiteit is de generaliseerbaarheid van het onderzoek (Verhoeven, 2011). Wanneer het voor het onderzoek relevante kenmerken van de populatie weerspiegeld zouden worden zou de steekproef slagen. Een steekproef van 71 personen, waarbij een scheve verdeling van het geslacht is en het onderzoek gehouden is in één gemeente, is niet landelijk representatief. Een andere beperking is dat de leerlingen op basis van soms verouderde onderzoeksdata als hoogintelligent zijn geschat. Er is gebruik gemaakt van psychologische onderzoeken die bij de leerlingen individueel zijn afgenomen om de intelligentiegegevens te verkrijgen. Een aantal van de gebruikte onderzoeken zijn ouder dan twee jaar. Dit betekent dat de geldigheidsduur van deze onderzoeken in feite al zijn verlopen. Daarnaast hebben de psychologische onderzoeken plaats gevonden bij verschillende instanties, omdat ouders zelf de testen hebben laten doen of door een school elders de opdracht is gegeven om het onderzoek te laten doen. Bij deze onderzoeken zijn verschillende testen gebruikt, zoals de WISC-III-NL en SON-R. In principe zou dit geen verschil hoeven te maken in de interpretatie, maar het zou wel voor kleine verschillen kunnen zorgen. Daarnaast zijn sommige leerlingen getest op een leeftijd tussen drie tot vijf jaar. Uit verscheiden onderzoek blijkt dat de laagste stabiliteit in het IQ bij metingen in de vroegkinderlijke en late volwassenheid is, omdat het moeilijk meetbaar is en verandering kan optreden op latere leeftijd. Het IQ blijkt het meest stabiel te zijn tussen de leeftijd van 20 en 35 jaar (Schittekatte, 2000). Zowel de intelligentiescores als schoolprestaties worden stabiel naarmate de leerlingen ouder worden (Resing & Drenth, 2007). Vanaf de leeftijd van acht jaar is de intelligentie redelijk stabiel (Pameijer, 2014). Verder was een andere beperking dat er geen rekening kon worden gehouden met disharmonieuze profielen die naar aanleiding van de psychologische onderzoeken naar voren kwamen. Vanwege de beschikbare tijd en de redelijk kleine steekproef zijn de participanten van het onderzoek geselecteerd op basis van het totale IQ. Bij kinderen waarbij hun verbale kant sterker is dan performale (>25 punten, de zogenaamde vp-kloof), ligt het denken en redeneren in taal op een veel hoger niveau dan het praktisch handelen. Dit verschil kan tot grote frustratie en teleurstelling in het eigen werk leiden (Jongbegaafd, 2015). Het kind kan namelijk moeite hebben met routine, vergeetachtig, langzaam in rekenen en vaak angstig zijn, wat de verschillen in de schoolvakken kunnen veroorzaken (HIQ, 1998). Daarnaast zijn de criteria die het onderpresteren bepalen zeer kritisch aangehouden. De leerlingen die niet tot de 20% best presterende leerlingen behoren op alle onderdelen van de Cito zijn als onderpresteerder gezien. Hierbij is er geen rekening gehouden met leerstoornissen. Om deze reden kan het zijn dat er daardoor meer leerlingen tot de categorie “onderpresteerders” behoren, dan de bedoeling was. Tot slot kan gezegd worden dat de SAQI oorspronkelijk genormeerd is voor leerlingen vanaf negen jaar oud. Aangezien het onderzoek over hoogintelligente leerlingen gaat werd er vanuit gegaan dat de leerlingen die zeven of acht jaar zijn voldoende bekwaam zouden zijn om de online vragenlijst op de juiste manier in te vullen.

§ 5.2 Aanbevelingen

Gezien het risico dat hoogbegaafde kinderen kunnen blijven kampen met problemen op volwassen leeftijd, zou er meer onderzoek gedaan moeten worden naar onderpresteren bij hoogbegaafde leerlingen. Ten eerste wordt er in een volgend onderzoek aangeraden om een grotere steekproef te nemen die landelijk representatief kan zijn. Daarbij dient er opgelet te worden op de verdeling tussen het geslacht en bij voorkeur participanten uit meerdere gemeenten. Ten tweede wordt aangeraden om in een volgend onderzoek gebruik te maken van recentere intelligentie onderzoeken. Het advies is om de leerlingen vanaf de leeftijd van acht jaar te hertesten door dezelfde toegepaste psycholoog of instelling. Om de problemen omtrent de vp-kloof tegen te gaan wordt er aangeraden om de focus te leggen op de factorscores van de intelligentietest. Ten derde kunnen er behalve de Cito-resultaten ook andere vakken meegenomen worden in een volgend onderzoek, zodat er een zo volledig mogelijk beeld kan worden gecreëerd van alle vaardigheden van een leerling. Hierbij is het advies om rekening te houden met het voorkomen van leerstoornissen bij de leerlingen. Ten vierde wordt er aangeraden om een volgend onderzoek te doen in het voortgezet onderwijs, zodat de leerlingen in ieder geval kunnen voldoen aan de normering van de SAQI. Daarbij zou een tweede meting van de SAQI de ontwikkeling van de leerling in kaart kunnen brengen. Ook zou er in plaats van de SAQI gebruik gemaakt kunnen worden van de papieren versie, genaamd de Schoolvragenlijst (SVL), zodat er ook gebruik kan worden gemaakt van de ruwe scores.

Wanneer er een vermoeden is van onderpresteren is het volgens Drent & van Gerven (2007) zinvol om verder onderzoek te doen naar de cognitieve vermogens van de leerling. Het kan mogelijk zijn dat didactische toetsen geen goed beeld te zien geven van de mogelijkheden van een leerling, omdat onderpresteerders op didactisch toetsen vaak ook de neiging hebben om onder te presteren. Een andere mogelijkheid is om te kijken of er ruimte gemaakt kan worden om de leerling mondeling te toetsen. De mogelijkheid tot onderpresteren wordt verkleind, omdat er minder ontsnappingsmogelijkheden zijn voor de leerling. Hamsikova (2013) stelt dat hoogbegaafde kinderen de meeste opdrachten op de basisschool zonder inspanning maken, waardoor ze zich niet leren inspannen en dus ook niet getraind worden in doorzetten. De meeste hoogbegaafde kinderen ontdekken pas op de middelbare school dat ze nooit hebben geleerd te leren en door te zetten. Kinderen moeten op vroege leeftijd leren dat er een verband bestaat tussen inspanning en resultaat. Dit zorgt ervoor dat ze een gevoel van interne controle creëren dat goed presterende kinderen onderscheidt van onderpresteerders.

Bij het onderzoeken naar de oorzaken van onderpresteren van een kind is het aan te raden om de focus op zijn/haar sterke kanten te zetten. Als de focus in eerste instantie is gesteld tot de gebreken, kan dit het kind moedigen om zich meer als voorheen te concentreren op zijn/haar zwakke kanten. Het onderzoek moet leiden tot het vinden van manieren om de onderpresterende leerling te betrekken bij het zoeken naar persoonlijke talenten en interesses. Op deze manier kan er gebouwd worden aan het vertrouwen van het kind en wordt het beheren van probleemgebieden versterkt. Hierbij moeten ook de ontbrekende vaardigheden en kennishiaten worden geïdentificeerd, waarna de leerling ondersteuning kan krijgen voor het inhalen van deze hiaten. Het advies is dat de begeleiding zich richt op de sterke kanten en talenten waardoor de leerling kan laten zien wat hij kan, terwijl hij/zij daarnaast werkt aan het verbeteren van ontbrekende of slechte vaardigheden (Hamsikova, 2013).

De problemen intensief doorspreken zou voor sommige leerlingen verhelderend kunnen werken en voldoende hulp kunnen bieden op de problemen zelfstandig aan te pakken. Een stimulerend gesprek dat een beroep doet op de goede bedoelingen kan bij de leerlingen de bereidheid versterken om meer moeite te doen voor zijn/haar schoolloopbaan. Sommige leerlingen hebben meer specifieke aanwijzingen nodig om het onderpresteren zelf aan te kunnen pakken. In het gesprek met de leerling moeten er gerichte adviezen gegeven worden, zoals hoe moet huiswerk geleerd en gemaakt worden, hoe kan je het beste omgaan met je leerkrachten en medeleerlingen, wat doe je als je gepest wordt en hoe ga je met angst en onzekerheid om. In de klassen kunnen er praktische maatregelen toegepast worden, zoals een andere plaats in de klas. Verder zouden concentratie- en ontspanningsoefeningen, oefeningen praten in en voor de groep en oefeningen in het leggen van sociale contacten en voeren van moeilijke gesprekken gedaan worden in de klassen, zodat de leerlingen zich beter kunnen inzetten tijdens de lessen en hun zelfvertrouwen vergroot kan worden (SAQI, 2016).

De toegepaste psycholoog zou een belangrijk rol kunnen spelen bij het onderzoek naar de kwaliteiten van de leerlingen. Er kan motiverende gespreksvoering worden toegepast, waarbij de leerling zich in ieder geval ondersteund en gehoord kan voelen. Daarnaast kunnen er verschillende workshops gehouden kunnen worden in de klassen waarbij huiswerk leren en maken, gespreksvoering met medeleerlingen en leerkrachten, concentratie- en ontspanningsoefeningen en mindfulness onderwerpen kunnen zijn.

Literatuur

- Alles-in-1, (z.j.). *Alles-in-1 groep 5-8*. Geraadpleegd op <http://alles-in-1.org/content/opload/files/Brchure.pdf>
- Barelds, D. & Dijkstra, P. (2016). Intelligentie. In M.P.H. Hendriks & P.T. van der Heijden (Eds.), *Inleiding in de persoonlijkheidspsychologie* (pp. 219-272). Amsterdam: Boom.
- Betts, G.T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 32, 248-253. <https://doi.org/10.1177/001698628803200202>
- Bors, G. (2014). *Carol Dweck: het belang van een growth mindset*. Geraadpleegd op <http://nivoz.nl/artikelen/carol-dweck-het-belang-van-een-growth-mindset/>
- Drent, S. & Gerven, van, E. (2007). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Gerven, E. van, (2014). *Leerstof hoogbegaafden: moeilijk moet!* Geraadpleegd op <http://wij-leren.nl/leerstof-hoogbegaafden.php>
- Hamsikova, R. (2013). *Onderpresteert jouw hoogbegaafde kind ook?* Geraadpleegd op <https://www.ieu.nl/2013/01/hoogbegaafd-kind-onderpresteert/>
- HB058, (z.j.). *Wat is hoogbegaafdheid?* Geraadpleegd op <http://hb058.nl/hoogbegaafdheid/wat-is-hoogbegaafdheid.html>
- HIQ, (z.j.). *Hoogbegaafdheid*. Geraadpleegd op <http://hiq.nl/hb.php>
- HIQ, (1998). *Verslag "de verbaal/performaal kloof"*. Geraadpleegd op <http://www.hiq.nl/hiqups-versl-ez-rbv.php>
- Hoogeveen, L., Hell, van, J., Mooij, T. & Verhoeven, L. (2004). *Onderwijsaanpassing voor hoogbegaafde leerlingen*. Geraadpleegd op Radboud Universiteit Nijmegen, Centrum voor begaafdheidsonderzoek: http://www.choochem.nl/html/filesystem/storeFolder/11/onderwijsaanpassingen_1.pdf
- Houten - van den Bosch, van, E.J., Kuipers, J., Peters, W.A.M. (2010). Hoogbegaafde kinderen. In H. Molenaar (Ed), *Spraak, taal en leren* (pp. 232-241). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Hollenberg, J. & Verbeek, G. (2014). Leerling volgen met vaardigheidsscores. *Beter begeleiden*, april, https://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0ahUKEWj01Nqdzs_UAhUSLIAKHdQtAqwQFgg1MAI&url=http%3A%2F%2Fwww.cito.nl%2F~%2Fmedia%2Fcito_%2Ffiles%2Fonderzoek%2520en%2520wetenschap%2Fcito_vaardigheidsscores.ashx&usg=AFQjCNHMjtiezLOKVSIEWVd9ogMUMqX9cg&sig2=Sk1z4RWKOD5eYuqxG8pPgW&cad=rja
- Idee, (z.j.a). *Meervoudige intelligentie*. Geraadpleegd op <http://www.hoogbegaafd-idee.nl/hoogbegaafd/meervoudige-intelligentie.html>
- Idee, (z.j.b). *Problemen bij hoogbegaafdheid*. Geraadpleegd op <https://www.hoogbegaafd-idee.nl/hoogbegaafd/hoogbegaafd-problemen.html>
- Infonu, (2009). *Wat is intelligentie?* Geraadpleegd op <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/43332-wat-is-intelligentie.html>
- Jongbegaafd, (2015). *Verbaal – performaal kloof bij hoogbegaafde kinderen*. Geraadpleegd op <https://www.jongbegaafd.nl/verbaal-performaal-kloof-bij-hoogbegaafde-kinderen/>
- Kaldenbach, Y. (2013). *Intelligentieonderzoek met de WISC-III – toelichting voor ouders*. Geraadpleegd op [https://www.apollopraktijk.nl/WISC-III_bestanden/WISC-III%20Kaldenbach%20-%20Toelichting%20voor%20Ouders%20\(jan%202013\).pdf](https://www.apollopraktijk.nl/WISC-III_bestanden/WISC-III%20Kaldenbach%20-%20Toelichting%20voor%20Ouders%20(jan%202013).pdf)
- Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed), *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). doi: 10.1007/978-0-387-74401-8_5
- Kerpel, A. (2014a). *Hoogbegaafdheid*. Geraadpleegd op <http://wij-leren.nl/kenmerken-hoogbegaafdh>

eid.php

- Kerpel, A. (2014b). *Onderpresteren*. Geraadpleegd op <http://wij-leren.nl/artikel-onderpresteren.php>
- Kieboom, T. (2006). Hoogbegaafdheid een gave of vergiftigd geschenk? Geraadpleegd op <http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/downloads/syllabusHoogbegaafdheidCBO.pdf>
- Kuipers, J. (2009). Onderpresteren. In E. van Gerven (Ed), *Handboek hoogbegaafdheid* (pp. 168-185). Assen: Van Gorcum.
- Mooij, T. (2013). *Modellen voor zelfregulerend werken aan onderwijsprojecten en thema's door cognitief (hoog)begaafde leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs* [Notitie]. Geraadpleegd op http://dspace.learningnetworks.org/bitstream/1820/5021/1/20130508%20Modellen%20zelfregulerend_er_%20cognitief%20_hoog_begaafden.pdf
- NJI, (2013). *Wechsler Intelligence Scale for Children - Third edition - Nederlandstalige bewerking (WISC-III NL)*. Geraadpleegd op [http://www.nji.nl/nl/Wechsler-Intelligence-Scale-for-Children---Third-edition---Nederlandstalige-bewerking-\(WISC-III-NL\)](http://www.nji.nl/nl/Wechsler-Intelligence-Scale-for-Children---Third-edition---Nederlandstalige-bewerking-(WISC-III-NL))
- OBS 't Schöppert, (2015). De schoolgids 2015/2016 van OBS 't Schöppert. Geraadpleegd op <http://www.obs-t-schoppert.nl/wp-content/uploads/2016/11/De-schoolgids-2015-2016.pdf>
- OBS 't Schöppert, (2016a). *De school*. Geraadpleegd op <http://www.obs-t-schoppert.nl/school/de-school/>
- OBS 't Schöppert, (2016b). *Visie*. Geraadpleegd op <http://www.obs-t-schoppert.nl/school/visie/>
- Onderwijsraad, (2007). *Onderbenutting van capaciteiten in basis- en voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op: https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/onderbenutting_van_capaciteiten_in_basis_en_voortgezet_onderwijs.pdf
- Pameijer, N. (2014). *Waarom een ontwikkelingsperspectief meer is dan IQ en leerrendement*. Geraadpleegd op <http://wij-leren.nl/iq-test-passend-onderwijs.php>
- Pearson, (2005). WISC-III-NL | Wechsler Intelligence Scale for Children-III. Geraadpleegd op <http://www.pearsonclinical.nl/wisc-iii-nl-wechsler-intelligence-scale-children>
- Pearson, (2017). *De nieuwe wereld, de nieuwe WISC-V*. Geraadpleegd op <https://www.wiscv.nl/>
- Pol, R. van de, (2016). *Zo herken je een hoogbegaafd kind*. Geraadpleegd op <http://www.dokterdokter.nl/gezond-leven/peuter-kleuter/zo-herken-je-een-hoogbegaafd-kind/>
- Resing, W. & Drenth, P. (2007). *Intelligentie weten en meten*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Rigo, T. G., Arehole, S., & Hayes, P. A. (1998). Central auditory processing abilities of low-achieving gifted adolescents. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 10, 217-225.
- SAQI, (2008). *Cotan beoordeling en indicatiestelling*. Geraadpleegd op <https://www.saqi.nl/Cotan.asp>
- x
- SAQI, (2016). *Welkom*. Geraadpleegd op <http://www.saqi.nl/Default.aspx>
- Schittekatte, M. (2000). Het hertesten van intelligentie bij kinderen: een literatuurstudie. *Significant (0)*. Geraadpleegd op http://www.sig-net.be/uploads/artikels_signaal/significant_hertesting_schittekatte_2000_nr0.pdf
- SLO informatiepunt onderwijs en talentontwikkeling, (2017). *Begaafdheid > Theorieën en modellen*. Geraadpleegd op <https://talentstimuleren.nl/thema/begaafdheid/theorie-modellen>
- Tests & Testresearch, (2012). *SON-R Niet-verbale Intelligentie Tests*. Geraadpleegd op <http://www.testresearch.nl/sonr/>
- Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek?* Den Haag: Boom Lemma.
- Wechsler, D., Kort, W., Schittekatte, M., Compaan, E. L., Bosmans, M., Bleichrodt, N., Vermeir, G., Resing, W. & Verhaeghe, P. (2005). *WISC-III-NL. Handleiding en Verantwoording*. Amsterdam: Harcourt Test Publishers (Huidig: Pearson).

- WijsLeren, (2015). *Verbale IQ en het performale IQ*. Geraadpleegd op <https://wijsleren.nl/verbale-iq-en-het-performale-iq/>
- WijsSein, (2015). *Wanneer ben je hoogbegaafd sensitief?* Geraadpleegd op <https://www.wijssein.nl/hoogbegaafd-sensitief/>
- Wolters, P. (2009). Werken met protocollen. In E. van Gerven (Ed), *Handboek hoogbegaafdheid* (pp. 22-37). Assen: Van Gorcum.
- Zimbardo, P.G., Johnson, R.J. & McCann, V. (2009). *Psychologie een inleiding*. Amsterdam: Pearson.

Bijlagen

Bijlage 1 – Eigenwerkverklaring

Ondergetekende:

Betül Sarioglu

verklaart ondubbelzinnig dat:

- 1) Dit werkstuk eigen werk is en derhalve geen inbreuk maakt op het auteursrecht van een ander;
- 2) Alle gebruikte bronnen (waaronder internetpagina's) zijn voorzien van bronvermelding door middel van voetnoten;
- 3) Het verslag voor niet meer dan 5 % aan overgenomen passages uit “werk van anderen” bevat;
- 4) Dit verslag ook digitaal is ingeleverd via Safe Assign (Blackboard).

Plaats: Deventer

Datum: 26 juni 2017

Handtekening:

Betül Sarioglu

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Betül Sarioglu', enclosed within a circular scribble.

N.B. Schending van bovengenoemde 'Eigen werk verklaring' wordt als fraude aangemerkt als bedoeld in Art. 19 OER.

Bijlage 2 – Instructie bij de afname van de SAQI

Hallo allemaal!

Ik ben Betül en sommigen van jullie die kennen mij al een beetje. Ik ben aan het afstuderen en daarbij heb ik jullie hulp nodig. Ik wil graag dat jullie straks een vragenlijst gaan invullen. Dit gaan jullie online doen. We gaan eerst samen een aantal stappen doorlopen, daarna mag iedereen zelf de vragenlijst invullen.

Er zijn geen foute antwoorden. Elk antwoord is goed, als het past bij je eigen mening. Je hoeft niet lang na te denken over elke vraag; kies het antwoord dat het eerst in je opkomt.

Ga naar de website: www.saqi.nl

Logingegevens leerlingen	
Klasloginnummer	147032
Wachtwoord	44b3db

Logingegevens leerkracht	
Loginnaam	s147032q
Wachtwoord	!f4b2ca3

Gegevens invullen

De volgende gegevens over jou zijn al bekend. Controleer of deze kloppen. Als deze gegevens niet kloppen of als je hier een vraag over hebt, roep dan je leraar/lerares erbij.

School	Saxion
Plaats	geen
Klas	't Schöppert
Niveau	Basisschool groep 6-8

Als de bovenstaande gegevens kloppen kun je verder gaan met het invullen van jouw persoonlijke gegevens. Als je hiermee klaar bent, druk dan onderaan op de knop 'Verder' om te beginnen met de instructies.

Leerlingnummer	1
Voornaam	Betul
Achternaam	Sarioglu
Leeftijd	11
Geslacht	☐ Jongen ☒ Meisje

Gegevens controleren

Je hebt de volgende gegevens ingevuld. Kijk of je alles goed hebt ingevuld. Als je nog iets wilt wijzigen klik dan onderaan de pagina op 'Terug'. Als alles klopt, klik dan op 'Verder' om te beginnen met de vragenlijst.

Achtergrond

- **Welke taal spreek je thuis het meest?**
Nederlands of andere taal
- **Wat was ongeveer je cijfer voor de volgende vakken op je laatste rapport? (tussen 1 - 10)**
Taal: Begrijpend lezen
Exacte vakken: rekenen
Zaak: geschiedenis/aardrijkskunde

1 slecht
2
3 zwak
4
5 onvoldoende
6 voldoende
7
8 goed
10 uitmuntend

Instructies (5 pagina's)

De instructies mogen jullie zelfstandig doorlezen. Roep mij er bij als je iets niet begrijpt!
In groep 4/5 (eventueel) voorlezen.

Start afname!

Bijlage 3 – Cotaan beoordelingen

Cotaan beoordeling van de WISC-III-NL (NJI, 2013):

I.	Uitgangspunten bij de testconstructie	
IIa.	Kwaliteit van het testmateriaal	
IIb.	Kwaliteit van de handleiding	
III.	Normen	Voldoende
IV.	Betrouwbaarheid	Voldoende
Va.	Begripsvaliditeit	Voldoende
Vb.	Criteriumvaliditeit	Onvoldoende

Cotaan beoordeling van de SON-R (Test & Testresearch, 2012):

I.	Uitgangspunten bij de testconstructie	Goed
IIa.	Kwaliteit van het testmateriaal	Goed
IIb.	Kwaliteit van de handleiding	Goed
III.	Normen	Goed
IV.	Betrouwbaarheid	Goed
Va.	Begripsvaliditeit	Goed/voldoende
Vb.	Criteriumvaliditeit	Goed

Cotaan beoordeling van de SAQI (SAQI, 2008):

I.	Uitgangspunten bij de testconstructie	Voldoende
IIa.	Kwaliteit van het testmateriaal	Goed
IIb.	Kwaliteit van de handleiding	Goed
III.	Normen	Goed
IV.	Betrouwbaarheid	Goed
Va.	Begripsvaliditeit	Voldoende
Vb.	Criteriumvaliditeit	onvoldoende