

Hoogbegaafdheid bij jongvolwassen studenten

Afstudeerscriptie

Auteurs

Lianne Obbink
Gerdiene van den Berg

Opleidingen

SPH en MWD

In opdracht van

Emmaüs Coaching
Christelijke Hogeschool Ede

Afstudeerbegeleider

Erik Pluijgers

Eerste beoordelaar

Hugo plaisier

Datum

7 juni, 2017



Colofon

Auteurs	Lianne Obbink & Gerdiene van den Berg
Opdrachtgevers	Emmaüs Coaching en Christelijke Hogeschool Ede
Praktijk begeleiders	Dineke van Kooten en Jochum Muurling
Opleidingsinstituut	Christelijke Hogeschool Ede
Faculteit	Sociale studies (SPH en MWD)
Afstudeerdocent	Erik Pluijgers
Eerste beoordelaar	Hugo Plaisier
Datum	7 juni, 2017

Inhoudsopgave

Colofon	2
Inhoudsopgave	3
Lijst figuren	5
Voorwoord	6
Woord van dank	6
Samenvatting	7
Begrippenlijst	8
Inleiding	9
Hoofdstuk 1	10
1.1 Aanleiding en probleembeschrijving	10
1.2 Vraagstelling	11
1.3 Doelstellingen, doelgroep en resultaten	11
1.4 Verantwoording van de werkwijze en beschrijving onderzoeksmethoden	12
Hoofdstuk 2 Literatuuronderzoek	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Kenmerken hoogbegaafdheid	16
2.3 Persoonlijke ontwikkeling	19
2.4 Diagnose	20
2.5 Zelfbeeld	22
2.6 Sociale contacten	24
2.7 Loopbaan	26
2.8 Onderpresteren	27
2.9 Conclusie	28
Hoofdstuk 3 Interviews experts	30
3.1 Inleiding	30
3.2 Kenmerken hoogbegaafdheid	30
3.3 Persoonlijke ontwikkeling	31
3.4 Diagnose	32
3.5 Zelfbeeld	34
3.6 Sociale contacten	34
3.7 Loopbaan	35
3.8 Onder- overpresteren	36
3.9 Conclusie	37
Hoofdstuk 4 Focusgroep onderzoek	39
4.1 Inleiding	39
4.2 Focusgroep	39
4.3 Kenmerken hoogbegaafdheid	39
4.4 Persoonlijke ontwikkeling	39
4.5 Diagnose	41
4.6 Zelfbeeld	41

4.7 Sociale contacten	42
4.8 Loopbaan	44
4.9 Onder- overpresteren	46
4.10 Conclusie	46
Hoofdstuk 5 Conclusie	49
5.1 Inleiding	49
5.2 Conclusie van de resultaten	49
Discussie en evaluatie	52
Discussie	52
Product evaluatie	52
Proces evaluatie	54
Aanbevelingen	55
Inhoudelijke beroepsrelevantie	56
Literatuurlijst	59
Bijlagen	63
Bijlage I Topiclijst	64
Bijlage II Experts	65
Bijlage III Theorie van Dabrowski	66
Bijlage IV Verantwoording focusgroep en resultaten OEQ II vragenlijst	69
Bijlage V Uitnodiging eindpresentatie	71

Lijst figuren

Afbeelding voorblad. (z.d.). Wat het meest schadelijk is voor uw gezondheid (vert.) [Online afbeelding]. Gedownload op 31-05-2017, van <http://se7atuk.blogspot.nl/2016/07/10.html>

Figuur 1. Onderzoeksmodel. Aangepast overgenomen. Verschuren, P. (2011). Praktijkgericht onderzoek: Ontwerp van organisatie- en beleidsonderzoek. Amsterdam: Boom Lemma	13
Figuur 2. Het model van Renzulli. Aangepast overgenomen. Renzulli, J.S. (1975). A guidebook for evaluating programs for the gifted and talented. Ventura, C.A: office of the Ventura County Superintendent of Schools	16
Figuur 3. Het model van Mönks. Aangepast overgenomen. Mönks, F. en Ypenburg, I. (1993). Hoogbegaafde kinderen thuis en op school, Assen, Dekker en van de Vegt	16
Figuur 4. Het model van Heller. Overgenomen. [online afbeelding] geplaatst op 9-02-2014. Universitair en dus [hoog]begaafd? Gedownload op 01-06-2017 via http://devoirele.vancalck.com/2014/02/	17
Figuur 5. Het model van Gagné. Aangepast overgenomen. Gagné, F. 'Giftedness and talent: reexamining a reexamination of the definitions', in: Gifted child quarterly, volume 29, number 3, summer 1985.	17
Figuur 6. Het model van Duran. Overgenomen. Buijsen- Duran, Y. (2016). Talent-Vaardig. Roosendaal: Praktijk Hoogbegaafd Roosendaal.....	18
Figuur 7. Het model van Kooijman - van Thiel. Overgenomen. M.B.G.M. Kooijman - van Thiel (red). Hoogbegaafd. Dat zie je zó! Over zelfbeeld en imago van hoogbegaafden. OYA Productions, 2008.....	18
Figuur 8. Overzicht kwaliteiten en valkuilen. Overgenomen. Kooijman - van Thiel, M. (red.) 2008. ...	33
Figuur 9 Misdiagnose bij hoogbegaafdheid. (Z.d). Van Kooten, D.	33
Figuur 10. De logische niveau's. Overgenomen.[online afbeelding] Dilts, R. NLP's Logische niveaus. Geplaatst op 08/07/2011. Geüpload op 01-06-2017 via NLP's Logische niveaus – Robert Dilts Geplaatst op 08/07/2011	40
Figuur 11. WSOT analyse methodologie	53
Figuur 12. Verdeling intelligentie maatschappij.....	56

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksrapport waar wij, twee studenten van de Christelijke Hogeschool in Ede, de afgelopen vier maanden aan hebben gewerkt. Dit onderzoeksrapport is het eindresultaat van onze afstudeerperiode, waarin wij ons, in opdracht van Emmaüs Coaching en de Christelijke Hogeschool Ede, hebben verdiept in het onderwerp hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen. Het werken aan dit onderzoek is voor ons een leerzame periode geweest. We zijn enthousiast door alles wat het heeft opgeleverd, de nieuwe kennis, inzichten en verrassende resultaten. Het onderzoek is niet alleen een aanwinst voor het maatschappelijk werkveld, het is eveneens een waardevolle bijdrage geweest voor onze persoonlijke ontwikkeling. Met plezier kijken wij terug op deze periode, waarin wij als Sociaal Pedagogisch Hulpverlener en Maatschappelijk Werker sterker zijn geworden. We hopen dat dit onderzoek zal bijdragen aan meer bekendheid over hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen.

Na vier jaar kennis en ervaring te hebben opgedaan tijdens onze studies Sociaal Pedagogische Hulpverlening en Maatschappelijk Werk en Dienstverlening, was dit onderwerp nieuw voor ons. Het trok onze aandacht na een eerste kennismaking met Emmaüs Coaching. Daarbij wilde de Christelijke Hogeschool Ede graag weten wat de behoefte van hoogbegaafde jongvolwassen studenten is. Zo zijn we met elkaar tot één onderzoeksvraag gekomen, waar door middel van dit rapport antwoord op gegeven zal worden.

Woord van dank

In het bijzonder willen wij een woord van dank richten aan Erik Pluijgers, docent aan de Christelijke Hogeschool in Ede, die ons gedurende onze afstudeerperiode heeft begeleid. Wij zijn blij dat hij met aandacht en geduld bij ons proces betrokken is geweest. Zijn feedback en adviezen zijn waardevol voor ons geweest. Daarbij willen we een woord van dank richten aan Dineke van Kooten, als vertegenwoordiger van Emmaüs Coaching. Zij heeft ons vanuit haar expertise veel kunnen leren. We zijn blij met de kennis en inzichten die zij met ons wilde delen. We willen Jochum Muurling als studentenpsycholoog van de Christelijke Hogeschool in Ede bedanken voor zijn betrokkenheid, verhelderende vragen en passie voor het onderwerp. Daarnaast denken we aan de geïnterviewde experts, die bereidt waren deel te nemen aan ons onderzoek. Zo ook de deelnemers van de focusgroep zijn we dankbaar voor hun persoonlijke bijdrage en openheid. Als laatste willen we onze familie en vrienden bedanken voor hun steun, in welke vorm dan ook, tijdens deze periode van afstuderen. Mede dankzij u allen hebben wij dit onderzoeksrapport tot een goed einde weten te brengen.

Wij wensen u veel leesplezier.

Lianne Obbink en Gerdiene van den Berg

Samenvatting

De titel van dit onderzoek is eenvoudig: Hoogbegaafdheid bij jongvolwassen studenten. Meer dan deze doelgroep specificatie is niet nodig om dit onderzoek van anderen te onderscheiden, simpelweg omdat er zeer weinig onderzoek naar hoogbegaafde studenten of jongvolwassenen is gedaan.

Het is onmogelijk dat er geen hoogbegaafde studenten op de Christelijke Hogeschool Ede zitten. Toch zijn deze niet zichtbaar en is er voor hen geen passend aanbod. Voordat dit aanbod wel gedaan kan worden moet onderzocht worden wat de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen zijn. Het doel van dit onderzoek is het achterhalen van de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen.

Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Wat wordt er door de literatuur en betrokken partijen, zoals experts en de hoogbegaafde studenten zelf gezegd, over de kenmerken en behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?* De eerste deelvraag is: *Wat is volgens de literatuur kenmerkend voor hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?* Door middel van literatuuronderzoek kan gezegd worden dat een hoogbegaafde jongvolwassene een autonoom persoon is, met zowel een hoge intelligentie, creativiteit als motivatie, waarbij persoons- en omgevingsgebonden factoren een grote rol spelen. Hoogbegaafdheid lijkt het vinden van de balans tussen autonomie en verbondenheid te bemoeilijken voor hoogbegaafde jongvolwassenen. De tweede deelvraag is: *Wat zien experts als belangrijkste behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen?* Het antwoord op deze vraag komt naar voren in de analyse van drie interviews met experts. De belangrijkste behoefte van hoogbegaafde jongvolwassenen blijkt zelfinzicht te zijn. En laatste deelvraag is: *Wat is de behoefte van de hoogbegaafde student aan de Christelijke Hogeschool Ede ten aanzien van zijn/haar hoogbegaafdheid?* Tijdens het focusgroep onderzoek blijkt dat hoogbegaafde studenten zowel een talent voor als een behoefte aan uitdaging, snelheid, diepgang en overzicht hebben. Daarbij speelt het nut ergens van inzien en verbanden leggen een belangrijke rol. De hoofdvraag wordt beantwoord in een analyse van de conclusies van de verschillende deelvragen. Daarin blijkt dat de interviews met experts en het focusgroep onderzoek de uitkomsten van het literatuuronderzoek bevestigen. De interviews met experts en het focusgroep onderzoek geven daarbij nog een extra aanvulling. Voor hoogbegaafde jongvolwassenen is het van belang dat zij de ruimte hebben om zichzelf te ontwikkelen en tegelijkertijd de aansluiten met de omgeving niet verliezen. Een gebrek en behoefte aan spiegelbeelden en kennis over hoogbegaafdheid bij hoogbegaafde jongvolwassenen zelf wordt duidelijk. Ook een gebrek aan kennis over hoogbegaafdheid bij professionals komt naar voren.

De aanbevelingen richten zich op het vergroten van de kennis over hoogbegaafdheid, het bij elkaar brengen van hoogbegaafde jongvolwassenen en het stimuleren van excelleren op school.

Het is een vrij breed onderzoek, mede doordat dit het eerste onderzoek naar hoogbegaafde jongvolwassenen is in Nederland. Daarmee geeft dit veel aanleiding tot vervolgonderzoek. Eventueel zou dat zich kunnen richten op burn-out bij hoogbegaafde jongvolwassenen, de omgang van hoogbegaafden met hun eigen grenzen en het vergroten van motivatie tot excelleren.

Begrippenlijst

Altruïsme	<i>Een opvatting of levenshouding waarbij de handelwijze van een persoon wordt bepaald door de belangen van anderen. Ook wel onbaatzuchtigheid.</i>
Androgynie	<i>De ontwikkeling en combinatie van zowel 'vrouwelijke' als 'mannelijke' eigenschappen in een persoon.</i>
Cognitieve flexibiliteit	<i>Het vermogen, met betrekking tot kennis of het intellect, aan te passen aan verschillende omstandigheden.</i>
Doelgericht gedrag	<i>Iedere waarneembare activiteit van een mens met een duidelijk doel.</i>
Emotieregulatie	<i>De vaardigheid om met emoties om te gaan en deze adequaat te kunnen uiten.</i>
Executieve functies	<i>De hogere cognitieve processen die nodig zijn om activiteiten te plannen en te sturen. Alle executieve functies hebben een controlerende en aansturende functie.</i>
HBO	<i>Hoger beroepsonderwijs.</i>
Metacognitie	<i>De kennis over de eigen kennis of het weten van het eigen weten. Het is een belangrijke voorwaarde voor efficiënte leervaardigheid.</i>
Prioritering	<i>Een rangschikking volgens prioriteit.</i>
Respons-inhibitie	<i>Het vermogen om na te denken voor iets te doen.</i>
Spiegelbeelden	<i>Soortgenoten waaraan een persoon zich kan spiegelen. De persoon herkent zichzelf in de ander, zonder dat hij/zij zichzelf aanpast.</i>
Taakinitiatie	<i>Het vermogen om op tijd en efficiënt aan een taak beginnen.</i>
Timemanagement	<i>Het veelal procesmatig, effectief en efficiënt plannen en uitvoeren van activiteiten en taken met als doel de effectiviteit, efficiëntie en productiviteit te verhogen.</i>
Volgehouden aandacht	<i>Het vermogen om aandachtig te blijven, ondanks afleiding.</i>
Werkgeheugen	<i>Het vermogen om informatie in het geheugen te houden bij het uitvoeren van complexe taken.</i>

Leeswijzer

In deze leeswijzer zal u meegenomen worden door het onderzoeksrapport, zodat de opbouw duidelijk is. In hoofdstuk 1 zal de aanleiding, probleemstelling, opzet en uitvoering van het onderzoek, de doelstellingen, doelgroep en beoogde resultaten beschreven staan. Daarbij zal de status quaestionis van het onderwerp aanbod komen, met de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek. In hoofdstuk 2 wordt antwoord gegeven op deelvraag één. In dit hoofdstuk zal aan de hand van verschillende kernbegrippen literatuuronderzoek gedaan worden. De kernbegrippen zijn: kenmerken hoogbegaafdheid, persoonlijke ontwikkeling, diagnose, zelfbeeld, sociale contacten, loopbaan en onder- en overpresteren. Deze kernbegrippen zijn als leidraad door het onderzoek verweven en komen ieder hoofdstuk opnieuw aanbod. In hoofdstuk 3 zal antwoord gegeven worden op deelvraag twee, waarvoor drie verschillende experts zijn geïnterviewd. In hoofdstuk 4 komt deelvraag drie aanbod. Door middel van de focusgroep met zeven hoogbegaafde studenten zijn gegevens verzameld die tot de beantwoording van deelvraag drie leiden. In hoofdstuk 5 zal de conclusie van het onderzoek beschreven staan. Daarna vindt u de discussie en evaluatie van het onderzoek. Tot slot zullen de aanbevelingen aanbod komen met afsluitend de inhoudelijke beroepsrelevantie.

Hoofdstuk 1 Methodologie

1.1 Aanleiding en probleembeschrijving

Van Kooten is coach en expert op het gebied van hoogbegaafdheid. Zij vertelde ons graag meer aandacht te willen voor hoogbegaafdheid op de hogeschool. Volgens Van Kooten is het waardevol wanneer hoogbegaafde studenten op de hogeschool meer herkend kunnen worden, waardoor er uiteindelijk ook meer erkenning zal zijn en de student meer mogelijkheden geboden krijgt met betrekking tot zijn hoogbegaafdheid. Naar aanleiding van deze behoefte van Van Kooten kwamen we in contact met de studentenpsycholoog van de CHE, genaamd Muurling. Hij gaf aan graag te willen weten om welke studenten het gaat en wat hun ervaringen en behoeften zijn met betrekking tot hun hoogbegaafdheid. Muurling heeft met regelmaat contact met studenten die vastlopen in de samenwerking, omdat ze anders of sneller denken. Mogelijk is er in deze situaties een link te maken naar het onderwerp hoogbegaafdheid. Nu zijn de behoefte van Van Kooten en de vraag van Muurling samengevoegd tot één onderzoeksvraag, met daarbij Van Kooten en Muurling als opdrachtgevers. Van Kooten vanuit haar rol als coach en expert op het gebied van hoogbegaafdheid en Muurling vanuit zijn rol als studentenpsycholoog binnen de CHE.

In gesprek met de voorzitter van het college van bestuur van de Christelijke Hogeschool Ede (hierna te noemen: CHE), Van Wijnen, en een aantal docenten kwam naar voren dat het onderwijssysteem over het algemeen aanbodgericht is. Daarbij is vanuit de Nederlandse geschiedenis en cultuur veel aandacht voor de zwakkere leerling en nauwelijks voor de sterkere. De Christelijke identiteit van de school versterkt dit. Er wordt gezocht naar manieren om meer maatwerk te vinden. De CHE heeft sinds een jaar een excellentietraject in de pilotfase. In dit excellentietraject wil de CHE een extra programma aanbieden voor studenten die behoefte hebben aan extra uitdaging. Dit traject is echter niet specifiek voor hoogbegaafde studenten. Deze doelgroep is bij veel medewerkers niet of nauwelijks bekend.

Het onderzoek is gedaan op uitvoerend niveau. Dit houdt in dat we in gesprek zijn gegaan met hoogbegaafde studenten zelf. Het onderzoek is gericht op de doelgroep hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd van 18 tot 26 jaar, een doelgroep die nog volop in ontwikkeling is. De focus zal liggen op deze doelgroep, om later problemen als burn-out, werkloosheid en onderpresteren te voorkomen (Weel, 2017). Eén op de vier hoogbegaafden kampt met burn-out (Brillouet, 2017). Steeds meer wordt bekend over de negatieve secundaire klachten behorend bij hoogbegaafdheid. Een onderzoek uit 2010 naar psychologische problemen gerelateerd aan hoogbegaafdheid bij adolescenten concludeert 'dat psychologische problemen niet vaker voorkomen bij hoogbegaafden dan bij niet-hoogbegaafden en dat er psychologische problemen bestaan die typerend zijn voor en gerelateerd zijn aan hoogbegaafdheid, namelijk perfectionisme, depressie en hooggevoeligheid' (Titre, 2009). Ook het Instituut Hoogbegaafdheid Volwassenen (IHBV) noemt problemen die zich kunnen voordoen bij hoogbegaafden. 'We zien nogal eens studievertraging of uitval die te voorkómen zouden zijn wanneer zowel de student als diens omgeving meer kennis van en aandacht heeft voor de kenmerken en behoeften van de hoogbegaafde,' schrijft het IHBV in de leaflets (IHBV, Zó slim en dan toch problemen? 2014). Eveneens wordt zichtbaar dat er veel misdiagnose is op het gebied van hoogbegaafden (Webb & Amend, 2013).

Bij het onderzoeken van de status quaestionis van het onderwerp, wordt duidelijk dat er in de literatuur veel te vinden is over hoogbegaafdheid bij kinderen. Zodra we zoeken naar hoogbegaafdheid bij volwassenen is hier veel minder over te vinden. Dit is een reden om dit

onderzoek juist op de doelgroep jongvolwassenen te richten. Een hoogbegaafd kind wordt een hoogbegaafde volwassene. Hoogbegaafdheid blijft bestaan bij het opgroeien. Hoogbegaafde volwassenen worden er vaak mee geconfronteerd dat hij/ zij anders is, niet begrepen wordt en buiten de groep valt (HIQ, 2016). In januari van dit jaar kwam het onderwerp hoogbegaafdheid veel in het nieuws met de blik gericht op de werknemer (Hengel, 2017). De hoogbegaafde student wordt een hoogbegaafde werknemer. De hoogbegaafde die vastloopt tijdens zijn of haar studie, school niet redt, afstroomt of voortijdig de school verlaat, loopt de kans om ver onder zijn of haar denkniveau in een baantje terecht te komen (HIQ, 2016). In deze gevallen is er sprake van onderpresteren. Het merendeel van de signalen die de studentenpsycholoog van de CHE, Muurling, bij studenten herkent hebben te maken met onderpresteren. Volgens hem komen deze studenten zoals hij noemt 'in de luie hoek terecht', simpelweg omdat ze niet genoeg uitdaging hebben of vastlopen in de samenwerking met leeftijdsgenoten. Later bij de start op de arbeidsmarkt kunnen collega's of werkgevers hen als bedreigend gaan ervaren, doordat ze bijzonder inzicht hebben in de processen en uitspreken dat zaken anders aangepakt kunnen worden. Dit leidt vaak tot conflicten op de werkvloer (IHBV, En ik heb tóch gelijk! 2014).

In 2006/ 2007 is er bij twintig experts onder leiding van Maud Kooijman-van Thiel, onderzoek gedaan op het gebied van hoogbegaafdheid. Gezamenlijk zijn zij tot een definitie van hoogbegaafdheid gekomen. Uit dit zogenaamde Delphine-onderzoek is het Delphi-model ontstaan, waarover meer in hoofdstuk 2. Aan de definitie behorend bij dit model, willen wij vasthouden tijdens het doen van onderzoek. 'Een hoogbegaafde is een snelle slimme denker, die complexe zaken aankan. Autonom, nieuwsgierig en gedreven van aard. Een sensitief en emotioneel mens, intens levend. Hij of zij schept plezier in creëren' (Kooijman- van Thiel, 2008). Als wij het in dit plan van aanpak, en later in ons onderzoeksverslag, hebben over 'hoogbegaafde studenten' bedoelen we daarmee hoogbegaafd gediagnosticeerde jongvolwassen studenten, studenten die zichzelf herkennen in de genoemde definitie en/of studenten die hoog scoren op het intellectuele prikkelbaarheidsgebied in de OEQ II vragenlijst (zie bijlage 1).

Dit alles leidt tot de probleemstelling van ons onderzoek: Het is onmogelijk dat er geen hoogbegaafde jongvolwassen studenten op de Christelijke Hogeschool Ede zitten, toch zijn zij niet zichtbaar, waardoor hun behoeften onbekend zijn.

1.2 Vraagstelling

Onze hoofdvraag luidt: Wat wordt er door de literatuur en betrokken partijen, zoals experts en de hoogbegaafde studenten zelf gezegd, over de kenmerken en behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?

Onze drie centrale (deel)vragen zijn de volgende:

- Wat is volgens de literatuur kenmerkend voor hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?
- Wat zien experts als belangrijkste behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen?
- Wat is de behoefte van de hoogbegaafde student aan de CHE ten aanzien van zijn/haar hoogbegaafdheid?

1.3 Doelstellingen, doelgroep en resultaten

1.3.1 Doelstellingen

Ons doel is het doen van aanbevelingen aan Muurling in zijn functie als studentenpsycholoog aan de CHE, om hem meer inzicht te geven in de behoefte van hoogbegaafde studenten aan de CHE. Hiertoe zijn de volgende doelstellingen opgesteld:

- Het analyseren van de kenmerken van hoogbegaafdheid zoals die in de literatuur te vinden

- zijn, geldend voor de doelgroep hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd 18 tot 26 jaar.
- Het inventariseren van de behoeften van hoogbegaafde studenten op de CHE.
- Het inventariseren en analyseren van datgene dat experts zeggen over de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen.
- Het vergelijken van de uitkomsten van bovenstaande analyses en inventaris om van daaruit tot een uiteindelijke analyse te komen. In het onderzoeksmodel dat we hanteren wordt duidelijk hoe deze doelstellingen de deelvragen beantwoorden en leiden tot de aanbevelingen.

Dineke van Kooten stemt in met bovenstaande doelstellingen, en heeft een groter doel voor ogen. Haar missie is om hoogbegaafdheid meer (positieve) bekendheid te geven. Zij wil vanuit haar expertise en ervaringsdeskundigheid, kennis en kunde verspreiden, zodat hoogbegaafden het wiel niet steeds opnieuw uit hoeven te vinden, maar zich kunnen spiegelen aan andere hoogbegaafden. Met dit onderzoek zullen we bijdragen aan meer bekendheid voor het onderwerp hoogbegaafdheid. Met name in de eindpresentatie zal dit naar voren komen. Daar zullen namelijk niet alleen studieadviseurs en SLB-ers voor uitgenodigd worden, maar alle mogelijke geïnteresseerden. De presentatie zal daarom breed onder de aandacht worden gebracht bij scholen, zorginstellingen en uitzendbureaus.

1.3.2 Resultaat

Uiteindelijk bestaat ons onderzoeksresultaat uit onderzoeksverslag met aanbevelingen en een presentatie die Muurling kan gebruiken om studieadviseurs en/of mentoren meer inzicht te geven in het omgaan met hoogbegaafde studenten.

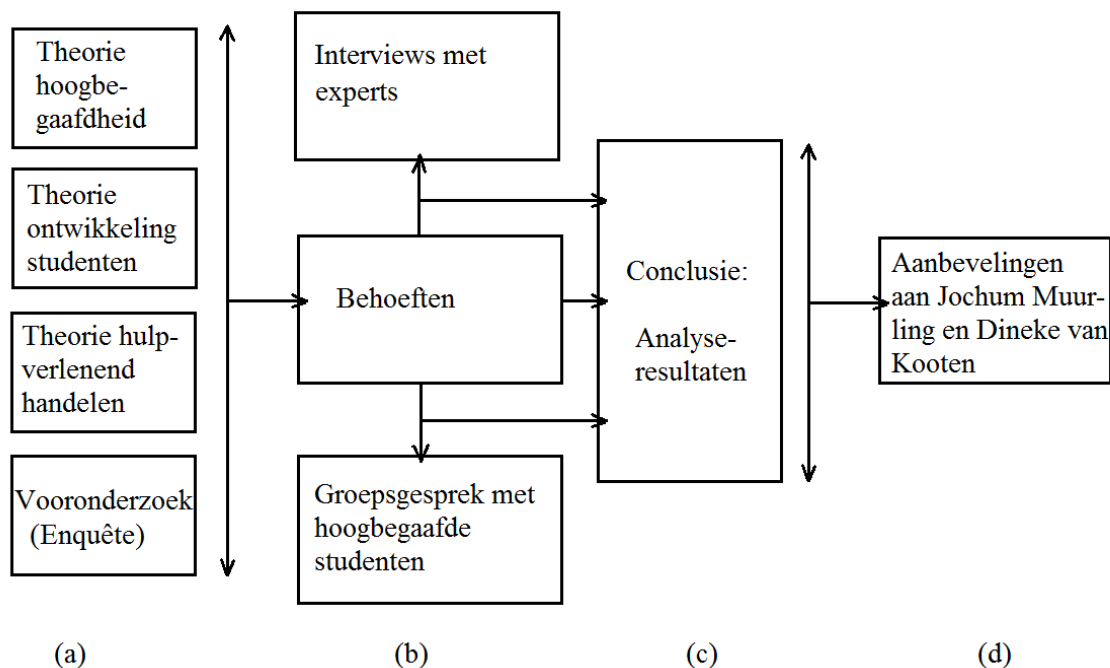
1.3.3 Beoogde lezer

De aard van het onderzoeksobject zijn de personen die bij ons onderzoek betrokken zijn: de studenten en de experts die benaderd zullen worden. Het onderzoek wordt in de eerste plaats geschreven voor Van Kooten en Muurling. Daarnaast zijn alle geïnteresseerden de beoogde lezers. Het product zal een onderzoeksverslag zijn en de aanbevelingen die daaruit volgen. Ook zal worden gekeken naar een manier om docenten te informeren over hoogbegaafdheid bij studenten, dit kan samenvallen met de eindpresentatie.

1.4 Verantwoording van de werkwijze en beschrijving onderzoeksmethoden

1.4.1 Onderzoeksmodel

Bij dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van het onderzoeksmodel van Piet Verschuren en Hans Doorewaard (Verschuren, 2011). In figuur 1, op de volgende pagina, ziet u een schematische weergave van het aangepaste onderzoeksmodel. De eerste deelvraag is terug te vinden in kolom a, de laatste twee deelvragen zijn terug te vinden in kolom b. Kolom c bevat de analyse van de antwoorden op alle deelvragen en beantwoord daarmee de hoofdvraag. Uit deze gegevens zullen aanbevelingen voortkomen en zal de eindpresentatie worden vormgegeven, zoals te zien is in kolom d.



Figuur 1. Onderzoeksmodel. Aangepast overgenomen. Verschuren, P. (2011). *Praktijkgericht onderzoek: Ontwerp van organisatie- en beleidsonderzoek*. Amsterdam: Boom Lemma

1.4.2 Onderzoeksmethoden

Om een betrouwbaar en valide overzicht te krijgen van de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassen studenten in de leeftijd van 18-26 jaar, maken we gebruik van triangulatie. De studenten zelf en de betrokken deskundigen zijn daarbij onze onderzoeksobjecten. De verschillende onderzoeksmethoden die ingezet zullen worden zijn: literatuuronderzoek, interviews met experts en focusgroep.

1.4.3 Vooronderzoek

Het vooronderzoek zal o.a. bestaan uit een vragenlijst die afgenomen zal worden bij VTO studenten van de CHE, van verschillende studies, uit verschillende jaarlagen en vallend binnen de leeftijdscategorie van 18-26 jaar. De keus voor deze selectie is bewust gemaakt, omdat de diversiteit in sekse, opleiding en jaarlagen als meerwaarde gezien wordt voor de focusgroep. Oog voor de overeenkomsten is gewenst, onafhankelijk van dezelfde opleiding of jaarlagen. Gekozen is voor VTO studenten. Zij hebben het meeste aan een ondersteunend aanbod omdat zij ook de meeste tijd op school doorbrengen. Daarbij zijn DTO studenten vaak ouder en hebben zij al een ander ontwikkelingsproces doorgemaakt dan de VTO studenten. Vanuit de groep studenten die hoog scoren op de vragenlijst, zal een zestal gevraagd worden aan de focusgroep deel te nemen, om zo tot de beantwoording van deelvraag drie te komen. Deze keus komt voort uit de moeilijkheid een betrouwbaar onderzoek neer te zetten over hoogbegaafde studenten. Naar schatting wordt 50% van de hoogbegaafden namelijk niet herkend als zodanig. Toch zal diagnostisering op grond van IQ vermeden worden, omdat dit niet passend is binnen onze functie als sociaal werkers (we worden immers geen psychologen), en niet noodzakelijk is bij de definitie van hoogbegaafdheid die we hanteren. Praktisch gezien is dat ook niet haalbaar. Daarom is een bewuste keuze gemaakt om de studenten niet te testen op IQ, maar de OEQ II vragenlijst te gebruiken. Deze is in de vorm van een enquête te vinden in bijlage 1. Deze vragenlijst sluit aan bij de definitie van hoogbegaafdheid die in ons onderzoeksverslag gebruikt zal worden. Het grootste risico dat deze keuze met zich meebrengt, is dat er niet voldoende op de vragenlijst zal worden gereageerd. Daarom zal deze door onszelf en via Muurling onder de aandacht gebracht worden bij een aantal voor ons bekende SLB-ers. Zij kunnen de

vragenlijst dan verspreiden onder studenten waarbij vermoedens van hoogbegaafdheid spelen. Bij non-respons zal contact opgenomen worden met Choochem om een focusgroep te verzamelen. Mochten daar niet genoeg deelnemers gevonden worden, dan kan via het hoogbegaafden-café contact ontstaan met hoogbegaafde studenten. De voorkeur gaat uit naar studenten van de CHE, om zo ook het draagvlak van ons onderzoek te kunnen verbreden. Om rekening te houden met mogelijke risico's zal tegelijkertijd dat we de enquête afnemen ook contact opgenomen worden met Choochem om te vragen naar de mogelijkheden voor het verzamelen van een focusgroep van minimaal zes hoogbegaafde studenten in de leeftijd 18 tot 26 jaar. De resultaten van de vragenlijst zullen verzameld worden via google formulieren, terwijl het literatuuronderzoek gedaan wordt, waardoor we geen risico lopen op problemen met betrekking tot de planning.

1.4.4 Literatuuronderzoek

Er is literatuuronderzoek gedaan, zodat er kon aangesloten worden op de belangrijkste bevindingen die uit eerder gedaan onderzoek naar voren kwamen. Uit ons vooronderzoek tot nu toe blijkt dat er erg veel onderzoek is gedaan naar hoogbegaafdheid bij kinderen en de behoeften op het gebied van educatie voor basisschoolkinderen. Onderzoek naar hoogbegaafde studenten, met name de specifieke doelgroep hoogbegaafde Hbo-studenten, ontbreekt. Wij kunnen met ons onderzoek nieuwe resultaten toevoegen aan de bestaande literatuur. Het is vooral bij de eerste deelvraag van belang nu al een theoretisch kader vast te stellen. Wij richten ons op wetenschappelijk onderzoek. Hierbij willen we gebruik maken van zowel Nederlandse als Engelse literatuur. Voor ons onderzoek zullen we zoveel mogelijk gebruik maken van boeken die geschreven zijn door deskundigen, thesis' en eerdere scripties m.b.t. het onderwerp hoogbegaafdheid bij (jong)volwassenen. Omdat er over specifieke behoeften meer onderzoek gedaan is naar kinderen, zal eventueel gebruik worden gemaakt van onderzoeken die plaats hebben gevonden met hoogbegaafde kinderen. Daarnaast zal gebruik worden gemaakt van kennis die aanwezig is bij het Instituut Hoogbegaafdheid Voor Volwassenen (IHBV), Exentra (het expertisecentrum rondom hoogbegaafdheid in Vlaanderen), stichting Mensa en Choochem. We zijn nog aan het verkennen of er een mogelijkheid is lessen te volgen van gespecialiseerde docenten aan de Radboud Universiteit. Het is opvallend dat er veel trendgevoelige en zelfs commerciële informatie is, vooral als het gaat om een woord als 'hoogsensitiviteit'. Om te voorkomen dat het onderzoek in die hoek wordt weggezet, zullen de kernbegrippen die we meenemen in de interviews en het groepsgebesprek uitsluitend baseren op wetenschappelijke kennis. Literatuuronderzoek heeft geleid tot een nadere bepaling van kernbegrippen (topics) rondom de behoefte van hoogbegaafde jongvolwassenen, die worden meegenomen in het verdere onderzoek. De volgende kernbegrippen zullen gebruikt worden bij de beantwoording van alle deelvragen: kenmerken hoogbegaafdheid, persoonlijke ontwikkeling, diagnostisering, zelfbeeld, sociale contacten, loopbaan en onderpresteren en overpresteren. Deze kernbegrippen zullen niet alleen in het literatuuronderzoek, maar ook in de interviews met experts en het focusgroep onderzoek gebruikt worden, zodat onderlinge vergelijking kan plaatsvinden. De uiteindelijke topiclijst is te vinden in bijlage I.

1.4.5 Interviews met experts

Interviews zullen gehouden worden met experts op het gebied van hoogbegaafdheid. Voor dit interview worden Dineke van Kooten, Simone Keijzers en Truus van der Kaaij benaderd. Voor een nadere kennismaking met deze experts wordt u verwezen naar bijlage II. Tijdens elk interview zal hetzelfde protocol voor topic-interview gebruikt worden. Dit interviewprotocol is te vinden in bijlage 2.

1.4.6 Focusgroep onderzoek

Tot slot zal tijdens een zestal hoogbegaafde studenten op de CHE in gesprek gaan over hun behoeften m.b.t. hun hoogbegaafdheid. De derde deelvraag zal centraal staan tijdens dit gesprek en daarbij zal er gebruik gemaakt worden van een aantal topics. Dit wordt gedaan om doelgericht en systematisch te kunnen onderzoeken, maar tegelijkertijd open te blijven staan voor de inbreng van de gesprekspartners. De keuze voor een focusgroep onderzoek is gemaakt, omdat een focusgroep gebruikt wordt bij het verkennen van een behoefte en bij het uitbreiden van diensten. Het doel is de behoefte van deze doelgroep te achterhalen en daarvoor is dit een gepaste werkwijze. Andere redenen om te kiezen voor een groepsgesprek zijn dat we op deze manier hoogbegaafden met elkaar in contact kunnen brengen en de interactie onderling een meerwaarde kan zijn om mee te nemen in het onderzoek. Dit in het licht van aanpassing aan de gemiddeld-intelligente omgeving en de herkenning bij 'peers'. Het focusgroep onderzoek is een derde dataverzamelingstechniek, waardoor, in het kader van triangulatie, onze onderzoeksresultaten meer betrouwbaar zullen zijn.

1.4.7 Risico's

Zoals eerder genoemd is er nagedacht over de belangrijkste risico's: de deelname aan de enquête kan minder zijn dan verwacht, deskundigen kunnen minder bereid zijn deel te nemen aan een interview dan we denken, en ons onderzoek kan minder betrouwbaar worden geacht door het gebruik van trendgevoelige artikelen. Dat laatste wordt daarom ontweken en voor de andere risico's staan hierboven alternatieven beschreven. Een laatste belangrijke strategische keus gemaakt is, is het werken met twee opdrachtgevers. Dit is zo gekozen, omdat als de een om wat voor reden ook uitvalt, toch door kan worden gegaan met ons onderzoek. Daarbij heeft de combinatie van de opdrachtgevers veel meerwaarde: Op de CHE kunnen zal het onderzoek uitgevoerd worden, de betrokkenheid van de CHE maakt dat het onderzoek mogelijk meer aandacht krijgt en er kan gebruik gemaakt worden van de expertise van Dineke van Kooten.

1.4.8 Onderzoeksinstrumenten

Voor het vooronderzoek is de OEQ II vragenlijst nodig, die verstuurd zal worden in de vorm van een enquête. Deze is, zoals eerdergenoemd, te vinden in bijlage 1. Voor de interviews met deskundigen gebruiken we een half-gestructureerd topic-interview protocol, dat te vinden is in bijlage 2. Voor het focusgroep onderzoek is een protocol nodig, waarbij de deelnemers aan de hand van topics vanuit de literatuur in gesprek gaan met elkaar. Dit protocol voor het focusgroep onderzoek staat in bijlage 3. Daarbij zal de derde deelvraag, zoals eerdergenoemd, centraal staan. Zowel het interviewprotocol als het protocol voor het focusgroep onderzoek zijn na het literatuuronderzoek opgesteld. De topics zullen daarmee onderbouwd worden vanuit de literatuur. De validiteit van het onderzoek zal gewaarborgd worden door te refereren, en eventueel te vragen, naar dezelfde topics en die te definiëren in de gesprekken als dat nodig is.

Hoofdstuk 2 Literatuuronderzoek

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal antwoord gegeven worden op de vraag: *Wat is volgens de literatuur kenmerkend voor hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?* Allereerst zal beschreven worden hoe hoogbegaafdheid herkend wordt vanuit de literatuur. Hierbij zal aandacht zijn voor de definitie en bijbehorende kenmerken van hoogbegaafdheid. Er zal specifiek ingezoomd worden op de doelgroep van dit onderzoek: hoogbegaafde jongvolwassenen. Tijdens het doen van vooronderzoek zijn verschillende kernbegrippen naar voren gekomen. Voordat ingegaan wordt op de kernbegrippen, zal eerst nader gekeken worden naar een definitie van hoogbegaafdheid. Het kernbegrip 'kenmerken hoogbegaafdheid' is daarbij helpend. Vervolgens worden de andere kernbegrippen uitgewerkt: persoonlijke ontwikkeling, diagnose, zelfbeeld, sociale contacten, loopbaan en onderpresteren (bijlage I). Deze kernbegrippen zijn tevens subkoppen, waarmee structuur is gegeven aan dit hoofdstuk. Tot slot wordt een korte conclusie van dit hoofdstuk beschreven, waarin datgene dat uit de literatuur als belangrijkste naar voren komt, wordt samengevat.

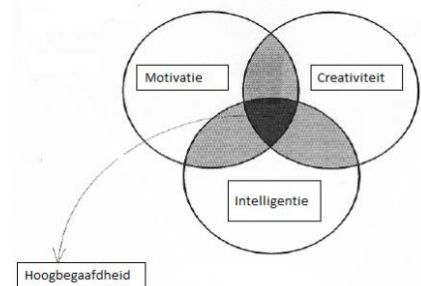
2.2. Kenmerken hoogbegaafdheid

2.2.1 Hoogbegaafdheid algemeen

Hoogbegaafdheid bij (jong)volwassenen is een thema dat steeds meer bekendheid begint te krijgen. Er is op dit moment zo'n vijftien jaar aandacht voor de hoogbegaafde volwassenen in Nederland (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 27). Er zijn verschillende modellen die uitleg geven over wat hoogbegaafdheid is en wat dit betekent voor een hoogbegaafd persoon en zijn omgeving. Hieronder worden de belangrijkste modellen weergegeven en toegelicht in de volgorde waarin zij op schrift zijn gesteld.

2.2.2. Het model van Renzulli

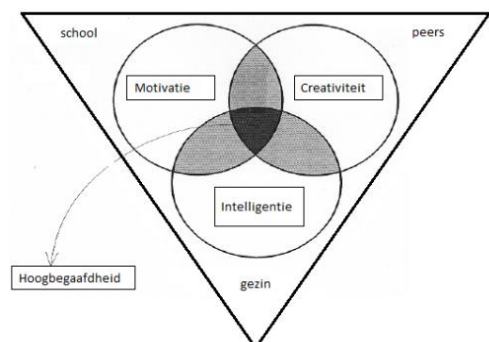
In figuur 2 laat het model van Renzulli (1977) zien dat hoogbegaafdheid meer is dan alleen een hoge intelligentie. Creativiteit en motivatie zijn naast intelligentie, eveneens belangrijke eigenschappen. Door Renzulli (1977) wordt hoogbegaafdheid gezien als een aangeboren eigenschap, die pas tot ontplooiing komt als daar bepaalde psychische of persoonlijkheidskenmerken bijkomen. Renzulli (1977) ziet hoogbegaafdheid als een synthese tussen intelligentie, creativiteit en motivatie. Jacobson (1999) is momenteel een vertegenwoordigster van deze stroming. In 1972 werden in het Marland Report nog twee andere psychologische kenmerken van hoogbegaafden genoemd, namelijk verhoogde innerlijke ervaring en verhoogd bewustzijn (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 36).



Figuur 2. Het model van Renzulli. Aangepast overgenomen. Renzulli, J.S. (1975). *A guidebook for evaluating programs for the gifted and talented*. Ventura, C.A: office of the Ventura County Superintendent of Schools

2.2.3. Het model van Mönks

Mönks breidde het drieringenmodel van Renzulli in 1988 uit door dit interactief te maken en meer omgevingsfactoren eraan toe te voegen, zoals in figuur 3 te zien is. Volgens Mönks is voldoende sociale competentie een noodzakelijke voorwaarde om van hoogbegaafdheid te kunnen spreken.

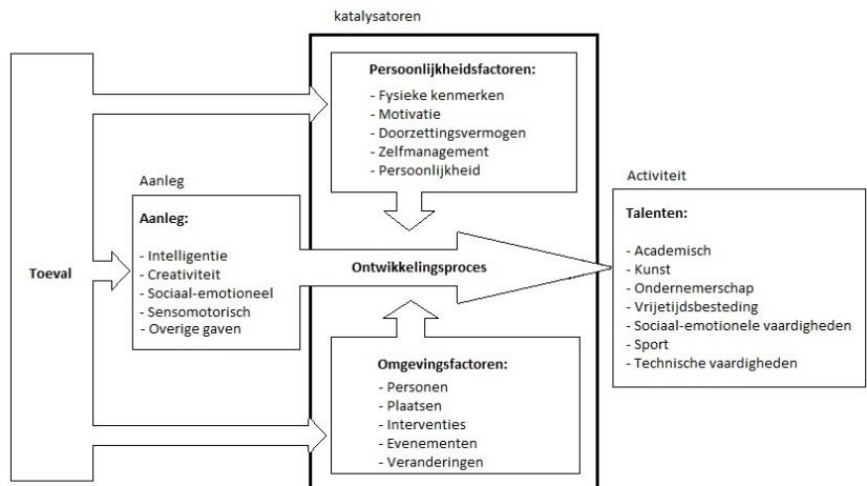


Figuur 3. Het model van Mönks. Aangepast overgenomen. Mönks, F. en Ypenburg, I. (1993). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school*. Assen, Dekker en van de Veert

Webb (2002) vulde het aan met de woorden lef en tederheid. 'De ontwikkeling van deze eigenschappen door de hoge intelligentie, creativiteit en motivatie, leidt ertoe dat de hoogbegaafde met lef en op altruïstische wijze zijn eigen potentieel weet te realiseren' (Webb, Meckstroth, & Tolan, 2002, p. 128). Mönks definieert hoogbegaafdheid als een samenspel tussen persoonlijkheidskenmerken en een gunstige omgeving, te weten gezin, school en peers. 'Een hoog potentieel zal slechts tot hoogbegaafdheid leiden, als de omgeving hierin een positief stimulerende rol kan hebben' (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 38).

2.2.4. Het model van Gagné

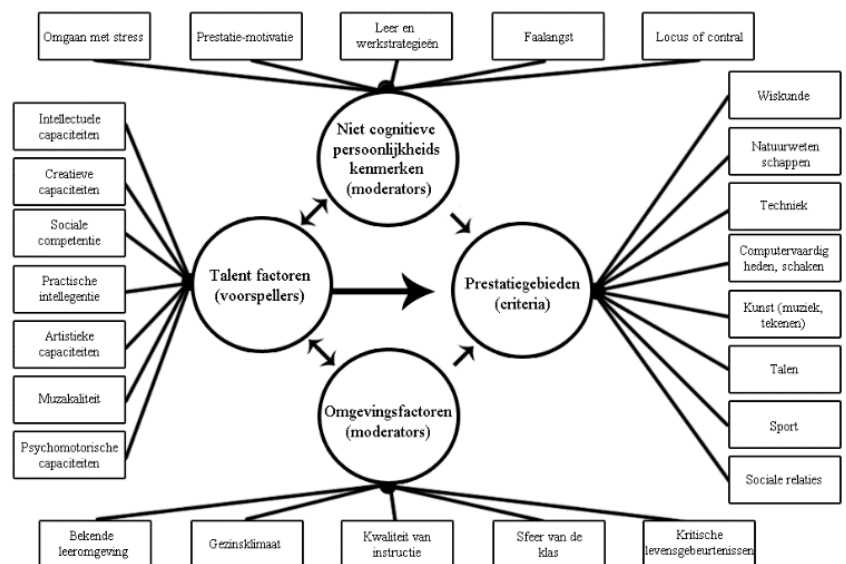
In figuur 4 geeft het model van Gagné de interacties tussen verschillende factoren aan. Hij plaatst een aantal termen in een bepaalde verhouding tot elkaar. Op de aanleg hebben persoonlijkheidsfactoren en omgevingsfactoren een positieve of negatieve invloed, wat bepaald of talenten tot uiting komen. Als voorbeelden van deze talenten noemt Gagné: academisch talent, kunst, ondernemerschap, vrijetijdsbesteding, sociaal-emotionele vaardigheden, sport en technische vaardigheden. Hiervoor heb je volgens Gagné als aanleg nodig: intelligentie, creativiteit, sociaal-emotionele eigenschappen, sensomotorische eigenschappen. Als externe factoren noemt Gagné: personen, plaatsen, interventies, evenementen en veranderingen (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 38).



Figuur 5. Het model van Gagné. Aangepast overgenomen. Gagné, F. 'Giftedness and talent: reexamining a reexamination of the definitions', in: *Gifted child quarterly*, volume 29, number 3, summer 1985.

2.2.5. Het model van Heller

Heller (1992) voegde nog een aantal zaken aan het begrip hoogbegaafdheid toe. Het multifactorenmodel van Heller neemt wat Renzulli en Mönks aanbrachten samen, en voegt er de ideeën van Gardner, theorie over de meervoudige intelligentie, aan toe (Hoogbegaafd Vlaanderen, 2017). Heller beschrijft het samenspel tussen persoonlijkheidskenmerken, begaafdheden, omgevingsfactoren en prestatiegebieden (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 39).

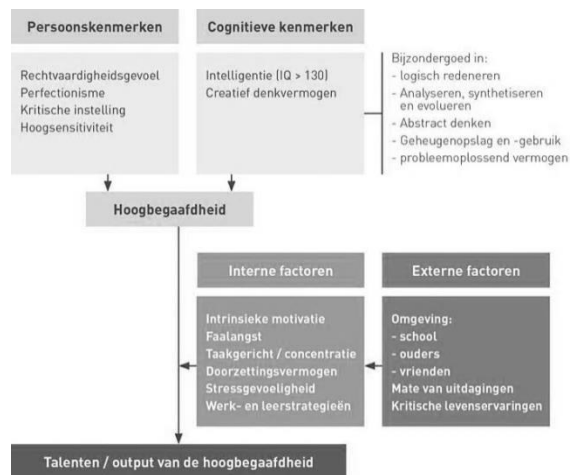


Figuur 4. Het model van Heller. Overgenomen. [online afbeelding] geplaatst op 9-02-2014. Universitair en dus [hoog]begaafd? Gedownload op 01-06-2017 via <http://devoirele.vancalck.com/2014/02/>

2.2.6. Het model van Duran

Het model van Duran voor hoogbegaafdheid is opgesplitst in twee pilaren: de cognitieve kenmerken en de persoonskenmerken. De cognitieve

kenmerken zijn volgens Duran (2011) intelligentie en creatief denkvermogen. Als persoonskenmerken wordt rechtvaardigheidsgevoel, perfectionisme, kritische instelling en hoogsensitiviteit genoemd. Van hoogbegaafdheid wordt gesproken als zowel cognitieve- als persoonskenmerken aanwezig zijn (Buijsen- Duran, 2016, p. 20). Volgens het model van Duran voor hoogbegaafdheid zijn er zes interne factoren die invloed hebben op het tot uiting komen van talenten van hoogbegaafden. De verschillende factoren zijn: factor van de intrinsieke motivatie, factor van de faalangst, factor van de taakgerichtheid en de concentratie, factor van het doorzettingsvermogen, factor van de stressgevoeligheid en factor van de werk- en leerstrategieën (Buijsen- Duran, 2016, p. 37-38). Tijdens diagnostiek of begeleiding van hoogbegaafden, is het van belang eveneens te kijken naar de externe factoren. De externe factoren die van invloed zijn op het tot uiting komen van de talenten van hoogbegaafden, zijn volgens het model van Duran: omgeving (school, ouders, vrienden), mate van uitdagingen en kritische levenservaringen (Buijsen- Duran, 2016, p. 42).

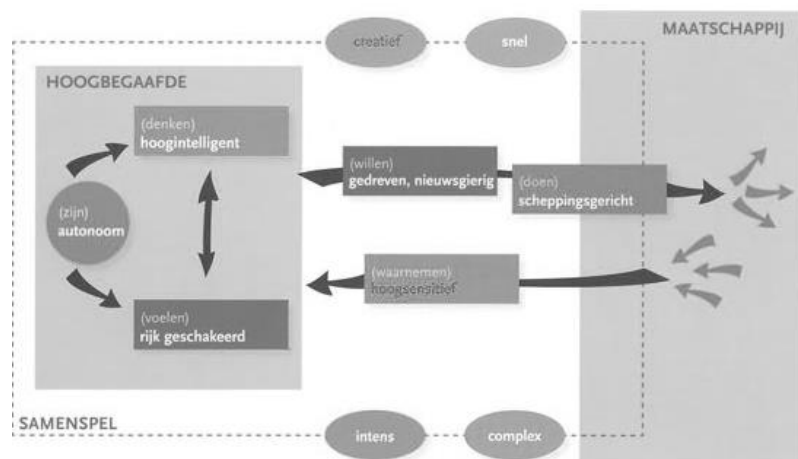


Figuur 6. Het model van Duran. Overgenomen. Buijsen- Duran, Y. (2016). Talent-Vaardig. Roosendaal: Praktijk Hoogbegaafd Roosendaal.

2.2.7. Het model van Kooijman-van Thiel

In het model van Kooijman-van Thiel wordt de hoogbegaafde in relatie tot de maatschappij weergegeven (2008, p. 63-68).

Een hoogbegaafde is hoogintelligent, autonoom en bezit een rijkgeschakeerd gevoelsleven. De omgeving wordt op hoogsensitieve manier waargenomen. Richting die omgeving is de hoogbegaafde nieuwsgierig en gedreven, wat zich uit in scheppingsgerichtheid. Het samenspel tussen de hoogbegaafde en zijn omgeving, de maatschappij, wordt geduid als intens, complex, snel en creatief.



Figuur 7. Het model van Kooijman - van Thiel. Overgenomen. M.B.G.M. Kooijman - van Thiel (red). Hoogbegaafd. Dat zie je zó! Over zelfbeeld en imago van hoogbegaafden. OYA Productions, 2008

2.2.8. Definitie

Van oudsher is hoogbegaafdheid verbonden aan (hoge) intelligentie. In de wetenschap is er al veel onenigheid geweest over wat hoogbegaafdheid precies inhoudt. Tegenwoordig wordt hoogbegaafdheid niet meer gekenmerkt door enkel hoge intelligentie en bijzondere prestaties. 'Hoogbegaafdheid is meer dan dat' (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 22). Dekens schrijft op haar website dat hoogbegaafdheid veel meer is dan goed kunnen leren. Intelligentie speelt een rol, maar welke rol het speelt is vaak onduidelijk (Dekens, 2017). Naast hoogbegaafdheid worden concepten gebruikt zoals: zeer begaafd of uitzonderlijk intelligent, hoogintelligent, begaafd en talentvol (Frumau, Derksen, & Peters, 2011). In het boek 'Intelligentie weten en meten' wordt er onderscheid

gemaakt tussen zeer begaafd en
Waar zeer begaafd uitsluitend het hoge

hoogbegaafd.
niveau van de

cognitieve ontwikkeling betreft, worden aan het begrip hoogbegaafd meerdere eigenschappen toegeschreven op het gebied van persoonlijkheid, creativiteit en cognitie (Resing & Drenth, 2007, p. 77). Kooijman- van Thiel weet een positieve definitie te geven van hoogbegaafdheid, de definitie waarop dit onderzoek ook is gebaseerd.

‘Een hoogbegaafde is een snelle slimme denker, die complexe zaken aankan. Autonoom, nieuwsgierig en gedreven van aard. Een sensitief en emotioneel mens, intens levend. Hij of zij schept plezier in creëren’ (Kooijman- van Thiel, 2008).

2.3 Persoonlijke ontwikkeling

2.3.1. Veel voorkomende eigenschappen

Hoogbegaafden bezitten bijzondere gaven waardoor zij mogelijkheden hebben tot geweldige prestaties. ‘De basis hiervan ligt in de fysiologie (en mogelijk ook de autonomie) van de hersenen’, volgens de schrijvers van het boek ‘Ongeleide projectielen op koers’ (Nauta & Ronner, 2007). Hoogbegaafde jongvolwassenen bezitten een veelzijdig en krachtig brein, maar de uitdaging ligt in het richting geven aan hun talenten (Nauta & Ronner, 2007, p. 119). Jacobsen (1999) benoemt drie groepen gedragskenmerken waarin hoogbegaafden zich onderscheiden van gemiddeld begaafde mensen: intensiteit, complexiteit en motivatie. Dit zou je kunnen vertalen met waarnemen, denken en handelen. Kenmerken van hoogbegaafden die hierbij aansluiten zijn: snel van begrip, denkt en praat snel, nieuwsgierig, intrinsiek gemotiveerd, wil problemen oplossen, creatief, veel nieuwe ideeën, eigenzinnig, wars van autoriteiten, sterk gevoelig voor allerlei prikkels, perfectionistisch en met een hoge morele standaard (Nauta & Ronner, 2007, p. 120). Vaak zijn hoogbegaafden idealistisch. Webb, Amend, Webb en Goerss zeggen daar het volgende over: ‘Het idealisme, dat een ander kenmerk van hoogbegaafdheid is, brengt gevoelens van teleurstelling met zich mee die naar binnen of naar buiten keren. Dit kan leiden tot een diagnose op het gebied van antisociale gedragsstoornis of depressiviteit.’ (2013, p. 31)

Er zijn helaas veel gevallen bekend waarin hoogbegaafden vastlopen. In het boek ‘Ongeleide projectielen op koers’ worden verschillende valkuilen voor hoogbegaafden genoemd. Vaak zijn het juist de kwaliteiten die valkuilen worden. Wanneer een hoogbegaafde ergens in vastloopt, valt hij terug in datgene waar hij goed in is. Wanneer hoogbegaafden erkenning missen uit hun omgeving, heeft dit negatieve gevolgen voor het omgaan met hun emoties. Vaak sluiten ze zichzelf af voor hun emoties, of er wordt op een destructieve wijze uiting aan gegeven. In de meeste gevallen zie je wanneer er problemen ontstaan bij hoogbegaafde, dat er tegelijkertijd sprake is van een hoge mate van rationalisatie. Het kan ook andersom, dat iemand helemaal overspoeld wordt door zijn eigen emoties. In alle voorbeelden die in het boek genoemd worden zijn de personen het contact kwijt met de eigen kracht en inspiratie, met als gevolg dat zij ook het contact kwijtraken met de omgeving. Veel hoogbegaafden hebben moeite met het voelen van hun emoties, zowel de positieve als de negatieve emoties. Belangrijk is het dat de hoogbegaafden weer leren voelen. Want als je eigen emoties niet meer voelt, of alleen nog maar de negatieve emoties, voel je ook je inspiratie en gedrevenheid niet meer, wat eveneens belangrijke eigenschappen zijn van een hoogbegaafde (Nauta & Ronner, 2007, p. 122-123).

2.3.2 Persoonlijke ontwikkeling

Nauta en Ronner (Nauta & Ronner, 2007) geven in hun boek aan, dat vaak pas nadat zich problemen hebben voorgedaan, hoogbegaafden in een bewustwordingsproces terecht komen. Dit bewustwordingsproces is van groot belang voor hun persoonlijke ontwikkeling. ‘Neuropsychologisch onderzoek toont aan dat hoogbegaafden op het niveau van de hersenen een meer georganiseerd patroon van de ontwikkeling van de witte stof laten zien dan gemiddeld intelligente of zelfs

bovengemiddeld intelligente
(Frumau, Derksen, & Peters, 2011, p.

leeftijdsgenoten’
33). Zij zouden

sneller tot de ontwikkeling van een volwassen persoon kunnen komen (Shaw et al., 2006, p. 678). Dit zou pleiten voor al vroeg extra aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van hoogbegaafden. Dabrowski beschreef in de twintigste eeuw een weg van persoonlijke groei die de theorie van Positieve Desintegratie wordt genoemd. Een artikel van Van Lith (positievedesintegratie, 2017) beschrijft dat Dabrowski onderzoek deed naar intellectueel en creatief-artistiek, begaafde personen en hen begeleidde. Dabrowski schrijft over hoogbegaafden, dat de intense ervaring voor henzelf, maar ook voor de omgeving, voor onbegrip zorgt. 'Hierbij ontdekte hij dat zij meer dan anderen diepgevoelde en levendige reacties en verwerking toonden, wat hij interpreteerde als een meer dan gemiddelde reactie van het zenuwstelsel op stimuli.' (Lith, 2017). Dabrowski ontwikkelde vanuit die visie het concept van de vijf prikkelbaarheidsgebieden: emotioneel, intellectueel, beeldend, psychomotorisch en sensueel (positievedesintegratie, 2017). Hij heeft het daarnaast over verschillende niveaus van persoonlijke ontwikkeling. Om steeds een niveau verder te groeien zijn speciale talenten (b.v. een hoge intelligentie, hoge mate van creativiteit of talent op het gebied van sport) en een bovengemiddelde prikkelbaarheid nodig. 'Daarnaast is het misschien wel vooral een zekere drive, [...] die een zelf-actualiserend vermogen mogelijk maakt. Een wil die een belangrijke bron aan motivatie betekent voor het bewandelen van een pad dat onontbeerlijk gepaard gaat met horten en stoten en zonder meer vraagt om intens veel doorzettingsvermogen.' (Lith, 2017). Volgens Dekens moet je jezelf openstellen, je angst voor het onbekende overwinnen en nieuwe perspectieven ontwikkelen. Een hoogbegaafde is hier volgens haar juist goed in (Dekens, 2017).

Als eerste kenmerk van hoogbegaafdheid bij volwassenen wordt door belangenvereniging Choochem 'u heeft een sterk gevoel van 'anders' zijn' (Choochem, 2017). Dit heeft te maken met de grote mate van autonoom zijn, dat naar voren komt in de eerdergenoemde definitie van Kooijman-van Thiel. Kieboom schrijft met betrekking tot dit kenmerk: 'Of ze nu 'succesvol' worden of niet, hoogbegaafden voelen dat 'anders zijn' haarfijn aan, hun leven lang. Bij hoogbegaafde volwassenen leeft er dan ook geregeld een groot, onzichtbaar verdriet. Waar ze als kind hun 'anders zijn' soms zagen evolueren naar 'zich dom voelen', realiseren ze zich als volwassene dat anders zijn en dom zijn twee verschillende dingen zijn, en dat ze achteraf beschouwd blijkbaar helemaal niet zo dom zijn, maar wel veel kansen hebben gemist.' (2011, p. 48) Het is waarschijnlijk dat juist hoogbegaafde jongvolwassenen zich, bij het vorderen in hun zoektocht naar identiteit, zich in dit realisatie-proces zullen bevinden en dat dit een grote invloed heeft op hun persoonlijke ontwikkeling.

2.4 Diagnose

2.4.1 Diagnose

De schrijvers van het wetenschappelijk artikel 'Hoogbegaafdheid, het label voorbij' zijn ervan overtuigd dat het stoppen met labelen wellicht meer kansen biedt voor kinderen die op cognitief gebied sterk afwijken van het gemiddelde in hun directe omgeving, groep of klas. 'Wij richten de aandacht niet op een statisch label hoogbegaafdheid, maar accentueren het psychologisch proces, waarin kinderen hun vermogen en talent kunnen ontwikkelen naar een expertniveau. Dit door adequate stimulering en de actieve inspanning van deze kinderen zelf' (Frumau, Derksen, & Peters, 2011, p. 32). Uiteraard gaat het hier over kinderen, maar kinderen worden jongeren en uiteindelijk volwassenen. Wanneer er al vroeg een label op hen wordt geplakt zal dit hun ontwikkeling als jongvolwassenen in de weg staan. Daarom is het juist belangrijk de aandacht te richten op het vermogen en de talenten van de hoogbegaafde, zodat zij daarin tot bloei kunnen komen. Dit bevestigt het masterthesis 'hoogvliegers'. Uit de resultaten van het onderzoek komt naar voren dat het belangrijk is om een positieve houding te hebben ten aanzien van hoogbegaafdheid (Zwaan, 2011, p. 41).

2.4.2 Misdiagnose

directeur bij de belangenorganisatie

‘MOOI begaafd’ heeft veel kennis en ervaring op het gebied van vermoedens van hoogbegaafdheid, hooggevoeligheid, onderpresteren in werk en studie, anders zijn, hoge idealen hebben en misdiagnose bij hoogbegaafdheid. De Mink vertelt in een van zijn lezingen over misdiagnose bij hoogbegaafdheid, wat hij hierbij ziet als probleem. Wanneer er diagnoses worden gesteld, beschrijft dit label alleen de symptomen. Er wordt niet of nauwelijks gekeken naar de oorzaak van het gedrag. Veel symptomen zijn volgens De Mink uit hun context gehaald. Daarbij zijn er in de DSM V geen diagnostische criteria van hoogbegaafdheid omschreven. Bij vrijwel alle diagnoses is er sprake van een spectrum, zo ook bij hoogbegaafdheid. De Mink geeft aan dat we nog onvoldoende vakkennis hebben om het geheel te zien. Hij noemt een lijst met mogelijke misdiagnose bij hoogbegaafdheid: ADHD, ADD, Syndroom van Asperger, Depressie (met name existentiële depressie), onangepast gedrag en Dyslexie (Mink, 2015). Webb e.a. noemen als mogelijke misdiagnosis ook nog: ODD, OCD, gedragsstoornis, slaapstoornis, narcistische persoonlijkheidsstoornis of zelfs bipolaire stoornis (2013, p. 19). Volgens e.a., de schrijvers van het boek ‘Misdiagnose van hoogbegaafden’, is eveneens ‘een gebrek aan informatie [bij artsen, psychologen, verpleegkundigen en andere professionele hulpverleners in de gezondheidszorg] de belangrijkste reden van talrijke misdiagnoses’ (2013, p. 2). Het kan echter ook zo zijn, dat door de hoogbegaafdheid de kwetsbaarheid kan worden gecompenseerd, waardoor deze niet meer gezien wordt. Naast het gebrek aan informatie is er een andere oorzaak voor de vele misdiagnose: er zijn stoornissen die vermoedelijk veel meer voorkomen onder een bepaalde groep hoogbegaafden. Daarbij komt dat bepaalde kenmerken van hoogbegaafdheid ertoe kunnen leiden dat een onderliggende stoornis juist niet wordt gezien. Een van die kenmerken is overprikkelbaarheid. Als dat bijvoorbeeld op het gebied van intellect of psychomotorisch is, dan kan gemakkelijk de diagnose ADD/ADHD gesteld worden. Er zijn onderzoeken gedaan met zeer tegenstrijdige resultaten als het gaat om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen met hoogbegaafdheid. Webb e.a. (2013, p. 7) komen tot een verklaring voor deze tegenstrijdigheid. Op grond van de tegenstrijdige onderzoeken en de ervaring in de praktijk stellen zij dat de hoogbegaafde kinderen die door hun omgeving als zodanig worden erkend, waarbij ingespeeld wordt op hun specifieke behoeften, geen groot risico zullen lopen op het ontwikkelen van sociale en emotionele problemen. ‘Aan de andere kant, kinderen die niet gediagnosticeerd zijn als hoogbegaafd komen meestal niet in aanmerking voor een speciaal schoolprogramma, juist vanwege sociale en emotionele problemen die kunnen ontstaan in de eerste schooljaren als niet onderzocht wordt waardoor zij zich zo gedragen; aan deze kinderen wordt geen hulp geboden (Ballering & Koch, 1984; Web 1993)’ (Webb e.a., 2013, p. 7).

De diversiteit onder hoogbegaafden is groter dan de diversiteit onder gemiddeld begaafden. Hoogbegaafden komen voor in elke sociaal-maatschappelijk en economische laag van de bevolking, in elk milieu, elk ras en elke culturele subgroep. Passow omschreef dit in de jaren 80 van vorige eeuw als volgt: ‘the gifted and talented come in a tremendous variety of shapes, forms, and sizes’ (Passow, 1981, p. 8; Frumau, Derksen, & Peters, 2011, p. 34). Het lijkt erop dat hoogbegaafden, als men alleen naar hun gedrag kijkt, vaak lijken te lijden aan de meest uiteenlopende psychische stoornissen. Dit kan verklaard worden door hun grote behoefte naar autonomie, waardoor zij over het algemeen excentrieke persoonlijkheden zijn, daarbij is al enige aandacht gegeven aan het ‘anders zijn’ van hoogbegaafden. Iedere psychiatrische stoornis is een afwijking van het gemiddelde. Er is dan van een bepaalde eigenschap ‘te veel’ of ‘te weinig’. De opvallendheden van hoogbegaafden maken dat zij snel in een hokje met psychisch afwijkende personen terecht komen onder de noemer van een stoornis, terwijl er in feite vaak sprake is van eigenschappen die horen bij het label hoogbegaafdheid. Knippels beschrijft in zijn artikel ‘Holistische mensvisie in de gezondheidszorg’ over diagnosticeren vanuit de holistische mensvisie; ‘De mens is één. Lichaam, gedachten, emoties, verlangens en intuïtie vormen een eenheid. Geest en Lichaam zijn niet te scheiden, wel te onderscheiden. We zullen – wanneer we een juiste diagnose willen stellen - naar de totale mens moeten kijken en luisteren’

(Knippels, 2009). Dit sluit aan bij wat De het stellen van diagnoses. Zowel

Mink noemt over Knippels en De

Mink zien de mens als een geheel en daarom is het volgens hen belangrijk om verder te kijken dan symptoombestrijding.

2.5 Zelfbeeld

2.5.1 Zelfbeeld

De vorming van het zelfbeeld is een levenslang proces en vindt plaats in de sociale context. Het zelfbeeld staat onder invloed van verschillende factoren en wordt gevormd door zelfreflectie en sociale vergelijking. Het zelfbeeld is belangrijk voor de zelfregulatie en heeft invloed op het psychologisch welzijn. Doordat er sprake is van een asynchrone ontwikkeling bij hoogbegaafden, wijken zij af van de gemiddelde persoon. Uit de resultaten van het kwalitatief onderzoek 'Levensloopontwikkelingen in het zelfbeeld van hoogbegaafden' van Van Horssen- Sollie, komt naar voren dat 'levensloopontwikkelingen van hoogbegaafden het best kunnen worden begrepen vanuit het samenspel van de aan- en afwezigheid van belemmerende en bevorderende factoren, de kwaliteit van sociale interacties, individuele persoonskenmerken en levenservaringen' (Horssen- Sollie, 2015, p. 94-95). Het feit dat iemand hoogbegaafd is heeft dus invloed op de ontwikkeling van het zelfbeeld van die persoon. Daarnaast kenmerkt een asynchrone ontwikkeling een hoogbegaafd kind, maar ook een volwassene heeft hier mee te maken. Hun talenten zijn nog niet in evenwicht met elkaar. Zij ervaren dat als een 'niet in balans zijn met zichzelf' (Webb e.a., 2012, p. 34).

'Afhankelijk van de manier waarop naar sociale aspecten van hoogbegaafdheid gekeken wordt, lijkt het zelfbeeld van hoogbegaafden zowel positief als negatief te kunnen zijn. Zo gaf 53% van de hoogbegaafden in een onderzoek van Manaster, Chan, Watt en Wieche (1994) aan dat de sociale aspecten (respect, aanzien) van hoogbegaafdheid de beste zijn, maar tegelijkertijd zei 87% dat het sociale stigma van hoogbegaafdheid, veelal gebaseerd op de intellectuele (academische) capaciteiten, het meest negatieve aspect is' (Manni, 2013, p. 13). Manasters onderzoek vond plaats onder 15- en 16-jarigen. Manni schrijft dat als deze adolescenten ouder worden ze erachter zullen komen dat er aan elke sociale rol, status en label voor- en nadelen zitten. Eerder onderzoek suggereerde dat het erg belangrijk lijkt dat docenten, coaches en schoolpsychologen de strijd van het omgaan met de eigen hoogbegaafdheid herkennen en daarop reageren (Kerr et al, 1988, p. 247). Een van de conclusies van Manasters onderzoek is dat hoogbegaafde adolescenten er meer voordeel aan hebben als coaches en schoolpsychologen de betekenis van hoogbegaafdheid uitleggen aan studenten, docenten en ouders, waarbij ook gesproken wordt over de schade die kan worden aangebracht door stereotypering. Gross (1989, p. 189-194) stelt dat docenten vaak niet inzien dat het verschil in ontwikkeling tussen een hoogbegaafde leerling en een gemiddelde leeftijdsgenoot op het emotionele en sociale gebied net zo groot is als op het cognitieve gebied. Als zowel op sociaal-emotioneel gebied als op cognitief gebied een grote voorsprong aanwezig is, maar een jongvolwassene wil er toch bij horen, zal hij zich op een van deze gebieden gaan aanpassen aan het gemiddelde. Manni (2013, p. 13) haalt in zijn onderzoek Gross aan, die dit erg scherp weet te verwoorden: 'Gross stelt zelfs dat hoogbegaafden niet onder deze tweedeling uit kunnen komen en spreekt hierover als een onvermijdelijk dilemma tussen (academische) prestaties en intimiteit. Wanneer gekozen wordt voor prestaties, gaat het hoe dan ook ten koste van intimiteit met leeftijdsgenoten (mede door het stigma) en wanneer de hoogbegaafde kiest voor intimiteit, zullen onderpresteren en de daaruit voortvloeiende frustraties op de koop toe genomen moeten worden (Gross, 1989, p. 189-194).' Gross benoemt homogene groepering van hoogbegaafden als een gedeeltelijke oplossing voor dit probleem (1989, p. 189-194). Daarbij is het voor hoogbegaafden van belang dat zij balans leren vinden in hun leven. Dit geldt voor meerdere gebieden in het leven van de hoogbegaafde. Methodieken die hiervoor worden ingezet zijn terug te vinden in het boek 'Ongeleide projectielen op koers'. Zij maken gebruik van schilderen, tekenen, wandelen, verhalen schrijven, provocatief coachen en zij richten zich op de kernkwaliteiten van hoogbegaafden (Nauta & Ronner, 2007, p. 124).

De Mink en Van der Kaaij hebben onderzoek gedaan bij hoogbegaafden. Uit hun interviews met hoogbegaafden kwam naar voren dat veel hoogbegaafden lang met een negatief zelfbeeld hebben rondgelopen, omdat ze, voordat ze erachter komen dat ze hoogbegaafd zijn, al veel labels hebben gekregen. Ze dachten al die tijd dat hun hersenen een afwijking hadden, maar dit was een medische vergissing. Ze hadden al die tijd hun hersenen kunnen ontwikkelen in plaats van angstig te zijn over die hersenafwijking (Mink, 2015). Volgens Jacobsen (1999, p. 36-41) is de (her)ontdekking van hoogbegaafdheid op volwassen leeftijd levensveranderend, wanneer er een accuraat en positief zelfbeeld en gevoel van eigenwaarde ontwikkeld kan worden. Wanneer deze mogelijkheden er zijn, heeft de ontdekking van hoogbegaafdheid een positief effect op het zelfbeeld. Dit kan weer leiden tot een beter zelfbegrip, grotere zelfacceptatie en zelfontplooiing en een hoger welzijn (Horssen-Sollie, 2015, p. 20). Volgens Kooijman-van Thiel en Wind zouden hoogbegaafden meer naar buiten moeten treden, en wel met een positief zelfbeeld. Over het algemeen verstoppen hoogbegaafden zich het liefst een beetje. Ze noemen zichzelf niet hoogbegaafd of willen zo niet genoemd worden. Een oorzaak hiervan is het negatieve stereotype die in onze samenleving heerst over hoogbegaafden. Hoogbegaafden zijn nerds, moeilijke mensen of vreemde lieden, wordt gedacht. Eveneens weten de meeste hoogbegaafden vaak niet eens wat hoogbegaafdheid precies inhoudt. Door de omgeving wordt er vaak negatief gereageerd op iemands hoogbegaafdheid, waardoor ze zichzelf ook niet meer hoogbegaafd durven noemen, als ze dit al wilden. Negatieve kenschetsen hebben hoogbegaafden zich in de meeste gevallen al tot in het diepst van hun zijn eigen gemaakt, waardoor ze zich schamen voor dit aspect van henzelf. Dit is een van de redenen dat hoogbegaafden meestal niet in staat zijn om een redelijk compleet en consistent plaatje van zichzelf te schilderen, laat staan zichzelf in positieve bewoordingen kunnen omschrijven (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 13).

2.5.2 Perfectionisme

Hoogbegaafden zijn extra kritisch op hun eigen prestaties. Mensa schrijft op haar site: 'hoogbegaafden lijden in werkelijkheid aan een minderwaardigheidscomplex (MensaNederland, 2017). Uit onderzoek is gebleken: hoe hoger het IQ, hoe kritischer mensen zijn over hun eigen talenten, en hoe meer ze deze onderschatten. Hoogbegaafden vergelijken wat ze weten met alles wat er over een bepaald onderwerp te weten valt. Hun conclusie is dan dat ze tekortschieten' (Silverman, 1986). Als ouders van een hoogbegaafd kind is het moeilijk in te schatten of het kind juist moet worden uitgedaagd of niet (Kieboom, 2011). Wat het moeilijk maakt voor hoogbegaafden is dat ze zelf vaak de grenzen van hun kunnen ook niet overzien. Daarmee is het moeilijk in te schatten wanneer doelen uitdagend of te hoog gegrepen zijn.

Hoogbegaafde studenten worden vaker dan gemiddelde studenten disfunctioneel perfectionistisch genoemd. Volgens Parker & Mills (1996, p. 194-199) is deze observatie betwifelbaar. Door de verwachting dat hoogbegaafden disfunctioneel perfectionistisch zouden zijn, wordt dit ook sneller bij hoogbegaafden gevonden. Perfectionisme wordt disfunctioneel als de doelen te hoog worden gesteld. In hetzelfde artikel wordt gezegd dat perfectionisme een gezond en zelfs wenselijk streven naar excellentie kan aanmoedigen.

2.5.3 Faalangst

'Hoogbegaafden zullen hun leven lang de lat voor zichzelf (te) hoog leggen, en dat doen ze al van jongs af aan.' Kieboom schrijft over een faalangst bij hoogbegaafde onderpresteerders die voortkomt uit 'een confrontatie met de complexiteit van dingen' (2011, p. 35) Zij haalt een voorbeeld aan waarbij een hoogbegaafde kleuter wordt gevraagd om papa te tekenen. Deze kleuter zal, volgens haar, innerlijk worstelen met de overtuiging dat hij of zij nooit een waarheidsgetrouwe 'foto' van papa kan tekenen. De verwachtingen van anderen tellen hierbij niet, want de kleuter zal hoe dan ook bevestigd worden als zij papa alleen al probeert na te tekenen. De slimme kleuter schat de complexiteit van de opdracht echter veel groter in dan de opdrachtgever. Er is een grote kans dat

deze peuter weigert te tekenen (2011, p. 36). Zoals in dit voorbeeld blijkt hangt faalangst samen met perfectionisme. Als een kind de kans krijgt om faalervaringen uit de weg te gaan, zal het kind zijn leven lang altijd bezig blijven met zoveel mogelijk uitdagingen en opdrachten te ontwijken om toch maar zeker niet te falen. En dat leidt tot onderpresteren (Kieboom, 2011, p. 235), waarover meer in de paragraaf 1.7.2 'onderpresteren'.

2.6 Sociale contacten

2.6.1. Sociaal netwerk

Vanuit de literatuur wordt hoogbegaafdheid gezien als iets dat in potentie aanwezig is en tot uiting komt door het aangrijpen van mogelijkheden die zich uit de omgeving voordoen (Kooijman- van Thiel, 2008). Doordat er nauwelijks herkenning is op het gebied van hoogbegaafdheid missen hoogbegaafden bevestiging. Ze voelen zich anders dan anderen en worden vaak niet begrepen, dit heeft negatieve gevolgen voor hun persoonlijke ontwikkeling. Dit zien we terug in een masterthesis over de invloed van het sociaal netwerk op het welbevinden van hoogbegaafde adolescenten. De mate waarin de hoogbegaafde adolescent zich geaccepteerd voelt door zijn of haar familie, bepaalt hoe hij of zij zich geaccepteerd voelt door zijn of haar vrienden. De zeven aspecten die hierbij belangrijk zijn, zijn (1) vertrouwen, (2) gedeelde interesses, (3) praten over problemen, (4) gedeelde humor, (5) geluksgevoel, (6) mate van belangrijkheid en (7) wederkerige belangrijkheid. Veelal hebben hoogbegaafden een andere gedachtegang, waardoor ze minder aansluiting hebben met hun omgeving en wat een negatieve invloed heeft op hun welbevinden (Rutten, Schröder, Unlusoy, & Kroesbergen, 2014). In de masterthesis 'De invloed van het sociaal netwerk op het welbevinden van hoogbegaafde adolescenten' van de universiteit van Utrecht, komt naar voren dat de kwaliteit en homogeniteit van sociale relaties een positieve invloed hebben op het welbevinden van de hoogbegaafde adolescenten. Dit lijkt eveneens nauw samen te hangen met het emotioneel welbevinden van hoogbegaafde adolescenten. Homogeniteit van sekse en gedeelde humor blijken een belangrijk effect te hebben op het welbevinden van de hoogbegaafde deelnemers. Er wordt een sterker effect gevonden voor homogeniteit van sekse dan voor gedeelde humor (Rutten, Schröder, Unlusoy, & Kroesbergen, 2014). Volgens het onderzoek van Rutten en Schröder (2014) blijkt dat een hoge kwaliteit van het sociale netwerk samen gaat met een hoge mate van welbevinden van de hoogbegaafde adolescenten.

Als we kijken naar de ontwikkelingspsychologie zien we dat in de levensfase van zowel adolescenten als vroegvolwassenen het sociaal netwerk een bepalende rol heeft. In eerste instantie om een eigen identiteit te verkrijgen en daarna om intieme relaties(s) aan te gaan en te onderhouden.

Jongvolwassen studenten overlappen deze twee fases; zij hebben met beide ontwikkelingstaken te maken. 'Eerst wanneer de jonge mens uit zijn worsteling om een identiteit te voorschijn treedt, kan zijn ego het zesde stadium leren beheersen, dat der intimiteit.' (Erikson, 1971, p. 251). Erikson legt vervolgens uit dat een jongvolwassene het hoofd moet kunnen bieden aan de angst voor het verlies van zijn ego in situaties die overgave vereisen. Erikson noemt daarbij voorbeelden als een orgasme, seksueel samenzijn, een hechte vriendschap, fysieke wedloop, ervaringen van inspiratie bij leraren, en de intuïtie vanuit de schuilhoeken van het eigen ik. Het vermijden van deze ervaringen, waarin overgave een belangrijke rol speelt, kan leiden tot een sterk gevoel van isolement en een daaruit voortvloeiend opgaan in zichzelf (1971, p. 251-256) De belangrijkste taak in deze levensfase is het vinden van een levenspartner.

'We willen benadrukken dat een verkeerde combinatie tussen personen en hun omgeving kan leiden tot bepaalde stoornissen (in het bijzonder ernstige depressie met zelfmoordneigingen, ODD, of relatieproblemen met ouders en leeftijdsgenoten) en dat een diagnose vaak is gebaseerd op symptomen (bijvoorbeeld gedrag) waar ouders en leerkrachten last van hebben, maar het kind niet.' (Webb e.a., 2013, p. 40). Mede door de prikkelgevoeligheid lijkt de (sociale) omgeving een nog grotere invloed te hebben op

hoogbegaafde

personen. Dit sluit aan op eerdergenoemde modellen in paragraaf 1.2 waarin omgevingsfactoren een grote rol spelen.

2.6.2 Communicatie

Naast het omgaan met emoties hebben hoogbegaafden vaak problemen in de communicatie met hun omgeving. Hoogbegaafden communiceren veelal op inhoudsniveau in plaats van op betrekkningsniveau. Hierdoor ontstaat er nogal eens miscommunicatie. 'Het is van belang voor hoogbegaafden dat zij aandacht besteden aan het relationele aspect van communiceren' (Nauta & Ronner, 2007, p. 124). In de sociale omgang spelen ook persoonsgebonden factoren een rol. Als het kind van nature een sociaal karakter heeft, zal het zich makkelijk aanpassen aan de omgeving en zichzelf altijd wel een plek weten te geven. Als het kind van nature niet sociaal is, is het 'anders zijn' veel ingewikkelder om mee om te gaan (Kieboom, 2011, P. 50). Voor sommige hoogbegaafden is het erg moeilijk te leren 'politiek correct' of 'vriendelijk zakelijk' te spreken. Choochem heeft op haar website naast een kenmerkenlijst ook een lijst met verwijten die hoogbegaafden vaak horen. Op het verwijt volgt een schuldgevoel, en de juiste reactie ontbreekt vaak. Een voorbeeld van een verwijt is: 'Wie denk je wel dat je bent?', het daaropvolgende schuldgevoel vertelt de hoogbegaafde in kwestie dat hij het weer verkeerd doet en dat hij zijn mond beter had kunnen houden (Choochem, 2017). Zo ontstaat miscommunicatie waarbij beide partijen in een negatieve spiraal terecht kunnen komen.

2.6.3 Sociale copingstrategieën

In een masterscriptie over sociale copingstrategieën bij hoogbegaafde volwassenen (Manni, 2013) werd het gebruik van vijf sociale copingstrategieën, namelijk (1) hoogbegaafdheid verbergen, (2) de negatieve invloed van hoogbegaafdheid op sociale acceptatie ontkennen, (3) humor gebruiken, (4) conformeren en (5) hoogbegaafdheid ontkennen. Dit werd vergeleken bij hoogbegaafden uit verschillende leeftijdsgroepen. 'Uit eerder onderzoek bleek dat hoogbegaafden, vooral door hun afwijkende ontwikkeling en interesses, tijdens de al lastige adolescentie (12-18 jaar) met extra sociale moeilijkheden te maken krijgen (Swiatek, 1995). Om deze moeilijkheden zoveel mogelijk te beperken en alsnog een zo aangenaam mogelijk sociaal leven te leiden, maken hoogbegaafde adolescenten gebruik van social coping-strategieën: gedragingen die de sociale moeilijkheden van hoogbegaafden verkleinen (Coleman & Cross, 1988). [...] De meest voorkomende strategieën in de onderzoeken van Swiatek, waren Ontkenning van hoogbegaafdheid en Acceptatie door leeftijdsgenoten (Swiatek, 1995; Swiatek & Dorr, 1998; Swiatek, 2001; Swiatek & Cross, 2007; Cross & Swiatek, 2009).' (Manni, 2013, p.14) Bij de ontwikkeling van de sociale rol wordt de nadruk gelegd op verschillen tussen het zelf en de ander, 'met als mogelijke gevolgen non-acceptatie en stigmatisering' (Manni, 2013, p. 12). Adolescenten doen dit allemaal, maar het verschil met hoogbegaafde adolescenten is dat zij ook daadwerkelijk anders denken en anders voelen dan de meerderheid van hun leeftijdsgenoten. Dit verschil wordt in deze leeftijd dus nog meer uitvergroot. Onderliggende behoeftes worden door Coleman en Sanders (1993) beschreven, door te stellen dat hoogbegaafde adolescenten twee behoeften hebben: normale sociale interactie met anderen en het ontwikkelen van een identiteit waarin hoogbegaafdheid een plaats kan hebben (en waardoor een positief zelfbeeld kan ontstaan).' Manni's uiteindelijke conclusie m.b.t. hoogbegaafde jongvolwassenen (18-35 jaar) ziet er als volgt uit: 'De vroegvolwassenen bleken meer gebruik te maken van de strategieën Verbergen, Conformeren en Ontkennen dan middelbare volwassenen. In bepaald opzicht lijken deze strategieën op elkaar, in het kenmerk dat de hoogbegaafde niet wil dat hoogbegaafdheid zichtbaar is. Zo bekeken is het niet vreemd dat de vroegvolwassen groep relatief veel gebruik maakt van deze strategieën. In de zoektocht naar hun identiteit en sociale rol zijn ze weliswaar de adolescentie voorbij, maar dat zegt nog niet dat ze in het geheel niet meer bezig zijn met het streven daarnaar. Bovendien kan het streven naar intimiteit, kenmerkend voor de vroegvolwassenheid (Erikson, 1968), in eerste instantie bemoeilijkt worden door hoogbegaafdheid. Het gevoel van 'anders zijn' en de afwijkende interesses die hoogbegaafden vaak hebben, betekent immers ook dat er minder

potentiële partners zijn met wie intimiteit gedeeld kan worden (Gross, 1989). Het niet zichtbaar laten zijn van hoogbegaafdheid kan daarom een (al dan niet bewuste) poging zijn om onder deze moeilijkheden uit te komen.’ (2013, p. 46). Deze conclusie en het voorgaande komt overeen met de overtuiging van Gross die eerder aangehaald werd in paragraaf 1.5.1, namelijk dat jonge hoogbegaafden als het ware gedwongen worden om hun keus te maken tussen het kiezen voor hun eigen identiteit en de daarbij behorende prestaties te leveren, of het kiezen voor intimiteit en de verbondenheid met de gemeenschap (Gross, 1989, 189-194; Manni, 2013, p. 13). Het lijkt alsof de keus voor het een de ander uitsluit. Adolescenten kiezen voor de verbondenheid met leeftijdsgenoten, ze kiezen hun identiteit aan te passen, zodat zij erbij zullen horen. Volwassenen hebben vaak hun keus voor het een of het ander gemaakt en zijn minder gefocust op de sociale rol. Jongvolwassenen zitten midden in de worsteling die Gross beschrijft.

2.6.4. Stigma

Uit bovenstaande blijkt al dat het moeilijk is ervoor uit te komen hoogbegaafd te zijn. In een imago-onderzoek worden hoogbegaafden als minderheid vergeleken met de minderheid homoseksuelen (Kooijman- van Thiel, 2008, p. 86). Daaruit bleek dat de zaal ongeveer even gespannen is bij het horen dat iemand op het podium hoogbegaafd was, als wanneer deze persoon zei dat hij homoseksueel was. Wat nog opvallender was in dit onderzoek is dat hetzelfde in de ‘samenleving’ is gedaan en dat daar bleek dat er veel meer gêne was bij het onderwerp hoogbegaafdheid dan bij homoseksualiteit. Kooijman-van Thiel beschrijft het proces dat een hoogbegaafde doorgaat als hij anderen vertelt over zijn hoogbegaafdheid dan ook als een ‘uit de kast komen’. In hetzelfde boek schrijft zij dat bij het voorleggen van het existentiële Delphi model aan hoogbegaafden, sommigen tot tranen waren geroerd. Het trof hen met name dat in het model alle verwijten en negatieve uitingen die ze over zich heen hadden gekregen, nu in mooie termen waren verwoord. Dit was ‘als balsem op de - vaak al oude- wonde’ (2008, p. 71). Hieruit blijkt wel dat de samenleving hoogbegaafdheid over het algemeen associeert met veel negatieve aspecten. Kieboom heeft het over de samenleving die hoogbegaafdheid ziet als een luxeprobleem en dat dit met afgunst wordt geassocieerd (2011, p. 56). In de inleiding van het onderzoek ‘Hoogbegaafd zijn een gift of een last’, staat het gedachtegoed wat nu nog steeds heel actueel is pakkend verwoord: ‘In de samenleving is heel lang het idee geweest dat hoogbegaafdheid een luxe was. Maar door de inzichten die er tegenwoordig zijn rondom hoogbegaafdheid is gebleken dat het helemaal geen gift is. Het is een zorg aan de ‘bovenkant’. Je hebt te maken met leerproblemen op een heel speciaal niveau’ (Post, 2010).

Een ander vooroordeel leidt volgens Everts tot een ‘angst voor hoogbegaafden’, dit omschrijft hij in zijn blog. Hij schrijft dat verwacht wordt dat hoogbegaafden alles kunnen (Everts, 2014), terwijl dit niet het geval is. Op dit gebied bestaan veel misverstanden over wat hoogbegaafdheid inhoudt en welke gevolgen dit heeft voor iemand die hoogbegaafd is. Everts zelf noemt als belangrijkste oorzaak van deze misverstanden de grote onbekendheid met het onderwerp. Er blijkt een vooroordeel ten opzichte van hoogbegaafden, waardoor deze doelgroep, die zich toch al sneller dan gemiddeld aanpast, nog minder naar voren komt. Toch vinden zowel Kooijman- van Thiel als Everts dat hoogbegaafden zichzelf moeten leren positief te profileren.

2.7 Loopbaan

Studievaardigheden worden normaal gesproken aangeleerd op de basisschool en middelbare school en neemt een student mee zijn studie in. Erikson verwoordt de overgang van kind naar adolescentie op de volgende manier: ‘Wanneer er eenmaal een goede verhouding met de wereld der vaardigheden en der dingen is opgebouwd en de seksuele rijping inzet, komt de eigenlijke kindsheid tot een einde.’ (1971, p. 251). Deze wereld der vaardigheden wordt een mens eigen door oefening. Maar, stelt Kieboom (2011), ‘hoogbegaafde onderpresteerders missen een aantal fundamentele

vaardigheden, die alleen door oefening en ondervinding deel worden van hun ontwikkelende persoonlijkheid. Als oefening ontbreekt of te gebrekkig is, worden vaardigheden niet voldoende ontwikkeld, groeit er weinig of helemaal geen motivatie en ontstaat onderpresteren.' Executieve functies zijn daarbij minstens zo belangrijk, want als deze niet goed ontwikkeld worden heeft dit een negatief effect op de studievaardigheden (Boer, Kordelaar & Althuisen, 2016, p.107). Als deze niet goed ontwikkeld zijn leidt dat tot problemen met doelgericht gedrag in het algemeen (Boer e.a., 2016, p. 108) De Boer omschrijft hoe en waarom deze verschillende functies – respons-inhibitie, werkgeheugen, emotieregulatie, volgehouden aandacht, taakinitiatie, planning en prioritering, organisatie, timemanagement, doelgericht gedrag, cognitieve flexibiliteit en metacognitie – op de basisschool al gestimuleerd kunnen worden (Boer e.a., 2016, p 109-118). Wat hieruit vooral naar voren komt is dat een hoogbegaafde niet leert leren als hij niet voldoende wordt uitgedaagd 'en de leerling zal deze vaardigheden dus vaak ook niet gaan ontwikkelen als het schoolaanbod hetzelfde blijft' (Boer e.a., 2016, p. 106). Een opvallend interessepatroon m.b.t. studeren wordt beschreven door Webb e.a.: 'Hoogbegaafde studenten blijken vaker van afstudeeronderwerp te veranderen dan gemiddelde studenten (Simpson & Kaufmann, 1981) door hun brede en diverse interesses kunnen zij last hebben van multipotentieel' (2012, p. 36) Deze 'multipotentialites' noemt Wapnick in haar lezing 'Why some of us don't have one true calling' (Boer e.a., 2016, p. 71; Wapnick, 2015). Zij zegt dat juist deze mensen, die verbanden kunnen leggen tussen verschillende werkvelden, nodig zijn in de samenleving. Door onze cultuur wordt specialisme echter meer aangemoedigd. Dat zorgt ervoor dat mensen al jong het idee hebben te moeten kiezen voor een enkel interessegebied. De keuzestress die er vaak al is door een veelheid aan mogelijkheden in de omgeving, wordt door een veelheid aan mogelijkheden in het individu en het idee te moeten kiezen nog eens versterkt.

2.8 Onderpresteren

Van onderpresteren wordt gesproken als een persoon niet laat zien of niet doet wat hij eigenlijk wel zou moeten doen of wat hij eigenlijk wel kan. De belangrijkste signalen van onderpresteren zijn wisselende resultaten, psychosomatische klachten en goede voornemens waar niks van terecht komt (Kieboom, 2011, P. 69). Veel literatuur over onderpresteren is gericht op kinderen, toch willen we deze literatuur meenemen voor de uitwerking van het onderwerp onderpresteren. De kinderen worden jongvolwassenen en hoe een hoogbegaafde zich ontwikkelt als kind heeft alles te maken met zijn ontwikkeling tot (jong) volwassenen. Onderpresteren is iets wat veel voorkomt onder hoogbegaafde jongvolwassenen. Kieboom beschrijft dat het gevoel anders te zijn gemakkelijk kan leiden tot aanpassen en van daaruit onderpresteren kan ontstaan (2011, p. 92). In 'Een andere kijk op (onder) presteren' staat beschreven hoe je kunt omgaan met problemen gerelateerd aan hoogbegaafdheid. 'Het lichaam/de mens moet zelf voor de genezing of het omgaan met de problemen zorgen, maar de manier van ondersteuning die de persoon hierbij ontvangt maakt wel degelijk verschil. Vaak wordt de ruimte van de hoogbegaafde besproken, terwijl de hoogbegaafde juist ruimte nodig heeft. Zelfbeeld en faalangst kunnen als gevolg onderpresteren hebben. Een oplossingsgericht gesprek is een goed vertrekpunt in het omgaan met onderpresteren' (Boer e.a., 2016, p. 32-33).

'Verwaarloosd talent... hoogbegaafde volwassenen daar valt meer uit te halen!' Met deze leuze heeft het IHBV zich in 2010 naar buiten gepresenteerd. Het IHBV richt zich op drie gebieden waar hoogbegaafde volgens hen in vastlopen. Verspilling van talent is de eerste. 'Hoogbegaafden komen vaak in verkeerde banen terecht, daarnaast komen zij lang niet altijd tot bloei en wordt hun innovatieve vermogen vaak niet aangesproken', zo schrijft het IHBV. Uitval op het werk is het volgende wat bij veel hoogbegaafden voorkomt. 'Veel hoogbegaafden werken onder hun niveau, zitten op een voor hen niet geschikte werkplek en vallen nogal eens uit'. Het laatste gebied dat het IHBV beschrijft in hun artikel is persoonlijk leed. 'De hulpverlening binnen de GGZ is niet op hoogbegaafden toegesneden'. Er is veel misdiagnostiek en door een gebrek aan kennis over

hoogbegaafdheid en vanwege hardnekkige vooroordelen, duren behandelingen onnodig lang en zijn deze vaak niet effectief (IHBV, 2010). 'Uit longitudinaal onderzoek blijkt dat er vanuit de omgeving op 'hoogbegaafden' druk wordt gelegd om te voldoen aan negatieve of positieve verwachtingen. Kinderen en jongeren die geneigd zijn om toe te geven aan die druk hebben meer moeite om hun talenten te ontplooien of zich te ontwikkelen tot eminentie dan wanneer ze volwassen zijn', zo schrijft Freeman (2005). Wanneer hoogbegaafde jongeren zich al vroeg hebben eigen gemaakt, zich aan te passen aan de verwachtingen vanuit de omgeving, zal dit hun talentontwikkeling in de weg staan. Wat de auteurs van het boek 'Een andere kijk op (onder)presteren' schrijven sluit hierop aan. 'Angst maakt leren onmogelijk'. Wederzijds vertrouwen is hierbij een belangrijk aspect volgens hen (Boer, Kordelaar, & Althuisen, 2016, p. 54). In het onderzoek 'The relationship between underachievement of gifted students and their attitudes toward school environment' van Lütfü Çakır, worden mogelijke oorzaken voor onderpresteren bij studenten genoemd. Uit het onderzoek komt naar voren dat veel hoogbegaafde studenten geen intrinsieke en extrinsieke voordelen van school ervaren, wat onderpresteren als gevolg heeft. Ook de eigenschap perfectionisme die veel hoogbegaafden bezitten is een mogelijke oorzaak voor onderpresteren. Vaak hebben de hoogbegaafde studenten op jonge leeftijd al grote zelfperceptie, die hun houding ten opzichte van school en de leraar bepaalt. Daarbij hebben zij een grote motivatie en doel, waarvoor zij iets doen. Als ze ouder worden groeit hun perfectionisme en worden hun eisen hoger, waarmee hun omgeving niet meer kan voldoen aan hun behoeften (Çakır, 2014).

Drs. Floor Raeijmeakers, specialist in Gifted education (ECHA) en eigenaar van het talentenlab schrijft hier meer over in haar artikel 'Over onderpresteren deel 1 Oorzaken en onderliggende factoren'. Volgens haar houden onderpresteerders niet van succeservaringen, omdat dit verantwoordelijkheid en verwachtingen met zich mee brengt. Deze verwachtingen kunnen leiden tot perfectionisme en faalangst. 'Sommige intelligente kinderen stellen zeer hoge eisen aan zichzelf en ervaren grote druk door de verwachtingen die anderen van hen hebben' (Raeijmaekers, 2017, p. 38). Hierbij komen we opnieuw terug bij het boek 'Een andere kijk op (onder)presteren' waarin genoemd wordt dat angst leren onmogelijk maakt (Boer, Kordelaar, & Althuisen, 2016, p. 54).

Of een hoogbegaafde daarbij de verantwoordelijkheid binnen of buiten zichzelf zoekt, heeft veel invloed op het al dan niet ontstaan en aanpakken van onderpresteren (Boer e.a. 2016, p. 27) De Boer e.a. beschrijven ook dat de verhoogde staat van alertheid die hoogbegaafden kenmerkt zowel een nadeel kan zijn dat invloed heeft op onderpresteren, als een voordeel dat zijn nut kan bewijzen bij het ombuigen van onderpresteren. Daarbij verwijzen zij naar een citaat van Van Batenburg & Jolles: 'als volwassenen moeten wij de voorwaarden scheppen waarbij de jongere kan leren om optimaal om te gaan met omstandigheden die ze nog niet kunnen overzien: ze hebben steun, sturing en inspiratie nodig' (2013, p. 9). Door hun hele boek heen spreken de Boer e.a. over de behoefte van hoogbegaafden aan ruimte, echt contact en vertrouwen, en dat is dan ook precies het advies dat zij opvoeders en docenten geven.

2.9 Conclusie

Door de meest belangrijke onderdelen van het leven van hoogbegaafde studenten behandeld te hebben wordt antwoord gegeven op de deelvraag: *Wat is volgens de literatuur kenmerkend voor hoogbegaafdheid bij jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?* Er kan gezegd worden dat een hoogbegaafde een autonoom persoon is, met zowel een hoge intelligentie, creativiteit als motivatie. Dit maakt hem nieuwsgierig, gedreven en sensitief. Een veelheid van verschillende omgeving- en persoonsgebonden factoren draagt ertoe bij dat een hoogbegaafd persoon juist wel of niet de kansen kan grijpen om zijn potentie te realiseren in de maatschappij. Er is vaak sprake van misdiagnose bij hoogbegaafden. Omdat symptomen van hoogbegaafdheid overlap vertonen met symptomen behorende bij tal van andere diagnoses, kunnen deze alleen onderscheiden worden door

naar het totaalplaatje van een persoon te kijken. Daarbij blijkt een gebrek aan kennis over hoogbegaafdheid bij professionals een belangrijke oorzaak van het niet (h)erkennen van hoogbegaafdheid. Bij een hoogbegaafde is sprake van een asynchrone ontwikkeling, waardoor een hoogbegaafde al op jonge leeftijd afwijkt van leeftijdsgenoten. De persoonsontwikkeling kan echter veel sneller gaan dan bij gemiddeld-begaafden, waardoor aandacht op dat gebied een must is. Het 'anders zijn' van hoogbegaafden is een belangrijk thema dat zowel invloed heeft op het zelfbeeld als op de sociale contacten van de hoogbegaafde. Als het gaat om het zelfbeeld van een hoogbegaafde spelen perfectionisme en faalangst een grote rol. Hoe intelligenter iemand is, hoe kritischer hij kijkt. Vaak geldt dan ook dat zijn zelfbeeld negatiever is dan dat van zijn leeftijdsgenoten. Door adolescenten en jongvolwassenen wordt de eigen hoogbegaafdheid vaak verborgen of ontkent. Als we kijken naar de sociale omgeving zien we dat die ongelooflijk veel invloed heeft op de hoogbegaafde jongvolwassene. Net als iedereen hebben zij de behoefte ergens bij te horen, een maatje te hebben en in hun omgeving zichzelf te kunnen zijn. Deze wens vormt een dilemma, omdat ze door hun 'anders zijn' snel de aansluiting missen. Om toch ergens bij te kunnen horen, moeten ze zichzelf aanpassen aan hun omgeving. Het lijkt een pijnlijk spanningsveld waarin veel verloren gaat op het gebied van prestatie en/of sociale contacten. Ook in de samenleving en bij de hoogbegaafden zelf is er een gebrek aan kennis, waardoor het stigma over hoogbegaafdheid niet wordt verbroken. Hoogbegaafden willen zichzelf niet zichtbaar maken, terwijl juist positieve profilering, henzelf en hun omgeving zou kunnen helpen. De acceptatie vanuit de omgeving is erg belangrijk voor een hoogbegaafde. Veel hoogbegaafde studenten ervaren geen voordelen van school. Vaak missen hoogbegaafden studievoordelen en executieve functies waardoor 'leren leren' een belangrijk thema is. Faalangst en perfectionisme worden daardoor versterkt en zijn belangrijke oorzaken van onderpresteren. Daarbij spelen de verwachtingen van de omgeving een belangrijke rol. Angst maakt leren onmogelijk, maar als hoogbegaafden hun angsten overwinnen zijn zij tot grote prestaties in staat.

Hoofdstuk 3 Interviews experts

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal antwoord gegeven worden op de vraag: Wat zien experts als belangrijkste behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen? Hiervoor is een halfgestructureerd interview afgenomen bij drie verschillende experts; Van Kooten, Keijsers en Van der Kaaij. Zie voor meer informatie over de experts bijlage II. Bij de voorbereiding op het onderzoek zijn er kernbegrippen opgesteld, om de structuur van het onderzoek te bepalen. Deze kernbegrippen zijn: kenmerken hoogbegaafdheid, persoonlijke ontwikkeling, diagnose, zelfbeeld, sociale contacten, loopbaan en onder- en overpresteren (bijlage I). Deze kernbegrippen hebben gefungeerd als topics voor het halfgestructureerde interview. Aan de hand van deze topics zijn het interviewprotocol opgesteld (bijlage 2). Tegelijkertijd dienen zij als kernlabels bij de verwerking van de interviews. De interviews zijn getranscribeerd, geschrapt en gelabeld, om zo tot een duidelijk overzicht van de gegevens te komen. Om dit te kunnen inzien wordt verwezen naar bijlagen 4, 5, 6, 7, 8 en 9. Zie voor de volledige labelsysteem bijlage 10. Hieronder staan de belangrijkste resultaten uit de interviews met de experts beschreven, onderverdeeld in verschillende paragrafen. Aan het einde van het hoofdstuk zal een conclusie gegeven worden van de beschreven resultaten.

3.2 Kenmerken hoogbegaafdheid

3.2.1 Definitie

De eerste vraag in het interview ging over de definitie van hoogbegaafdheid. Hierbij kwamen verschillende gegevens aan bod. Belangrijke personen als Kieboom (I3.3), Dabrowski (I3.8) en Span (I3.14) worden door de verschillende experts aangehaald. Daarbij komt het schema van hoogbegaafdheid (I1.119) van Van Kooten eveneens aan bod. Span (I3.14) heeft het over uitmuntende resultaten die behaald worden. Dabrowski (I3.8) spreekt over de verschillende facetten in de ontwikkeling, waarvan intelligentie er één is. En Kieboom (I3.3) kent het drieluik (I3.5) waarin ze hoogbegaafde potentie samenbrengt met de drie eigenschappen; creativiteit, motivatie en intelligentie. In ieder geval zijn twee van de experts het erover eens, dat intelligentie een onderdeel is van de definitie. Van der Kaaij weet dit pakkend te verwoorden: 'het is er wel een onderdeel van, maar het is niet het meest karakteristieke, de essentie ervan (I3.19)'. Dat Van Kooten het hiermee eens is wordt zichtbaar in haar schema van hoogbegaafdheid (I1.119), waar zij de drie begrippen hoogintelligent, hoogsensitief en hoog-religieus weergeeft (I1.13). Deze drie begrippen zijn volgens haar kenmerkend voor hoogbegaafdheid. Keijsers geeft in haar interview aan dat er volgens haar geen definitie van hoogbegaafdheid is (I2.11). Volgens haar is het 'een hele lastige om vast te stellen' (I2.12). Ook de DSM kent geen definitie van hoogbegaafdheid (I2.29). Maar toch lijkt hoogbegaafdheid zichtbaar te worden door verschillende kenmerken, waar een hoogbegaafde in herkent kan worden. Allereerst komt bij de definitie van hoogbegaafdheid intelligentie aan bod (I3.10), verder worden creativiteit (I1.16, I3.12), waarnemen (I3.21, I3.26, I3.27) en het wakkere bewustzijn (I3.7, I3.20, I3.25, I3.27) meerdere keren genoemd.

3.2.2 Jongvolwassenen

Wat opvalt wanneer er gekeken wordt naar de kenmerken van jongvolwassen hoogbegaafden is dat ze een grote behoefte hebben aan overzicht (I1.3). Door alle drie de experts wordt genoemd dat ze een grote belangstelling (I3.40), een honger hebben (I2.25) naar veel informatie. 'Dit hebben zij nodig (I1.110)', wordt gezegd. De informatie moet breed, overzichtelijk en duidelijk zijn (I1.112). De hoogbegaafde jongvolwassene is goed in verbanden leggen (I3.67). Naast overzichts-informatie (I1.111) hebben de jongvolwassen hoogbegaafden behoefte aan informatie die gedetailleerd is

(I1.109). Hierin zie je iets terug van hun enthousiasme (I1.21), drive (I3.65, I3.83) en wilskracht (I3.77, I3.87) die eveneens als kenmerkend voor hoogbegaafde jongvolwassenen naar voren komen uit de verschillende interviews. Keijsers geeft hier een mooie omschrijving van, wat een hoogbegaafde jongvolwassene volgens haar typeert: 'Een snelle denker, iemand die complexe zaken aankan, overzicht ziet of zoekt (I2.28)'. In deze levensfase is de jongvolwassene bezig met zelfstandiger leven (I2.37). Hij zoekt zijn plekje in de wereld (I2.38) en stuit hierbij op hoe de wereld is vormgegeven, hier kan een hoogbegaafde jongvolwassene moeite mee hebben (I2.41). Dat de hoogbegaafde jongvolwassene te maken krijgt met teleurstelling (I1.23) is vrijwel zeker, zo komt uit de interviews naar voren. Dit kan algemeen zijn in de gangbare manier van het leven (I2.26), maar ook specifiek in school (I1.22), of in het werk (I1.24). Net als andere leeftijdsgenoten is de jongvolwassen hoogbegaafde bezig met visievorming (I2.39). De hoogbegaafde jongvolwassenen hebben behoefte aan tempo (I3.31, I3.39, I3.45). Daarbij worden zij gekenmerkt door hun intensiteit van leven (I3.41, I3.42, I3.44, I3.57). Bij andere diagnoses wordt dit ook wel teruggezien, zoals bij mensen met dyslexie (I3.54), mensen met ADHD (I3.55) of mensen met autisme (I3.56). Die kunnen ook deze intensiteit hebben, maar niet in het hele spectrum zoals hoogbegaafden dat hebben (I3.57). Hoogbegaafde jongvolwassenen worden gekenmerkt door hun veelzijdigheid (I3.73). En daarmee komen we ook bij het expertniveau wat zij kunnen bereiken (I3.72). 'Dat expertise, daar diep doorheen duiken en alles grondig onderzoeken (I3.74)' daar is een hoogbegaafde erg goed in. Hier hebben zij vasthoudendheid voor nodig en dit is dan ook één van de kenmerken die naar voren komt uit de interviews (I3.69). Wel wordt hierbij de vraag gesteld of deze vasthoudendheid tegelijkertijd ook niet een inhibitie zwakte is (I3.70). Maar dat ze veel kunnen presteren is duidelijk (I3.81). Deze inhibitie zwakte, het niet kunnen stoppen (I3.82) is een mogelijke valkuil voor de jongvolwassen hoogbegaafde. Er komen nog enkele valkuilen uit de interviews naar voren. Zoals het dag-nachtritme omdraaien (I1.115). Als gevolg van slaapstoornissen (I3.113) kan de hoogbegaafde jongvolwassenen overmatig gaan gamen (I1.114) waardoor hij zijn dag-nachtritme omdraait. Van der Kaaij geeft aan dat hoogbegaafde jongvolwassenen verslavingsgevoelig kunnen zijn (I3.327). Nog een andere valkuil is hun altruïsme wat hen kenmerkt (I3.108), het sterk op de ander gericht zijn, waarmee ze zichzelf uit het oog kunnen verliezen. De missende executieve functies (I1.117) komen naar voren, maar hier zal in de paragraaf 'Loopbaan' meer over geschreven worden. Als laatste wordt de grote belangstelling die hoogbegaafden hebben genoemd, ze hebben dit ook specifiek voor levensbeschouwing (I1.47). Hier zal later meer over geschreven worden. Het woord helicopterview wordt hiermee in verband gebracht. Door twee experts wordt deze helicopterview (I1.17, I3.49) bij hoogbegaafde jongvolwassenen herkend. Van der Kaaij noemt het als volgt: 'die affiniteit met levensbeschouwing, dat zie ik eigenlijk als een helicopterview, een referentiepunt (I3.49).

3.3 Persoonlijke ontwikkeling

3.3.1 Persoonlijke ontwikkeling

Wat betreft persoonlijke ontwikkeling van een hoogbegaafde jongvolwassene komen verschillende opvallendheden uit de interviews naar voren. Allereerst komt naar voren dat de belangrijkste behoefte op dit gebied sterk verschilt per persoon (I2.43). Volgens Keijsers zou er juist aandacht moeten zijn voor deze verschillen (I2.47). Van der Kaaij spreekt over het lichaam met zijn psyche die alle kansen krijgt voor ontwikkeling. Maar de geest ontwikkelen is moeilijker volgens haar, dit moet je alleen doen (I3.140). Dat je als hoogbegaafde jongvolwassene alleen je weg van ontwikkeling moet gaan (I3.136), komt uit de interviews duidelijk naar voren. Keijsers verwoordt het als volgt: 'Vooralsnog, is het zo, dat een hoogbegaafde zelf zijn pad moet kiezen, omdat het nou niet bepaald voor ze gedaan wordt (I2.189)'. Zo hebben ze op de universiteit in Leiden een speciaal traject opgezet, waarbij hoogbegaafde jongvolwassenen zelf hun doelen kiezen om aan te werken (I2.44). Het is een uitdaging voor hoogbegaafde jongvolwassenen om de grote potentie die ze hebben (I3.355) tot ontwikkeling te brengen (I3.254). Van der Kaaij verwoordt het als volgt: 'die potentie hebben hoogbegaafden. Ze kunnen op al die gebieden, kunnen ze zich zo volwaardig maken dat ze

genoegen hebben aan deze al eenheid (I3.258)'. Van der Kaaij geeft in het interview aan dat je als hoogbegaafde jongvolwassene alle kanten van jezelf leert ontwikkelen om volwaardig mens te zijn (I3.260). Om tot deze volwaardige persoonlijkheidsgroei te komen heeft een hoogbegaafde jongvolwassene volgens Van der Kaaij zelfkennis nodig. Volgens haar zou een hoogbegaafde jongvolwassene zo snel mogelijk zelfkennis op moeten doen, zelfkennis is volgens haar de sleutel tot persoonlijke ontwikkeling (I3.216). En ook crisis hoort bij dit proces (I3.335). Dit komt overeen met Dabrowski zijn gedachtegoed (I3.341). Dabrowski staat bekend om zijn uitleg over de verschillende ontwikkelingsfasen van de mens (I3.356). Zie voor meer informatie hierover de theorie van de positieve desintegratie in bijlage III. Volgens Van Kooten bevindt een hoogbegaafde jongvolwassene zich als adolescent in niveau drie van de ontwikkelingsfase van Dabrowski (I1.121). Dit terwijl de gemiddelde Nederlander zich in niveau één bevindt en met hoge uitzondering in niveau twee komt (I1.122). Dit geeft de hoogbegaafde jongvolwassenen een enorme vervreemding met zijn omgeving (I1.122). Al eerder bij kenmerken van hoogbegaafde jongvolwassenen werd 'altruïsme' genoemd. Ook bij de vraag naar persoonlijke ontwikkeling van hoogbegaafde jongvolwassenen komt het 'makkelijk zichzelf kunnen verliezen' terug (I3.265). Qua bijzondere eigenschap wordt androgynie genoemd (I3.251), dit betekent dat hoogbegaafden zowel mannelijke als vrouwelijke eigenschappen bezitten (I3.274).

3.3.2 Levensbeschouwing

Een hoogbegaafde heeft een bijzondere belangstelling voor levensbeschouwing, aldus Van der Kaaij (en zoals eerder staat beschreven in paragraaf 2.1). Van Kooten verwoordt het anders, zij gebruikt het woord hoog-religieus (I1.13). Deze begrippen staan anders verwoord maar de betekenis komt overeen. Van der Kaaij haar wens is, dat hoogbegaafde jongvolwassenen aansluiting kunnen vinden met dit levensbeschouwelijke (I3.129). Het wordt niet overal meer aangeboden, daarom moet, volgens Van der Kaaij, een hoogbegaafde jongvolwassene hiernaar zoeken (I3.130). 'Want dit is wel hun referentiepunt (I3.133)'. Ze wil hoogbegaafde jongvolwassenen aanmoedigen die verdieping te zoeken (I3.135).

3.3.3 Coaching

In de coaching van hoogbegaafde is het belangrijk dat dit gedaan wordt door een hulpverlener of coach die zelf eveneens hoogbegaafd is (I1.108). Het is belangrijk dat je op hetzelfde niveau kunt praten met elkaar (I1.107). Anders zou de hoogbegaafde jongvolwassene opnieuw uitgenodigd worden tot aanpas-gedrag (I1.101), aldus van Kooten. Er wordt door de experts verschillend aangesloten bij de ontwikkeling van hoogbegaafde jongvolwassenen. Van Kooten vindt aansluiting door verrassende en vernieuwende vragen te stellen (I1.106). Keijsers biedt ondersteuning als het niet goed gaat of begeleid bij keuzedilemma's (I2.177) en Van der Kaaij laat tijdens de coaching van hoogbegaafden vaak iets horen of zien (I3.137).

3.4 Diagnose

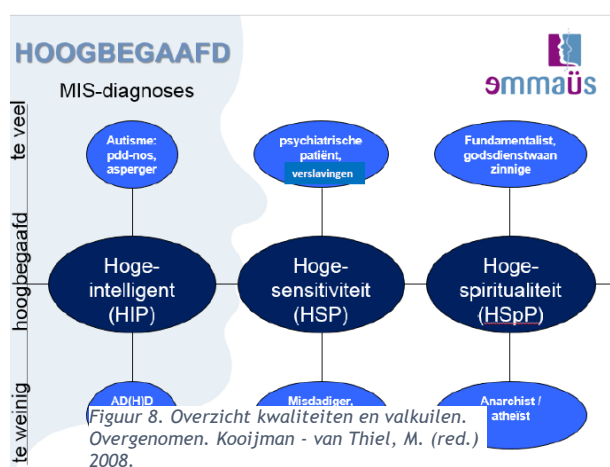
3.4.1 Diagnose

Over het stellen van een diagnose bij hoogbegaafdheid valt het nodige te zeggen. Alle experts die wij geïnterviewd hebben zien zowel de voor- als nadelen van diagnosticeren. Er is een voorzichtigheid bij de experts als het gaat om het stellen van diagnoses. Waar de experts het over eens zijn, is dat er verder gekeken moet worden dan de IQ test, naar de persoon zelf (I2.20). Naast dat een test uitsluitsel kan geven, is het belangrijk om ook naar het verhaal van de persoon te kijken (I2.20). Ook kan er sprake zijn van een dubbeldiagnose (I3.203). Belangrijk is dan dat de persoon de mogelijkheid heeft om te kiezen wat hij voorop wil zetten (I3.205). Van der Kaaij pleit ervoor dat de hoogbegaafdheid in ieder geval ook genoemd wordt wanneer hier sprake van is (I3.204). Zodat de persoon zal weten dat hij naast bijvoorbeeld zijn diagnose autisme, ook genoeg intelligentie bezit (I3.206). Een van de belangrijkste functies van het hebben van een diagnose, die uit de interviews

naar voren komt, is erkenning ontvangen, zowel door zichzelf als door de ander (I3.187). Eveneens speelt dit een belangrijke rol bij het krijgen van schooladviezen nog op de middelbare school (I2.108). Volgens van Kooten kan het stellen van de juiste diagnose zorgen voor enorme opluchting en begrip. Keijsers noemt daarbij het belang van aandacht voor de doelgroep, wat eveneens een functie is van een diagnose (I2.33). En de positieve invloed die het kan hebben op het zelfbeeld (I2.111). Volgens Van der Kaaij is het een voorwaarde dat een jongvolwassene weet wat zijn potentie is (I3.182). Volgens haar begint het dan pas voor de hoogbegaafde jongvolwassenen (I3.186). Ze ziet het als noodzakelijk en waardevol dat ze zichzelf kennen en hun potentie kennen (I3.186). Een diagnose kan hierin helpend zijn volgens haar. Als nadelen worden genoemd, dat de IQ test maar een momentopname is (I2.16). Ook wordt de IQ test als te minimaal gezien (I2.114). Daarom is het belangrijk dat de diagnose in de context geplaatst wordt. De behoefte van hoogbegaafde jongvolwassenen om van zichzelf te weten of ze hoogbegaafd zijn is verschillend. 'Sommige mensen hebben er behoefte aan en sommige mensen niet' (I2.113). Het komt ook voor dat hoogbegaafde jongvolwassenen zichzelf niet durven te laten testen (I1.43), bang om door de mand te vallen (I1.44). Van Kooten komt het regelmatig tegen dat hoogbegaafden niet van zichzelf weten dat ze hoogbegaafd zijn (I1.1). Keijsers geeft duidelijk aan dat hoogbegaafdheid moeilijk is vast te stellen (I2.30). Mogelijk is dit een rede van veel misdiagnose, wat verderop in dit hoofdstuk nog aan bod zal komen. De voordelen van het stellen van een diagnose komen uit de interviews met de experts duidelijker naar voren dan de nadelen. Daarmee lijkt het stellen van een diagnose bij hoogbegaafdheid functioneel te zijn.

3.4.2 Misdiagnose

Helaas vindt er veel misdiagnose plaats als het gaat om hoogbegaafdheid. Hier worden door de experts verschillende oorzaken voor genoemd. De belangrijkste oorzaak van veel misdiagnose van hoogbegaafdheid lijkt een tekort aan kennis te zijn (I3.199). Hoogbegaafdheid staat niet in de DSM (I1.50, I2.29) en daarnaast heeft de psychiatrie er ook geen belangstelling voor (I1.52). Professionals zouden te snel labelen, zonder vooraf voldoende kennis te hebben vergaard (I3.200). De mogelijke oplossing voor veel misdiagnose zegt eveneens iets over de behoefte van de hoogbegaafde jongvolwassene. Er zou meer kennis moeten komen bij hen die diagnoses afnemen (I2.129). Ook op scholen, bij onderwijsadviesdiensten en in de GGZ is meer kennis over hoogbegaafdheid van belang (I2.127). Voor een helder overzicht van de meest voorkomende misdiagnoses bij hoogbegaafdheid zie figuur 8 van Van Kooten (I1.120).



Figuur 9

oten, D.

Wat is hoogbegaafdheid? *	Kwaliteiten voor werk	Valkuilen in werk
Een zeer hoog IQ (denken)	Snel overzicht, snel expert	Te snel oordelen, slaat stappen over
Autonoom (zijn)	Zelfstandig	Te eigenwijs, conflicten
Rijk geschakeerd gevoelsleven (voelen)	Genuanceerd	Te emotioneel
Hoog sensitief (waarnemen)	Neemt veel waar	Te gevoelig voor prikkels
Gedreven en nieuwsgierig (willen)	Gedreven en nieuwsgierig	Niet te stoppen
Scheppingsgericht (doen)	Produceert	Doet teveel onnodige dingen
Creatief (samen spel)	Creatief, innovatief	Ongeleid projectiel
Intens (samen spel)	Diep betrokken	Overschrijdt eigen grenzen
Snel (samen spel)	Maakt tempo, maakt zich nieuwe gebieden snel eigen	Verliest contact met anderen
Complex (samen spel)	Overziet het geheel	Verzandt in details

2.5 Zelfbeeld

Hoogbegaafden worden makkelijk gezien als arrogante betweters, maar het tegendeel blijkt en ook uit de interviews met de experts komt dit naar voren (I2.141). Er is een enkeling die wel arrogant is (I2.142) (I1.63), maar over het algemeen hebben hoogbegaafde jongvolwassenen een hoog rechtvaardigheidsgevoel en vinden zij eerlijkheid belangrijk (I2.141). Wanneer een hoogbegaafde jongvolwassene arrogant is, heeft hij niet tot nauwelijks problemen met het zelfbeeld (I2.142). Gezien het feit dat de meeste hoogbegaafden dit niet zijn, heeft het grootste deel van de hoogbegaafde jongvolwassenen wel problemen met het zelfbeeld (I1.61). Volgens Van Kooten hebben HBO en universiteit studenten altijd een laag zelfbeeld (I1.61). Hiervoor zou het belangrijk zijn dat er meer begrip voor hoogbegaafdheid gekweekt wordt bij medewerkers en studenten zelf (I2.154). Van der Kaaij verwoordt het als volgt: 'Het zelfbeeld, ik denk dat het niet adequaat is [...]. Daar kunnen ze dus nog veel leren (I3.214)'. Er is een gebrek aan zelfinzicht, zo komt uit de interviews naar voren, waardoor ze niet goed weten wat ze in huis hebben (I3.189). Positieve ervaringen worden door hoogbegaafde jongvolwassenen vaak niet opgeslagen (I3.190). Van Kooten verwoordt het zo: 'ze vergeten wat ze wel weten en weten wat ze niet weten (I1.70)'. Ook het anders denken komt als reden voor een laag zelfbeeld bij hoogbegaafde jongvolwassenen naar voren (I1.67). Het anders zijn wordt vaak gezien bij hoogbegaafde jongvolwassenen, het anders voelen dan de mensen om zich heen (I2.140). De hoogbegaafde jongvolwassenen hebben vaak andere interesses, andere vragen en denken op een ander niveau (I2.143). Dit anders zijn heeft vaak eenzaamheid tot gevolg (I2.144). Door hoogbegaafde jongvolwassenen bij elkaar te brengen, kan dit zorgen voor een positiever zelfbeeld (I2.145). In dit onderzoek is gekozen voor het woord 'spiegelbeelden', waar onder het kopje sociale contacten meer over staat geschreven.

3.6 Sociale contacten

3.6.1 Sociale contacten

Hoogbegaafde jongvolwassenen zijn over het algemeen buitengewoon sociaal (I1.75). 'De frequentie, hoe vaak je het aangaat, maar ook de intensiteit in het sociale hebben ze (I3.245)', aldus Van der Kaaij. Met deze beide aspecten onderscheiden ze zich van andere niet hoogbegaafde jongvolwassenen (I3.245). Hoogbegaafde jongvolwassenen kunnen het ook zeker moeilijk hebben in het sociale leven (I3.234). Door hun omgeving worden ze nog wel eens gezien als 'dat jochie met dat brilletje op dat op de bank zit tijdens een verjaardag en zijn boek leest en niet sociaal is' (I1.76). Volgens Van Kooten is dit beeld niet realistisch (I1.76). Wel kan het zo zijn, dat ze naast hun diagnose hoogbegaafdheid, ook autistisch gedrag vertonen (I1.77). Dit kan fungeren als een overlevingsmechanisme, waarmee ze zichzelf afsluiten voor alle prikkels uit de omgeving (I1.80). 'Hoogbegaafde jongvolwassenen hebben niet zoveel geduld in het sociale, aldus Van der Kaaij (I3.225). Het komt nogal eens voor bij hoogbegaafde jongvolwassenen dat de interactie met hun omgeving niet in evenwicht is (I3.230). Dat ze een vraag stellen en de ander helemaal kan komen met zijn verhaal, zonder dat ze dit terug ontvangen (I3.227). Voor een volwaardige sociale interactie moet het visa versa zijn (I3.229). Er wordt ook wel over hoogbegaafde jongvolwassenen gezegd dat ze vaak het gezelschap van andere leeftijdsgenoten zoeken, ouder of jonger dan zij zijn. Keijzers is het hier niet mee eens, 'want als er leeftijdsgenoten waren die bij ze passen dan ben ik ervan overtuigd dat ze daar direct voor zouden kiezen (I2.163)', zo zegt zij. Volgens Keijzers zijn de meeste hoogbegaafde jongvolwassenen op zoek naar mensen waarbij ze zich op hun gemak voelen, waarbij ze zich niet hoeven aan te passen (I2.164). Hoogbegaafde jongvolwassenen missen nogal eens de aansluiting met hun omgeving door (zoals eerder al benoemd) hun anders zijn, anders denken en andere interesses. Zo komt het regelmatig voor dat ze ervaren er niet echt bij te horen (I2.144, I3.244, I1.30). Wat opvallend is voor hoogbegaafde jongvolwassenen, is dat zij bijzonder snel kunnen leren, ook in het sociale (I3.305). Ze zijn goed in het categoriseren van de interactie (I3.306).

3.6.2 Spiegelbeelden

Het vinden van een gelijke (I3.122), een maatje (I3.121), een soortgenoot (I1.35), de behoefte aan spiegelbeelden (I1.29), om andere hoogbegaafden te ontmoeten (I2.5), wordt door de geïnterviewde experts verschillend verwoord. Daarom is er in dit onderzoek gekozen voor het overkoepelende begrip: spiegelbeelden, om dit alles samen te pakken. Dat deze behoefte leeft bij hoogbegaafden is overduidelijk, hier zijn alle drie de experts het over eens. Wanneer de hoogbegaafde jongvolwassene is opgegroeid in een gezin waarin verschillende familieleden al bekend zijn met hoogbegaafdheid, heeft hij een beter beeld van zijn eigen hoogbegaafdheid dan wanneer dit niet het geval is (I1.25). Van Kooten haalt Martin Buber aan, die zegt: 'Door de ander leer ik mezelf kennen (I1.31)'. Ook Van der Kaaij noemt dit in haar interview, dat je door spiegelbeelden gaat begrijpen hoe jezelf in elkaar steekt (I3.212). Keijsers geeft ook aan dat het samenbrengen van hoogbegaafden zorgt voor begrip (I2.151). Op de universiteit van Leiden doen ze het al, ontmoetingsmomenten organiseren voor hoogbegaafde jongvolwassenen, dit is een succes (I2.155). Het als hoogbegaafde jongvolwassenen samenzijn geeft energie (I1.36). Het hoge tempo (I2.146), de humor (I2.148), de herkenning bij elkaar (I1.38), het delen van verdriet (I1.37), de gesprekken gaan van de hak op de tak (I2.147) en er is ruimte om vrijuit te praten (I2.149). Doordat de hoogbegaafde jongvolwassenen dit met elkaar gemeen hebben, is hun samenzijn van meerwaarde.

3.6.3 Intimiteit

Op de vraag over intimiteit bij hoogbegaafde jongvolwassenen kwam weinig tot geen nieuwe informatie naar voren. Wel is het raadzaam als je zelf hoogbegaafd bent, ook een hoogbegaafde partner te zoeken (I2.167). Dit is belangrijk voor begrip (I2.175) en gelijkwaardigheid in de relatie (I2.168). Dit wordt teruggezien in de behoefte van de hoogbegaafde jongvolwassenen (I2.167).

3.7 Loopbaan

3.7.1 Studie

Dat hoogbegaafde studenten vastlopen in hun studie, komen alle experts tegen (I1.4, I2.35, I3.145). Hier worden verschillende oorzaken voor genoemd. Op het gebied van timemanagement liggen voor de hoogbegaafde studenten veel uitdagingen (I2.53). Doordat ze veel willen en veel kunnen (I2.53), kan het zo zijn dat ze zichzelf helemaal klem plannen (I2.55), waardoor ze heel veel doen, maar niet meer aan school toekomen (I2.56). De belangstelling van hoogbegaafde studenten is snel verdwenen (I3.144). Daarbij missen ze nogal eens de executieve functies, terwijl ze dat wel nodig hebben voor leeractiviteit (I1.118). Veel hoogbegaafde jongvolwassenen hebben last van perfectionisme en faalangst (I2.74). Hun perfectionisme kan eveneens voor veel problemen zorgen tijdens de studie; dat opdrachten niet meer gemaakt worden (I2.76), dat er te laat begonnen wordt, of dat de hoogbegaafde student niet meer kan of durft te stoppen, het is voor hun gevoel namelijk nooit goed of af (I2.77). Er kunnen ook problemen zijn met docenten, dat als ze het beter weten de docent hierover het gesprek niet wil aangaan (I2.65). De begeleiding op scholen is vaak niet adequaat (I3.143). Colleges zijn te saai, te langdradig en een letterlijke herhaling van het boek (I2.66). Hoogbegaafde studenten leren ontzettend snel (I3.304), waardoor ze tegen al deze dingen aanlopen. Er is gebrek aan uitdaging en diepgang (I2.79). Studies zijn vaak te smal (I3.152), de hoogbegaafde student werkt te grondig (I3.153) en maakt van zijn scriptie een boek (I3.141). Ze missen nogal eens het doorzettingsvermogen, volgens Van der Kaaij is dit niet hun sterkste kant (I3.155). Daarbij zijn ze veel bezig met het voldoen aan de verwachtingen, ook wat betreft keuzes aangaande hun studie (I3.116). De samenwerking met medestudenten verloopt nogal eens moeizaam (I3.145), (I2.73). Dit kan zijn doordat ze te enthousiast van start gaan (I2.69) en de medestudenten hier niet in mee kunnen komen. Ze gaan vaak sneller dan een gemiddelde student (I2.70) en vaak hebben medestudenten een veel meer simplistische kijk op het vraagstuk (I2.72), wat het lastig maakt om

samen te werken (I2.73). De hoogbegaafde student zou gebaat zijn bij meer aanvulling in of naast hun studie. Zo noemt Van der Kaaij de waarde om buiten de mainstream literatuur te mogen kijken (I3.147). Keijsers is van mening dat het van meerwaarde is om naast de studie naar meer uitdaging te zoeken. Studenten kunnen naast hun studie een cursus volgen, aan een bestuur deelnemen, vrijwilligerswerk doen, een baan ernaast hebben, een tweede opleiding of minor- major combinatie volgen, zodat het totaalpakketje uitdagend genoeg is (I2.94). Voldoende uitdaging en maatwerk zijn enorm belangrijk voor de hoogbegaafde student (I2.52).

3.7.2 Start op de arbeidsmarkt

Wat betreft de start op de arbeidsmarkt van hoogbegaafde jongvolwassenen, worden verschillende problemen zichtbaar (I1.5). Uit de interviews met de experts komt het woord angst verschillende malen terug. Er is sprake van angst voor keuzes (I2.86) en jongvolwassenen zijn bang om snel op hun baan te zijn uitgekeken (I2.84). Er is angst voor onvoldoende uitdaging (I2.83), angst om te komen werken binnen een hiërarchische structuur (I2.85), angst om te moeten werken binnen een kader (I2.161), wat zo belemmerend voor ze kan zijn (I2.162). Ook bij de start op de arbeidsmarkt komt perfectionisme terug (I2.87). Belangrijk is dat ze niet alles verwachten van een baan (I2.88). De hoogbegaafde jongvolwassenen hebben behoefte aan afwisseling in hun werk (I2.91). Keijsers moedigt hen aan te zoeken naar een plek waarbij hun hoogbegaafdheid het meest tot zijn recht komt (I2.90). Volgens Van der Kaaij is dit voor de meeste hoogbegaafde de tweede plek (I3.165). Ze kunnen dan met de leidinggevende boven hen meekijken en alles wat ze weten en zien inbrengen (I3.166). Ook noemt Van der Kaaij dat het waardevol kan zijn voor een hoogbegaafde jongvolwassenen om naast hun werk iets erbij te doen (I3.172), een hobby of een maatje te hebben (I3.173). Keijsers noemde dit ook al, maar dan gericht op de studie (I2.94), zoals hierboven staat beschreven.

3.8 Onder- en overpresteren

3.8.1 onderpresteren

Onderpresteren komt veel voor onder hoogbegaafde jongvolwassen studenten (I1.88). De reden waarom is vaak onduidelijk (I3.285). Het onderpresteren is heel breed (I3.284) en kan verschillende oorzaken hebben (I2.178). Een aantal redenen van onderpresteren kunnen zijn; dat de opleiding niet interessant genoeg is (I2.179), dat studievaardigheden worden gemist (I2.180), dat ze doorzettingsvermogen missen (I3.289) en hun wil is nog wel eens te zwak (I3.282). Maar het onderpresteren kan ook een diepere oorzaak hebben (I3.283). De reden voor onderpresteren is niet eenduidig (I3.294) en daarom zouden we op zoek moeten naar de diepere reden (I3.290). Hiervoor is het belangrijk om de motieven en drijfveren te kennen van de hoogbegaafde jongvolwassen student (I3.191). De hoogbegaafde jongvolwassen studenten hebben behoefte aan metacognitieve vaardigheden (I2.181), zo zegt Keijsers in haar interview. De belangrijkste behoefte wat betreft onderpresteren lijkt nog wel zelfkennis te zijn (I2.187). Om de diepere reden van het onderpresteren te kunnen ontdekken is zelfinzicht nodig (I3.300). Hierbij is het van belang dat de hoogbegaafde jongvolwassen het niet alleen hoeft te doen. Keijsers moedigt hoogbegaafde studenten aan om hierbij hulp in te schakelen (I2.188). Om onderpresteren tegen te gaan is het belangrijk dat de hoogbegaafde jongvolwassen studenten 'echt geraakt worden wat betreft zelfinzicht (I3.309)'. Ze moeten geraakt worden op hun intrinsieke motivatie (I3.302). Hun motivatie kan namelijk al stuk zijn gegaan en hun creativiteit kan inmiddels in hele andere dingen zitten (I2.119), zo vertelt Keijsers in haar interview.

3.8.2 Overpresteren

Er is bij hoogbegaafde jongvolwassenen niet alleen sprake van onderpresteren, maar ook overpresteren komt aan bod. Dit overpresteren kan verschillend tot uiting komen. Volgens Van Kooten wordt het overpresteren vaak niet zichtbaar in het uiteindelijke resultaat (I1.89). Keijsers

noemt wel de hoogbegaafde studenten die uitmuntende resultaten laten zien, zoals cum laude slagen en twee masters erbij doen (I2.178). Van der Kaaij noemt de idealen die hoogbegaafde jongvolwassenen hebben. Naast dat ze veel idealen hebben, weten hoogbegaafde jongvolwassenen dat ze ook veel kunnen (I3.102). Er is alleen wel een fysieke grens (I3.103). Het is van belang voor een hoogbegaafde om te zoeken naar wat hij nodig heeft om in balans te blijven (I3.326). Vaak door een gebrekkig zelfinzicht kunnen hoogbegaafde jongvolwassenen moeilijk grenzen stellen (I3.312).

3.8.3 Burn-out

Dit is dan ook de reden dat het regelmatig voorkomt dat hoogbegaafde jongvolwassenen burn-out raken (I1.6). Verschillende experts noemen de relatie tussen overpresteren en burn-out (I3.314). Hoogbegaafden kunnen al heel jong burn-out raken (I1.8). Hiervoor worden verschillende oorzaken genoemd. Vanwege de intensieve manier van leven (I1.9), hun sensitiviteit (I1.10), maar ook de mate waarin ze zichzelf aanpassen, weten wat er van hen verwacht wordt en daaraan willen voldoen (I1.11), met als gevolg dat ze van zichzelf vandaan raken (I1.12). En zoals hierboven al staat beschreven, het moeilijk grenzen kunnen stellen, ook dat is een belangrijke oorzaak waardoor hoogbegaafde jongvolwassenen in een burn-out terecht komen (I3.90).

3.9 Conclusie

Er gezegd worden dat hoogbegaafde jongvolwassenen multipotententials zijn, met veel verschillende eigenschappen. Deze eigenschappen zijn kenmerken, waarin een hoogbegaafde herkend kan worden. Deze kenmerken geven iets weer van de definitie van hoogbegaafdheid, maar een eenduidige definitie bestaat nog niet. De begrippen intelligentie, creativiteit, waarnemen en het wakkere bewustzijn worden meerdere malen genoemd. Opvallend is, bij de veel verschillende kenmerken die van hoogbegaafde jongvolwassenen genoemd worden, hun grote belangstelling en honger naar informatie, met daarbij de grote drive en hun hoge tempo van denken en werken. De intensiteit waarmee zij leven wordt meerdere malen genoemd. In deze levensfase zijn de hoogbegaafde jongvolwassenen bezig met het vormen van hun visie en het vinden van hun plaats in de wereld. De hoogbegaafde jongvolwassene heeft ook te maken met valkuilen. Als mogelijke valkuilen worden het omdraaien van hun dag-nachtritme, verslaving en altruïsme genoemd. Er zijn verschillende behoeften op het gebied van persoonlijke ontwikkeling voor hoogbegaafde jongvolwassenen. Belangrijk is het voor hoogbegaafde jongvolwassenen dat zij zelf hun weg moeten gaan. Er zijn verschillende uitdagingen voor hoogbegaafde jongvolwassenen op het gebied van persoonlijke ontwikkeling. Zichzelf tot volwaardige persoonlijkheidsgroei brengen en hun eigenheid vinden en houden, komen als de twee belangrijkste uitdagingen naar voren. Zelfkennis wordt als sleutel voor persoonlijke ontwikkeling genoemd. Doordat de hoogbegaafde jongvolwassene zich op een ander ontwikkelniveau bevindt, kan vervreemding met zijn omgeving ontstaan. In de coaching met hoogbegaafde jongvolwassenen is het belangrijk dat dit gedaan wordt door een coach die zelf eveneens hoogbegaafd is. Voor het stellen van een diagnose worden door de experts voor en tegens genoemd. In de meeste gevallen lijkt een diagnose helpend te zijn. Wel is het belangrijk dat er voldoende kennis is bij de juiste personen om misdiagnose te voorkomen. Het is verschillend per hoogbegaafde of hij zichzelf wil laten diagnosticeren of niet. Maar voldoende kennis over hoogbegaafdheid zal voor iedereen helpend zijn. Hoogbegaafde jongvolwassenen hebben vaak een negatief zelfbeeld, vooral HBO (en universiteit) studenten. Hiervoor is begrip voor hoogbegaafdheid bij medewerkers en studenten zelf belangrijk. Het anders zijn speelt een belangrijke rol in het lage zelfbeeld van hoogbegaafde jongvolwassenen. Hierop kan worden aangesloten door hoogbegaafde jongvolwassenen bij elkaar te brengen. De hoogbegaafde jongvolwassene is over het algemeen buitengewoon sociaal. In de maatschappij bestaat hier nog wel een stigma over. Ondanks dat ze sociaal zijn, kunnen ze weinig echte aansluiting vinden, wat eenzaamheid tot gevolg heeft. Daarom zijn spiegelbeelden enorm belangrijk voor hoogbegaafde jongvolwassenen. Ze lopen nogal eens vast tijdens hun studie, hiervoor worden verschillende oorzaken genoemd. De hoogbegaafde studenten

hebben behoefte aan uitdaging en dat zij maatwerk krijgen aangeboden is belangrijk. Daarbij is het van belang dat docenten/ begeleiders adequaat zijn, om hen sturing te bieden. De start op de arbeidsmarkt is spannend voor veel van hen. Er bestaat veel angst op dit gebied. Van belang is dat de hoogbegaafde jongvolwassene een plek vindt waar zijn hoogbegaafdheid het meeste tot zijn recht komt. Over het algemeen hebben ze behoefte aan afwisseling. Onderpresteren komt bij hen veel voor. De reden hiervoor is niet eenduidig. Door de experts worden verschillende oorzaken genoemd. Het belangrijkste wat hierbij naar voren komt is dat er bij de hoogbegaafde jongvolwassenen behoefte is aan zelfkennis, om hierdoor meer zicht te krijgen op de diepere oorzaak voor het onderpresteren. Overpresteren komt minder aan bod, maar ook hier is bij hen sprake van. Dit komt verschillend tot uiting en het wordt vaak niet zichtbaar in het eindresultaat. Door het vaak gebrekkig zelfinzicht kunnen hoogbegaafde jongvolwassenen moeilijk grenzen stellen, waardoor ze al jong burn-out kunnen raken. Ook de intensieve manier van leven, hun sensitiviteit en het aanpassen aan de verwachtingen uit de omgeving maakt dat een burn-out bij hen regelmatig voorkomt. Zelfinzicht bij hoogbegaafde jongvolwassenen komt meerdere malen terug en wordt hiermee gezien als één van de belangrijkste behoeften van hen. Meer begrip voor- en kennis over hoogbegaafdheid, ruimte om zichzelf te ontwikkelen, spiegelbeelden, voldoende uitdaging, maatwerk en adequate begeleiding zijn andere belangrijke behoeften die naar voren komen. Hiermee is de vraag, wat zien experts als belangrijkste behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen, beantwoord.

Hoofdstuk 4 Focusgroep onderzoek

4.1 Inleiding

Op 12 april 2017 is er een focusgroep bijeengekomen met als doel de behoeften van hoogbegaafde studenten op de CHE te inventariseren. De deelvraag: 'Wat is de behoefte van de hoogbegaafde student aan de CHE ten aanzien van zijn/haar hoogbegaafdheid?' heeft daarbij centraal gestaan. Tijdens het focusgroep-onderzoek kwamen verschillende onderwerpen, meegenomen vanuit de literatuur, aan bod. In dit hoofdstuk wordt eerst de focusgroep beschreven en daarna de verschillende besproken onderwerpen, die corresponderen met de kernbegrippen die in de voorgaande hoofdstukken leidend waren. Documenten zoals het geschrapte verbatim van het focusgroep onderzoek, de fragmenten en het labelsysteem kunnen gevonden worden in de bijlagen 11, 12 en 13. We zullen kenmerken van hoogbegaafdheid bespreken, een onderwerp dat steeds indirect terugkwam in het focusgroep onderzoek. Daarna zullen we de persoonlijke ontwikkeling van de deelnemers bespreken. Zelf voegden de deelnemers tijdens het focusgroep onderzoek het onderwerp 'vrijtijdsbesteding' toe, omdat ze vonden dat dit een belangrijk onderdeel van hun leven is. Wij zullen daarom ook dat onderwerp behandelen in dit hoofdstuk, onder persoonlijke ontwikkeling. Vervolgens zullen we het onderwerp diagnose behandelen, en het daaropvolgende onderwerp, zelfbeeld, sluit daar mooi op aan. We zullen vervolgens kijken naar het bredere plaatje in de vorm van de sociale contacten. Na het bespreken van de sociale omgeving zal gekeken worden naar de leer- en werkomgeving in de laatste paragrafen over loopbaan en onder- en overpresteren. Tot slot volgt een conclusie van de gegevens uit dit hoofdstuk.

4.2 De focusgroep

De focusgroep bestaat uit zeven voltijdstudenten, waarvan zes afkomstig van de Christelijke Hogeschool Ede, en één van de Hogeschool Arnhem en Nijmegen. Alle deelnemende studenten zijn op het moment van het onderzoek in de leeftijd van achttien tot zesentwintig jaar. Vijf van hen zijn gediagnosticeerd met hoogbegaafdheid. Twee deelnemers zijn middels een enquête geselecteerd. Zij hebben in die enquête minimaal even hoog als de gediagnostiseerde studenten gescoord op het gebied 'intellectuele prikkelbaarheid'. Daarnaast hebben zij op minimaal 2 andere gebieden hoog gescoord. Dit betekent dat deze niet-gediagnostiseerde studenten minimaal dezelfde leerbehoefte hebben als de hoogbegaafd gediagnostiseerde studenten. Voor de verantwoording van de samenstelling van de focusgroep en de resultaten vanuit de vragenlijst wordt verwezen naar bijlage IV. In het vervolg van dit hoofdstuk zullen alle aan de focusgroep deelnemende studenten aangeduid worden als deelnemers.

4.3 Kenmerken hoogbegaafdheid

Veel van de kenmerken die nadrukkelijk door deelnemers zijn genoemd – snel verbanden leggen (F1.5.45), goed kunnen leren (F1.5.46), makkelijk hoge cijfers halen (F1.5.47), alles onthouden (F1.5.339) en gesprekken woordelijk kunnen terughalen (F1.5.340) – hebben te maken met een hoge intelligentie. Wat interessant is, is dat tegelijkertijd vijf van de zeven aangeven dat hoogbegaafdheid niet per se slimmer denken inhoudt, maar vooral anders denken (F1.5.531, F1.6.532, F1.7.533, F1.3.534, F1.5.537). Een kenmerk dat gevoelig ligt, is toch expliciet genoemd: het missen van de aansluiting met anderen (F1.3.212).

4.4 Persoonlijke ontwikkeling

Het onderwerp persoonlijke ontwikkeling is onderverdeeld in de bespreking van dit onderwerp in zijn algemeenheid, het onderwerp levensbeschouwing en het onderwerp vrijetijdsbesteding.

4.4.1 Persoonlijke ontwikkeling

Bij persoonlijke ontwikkeling lijkt het 'ermee bezig zijn' en het 'lezen over hoogbegaafdheid' een belangrijke rol te spelen. Drie deelnemers geven daar blijk van (F1.6.11, F1.2.23, F1.4.16, F1.6.165). Eén keer wordt aangegeven dat men niet weet wat de kenmerken van hoogbegaafdheid precies inhouden (F1.2.24). Introversie wordt genoemd als een verklaring voor gedrag van een van de deelnemers en deze geeft vervolgens aan dat hij niet weet waar hoogbegaafdheid eindigt en persoonlijke eigenschappen beginnen (F1.2.22). Eén deelnemer heeft het over een proces van afvlakking (F1.6.167, F1.6.169) en weer omhoogklimmen (F1.6.171), als het gaat om persoonsontwikkeling. Die afvlakking vindt ze zonde (F1.6.170). Een ander heeft het over het aanleren van een houding van zelfacceptatie, wat hij ook geen makkelijk proces vindt (F1.4.302). 'Ermee omgaan' wordt maar één keer letterlijk genoemd: 'Ik vond het wel leuk om te horen hoe jullie ermee omgaan' (F1.3.479). Uit bovenstaande blijkt dat kennis over hoogbegaafdheid en zelfinzicht hand in hand te gaan. Zelfinzicht leidt tot zelfacceptatie en een 'houding van zelfacceptatie' richting anderen.

4.4.2 Levensbeschouwing

Als het gaat om levensbeschouwing, blijken al snel meer kenmerken van hoogbegaafdheid aan bod te komen. Niet alleen anders denken is namelijk kenmerkend voor hoogbegaafden. De deelnemers geven allemaal aan overal over na te denken (F1.5.325, F1.1.326, F1.2.327, F1.3.328, F1.4.329, F1.6.330, F1.7.331). Dit wordt gezegd in de context van levensbeschouwing, waarbij woorden worden gebruikt als missie, levensdoel (F1.3.310), visie (F1.4.316), wereldbeeld (F1.4.318), overzicht (F1.4.319). Eén van de deelnemers verwijst hierbij naar de logische niveaus van NLP, waarnaar figuur 9 verwijst (F1.3.330). Zij gaf aan het logisch te vinden dat het hoogste niveau (F1.3.317) bij hoogbegaafden beter ontwikkeld is en dat dat hetgeen is van waaruit zij werkt (F1.3.311) en denkt (F1.3.312). Alles is terug te leiden naar een visie. (F1.3.315). Maar het vele denken 'komt dan allemaal wel weer terug in: er moet wel een soort van nut zijn waarvoor ik iets doe' (F1.7.332). Een andere deelnemer zegt: '[...] ik onthoud wel altijd alles en ik denk dat je investeert in de dingen die je nuttig vindt' (F1.5.341). Twee deelnemers herkennen zich in deze uitspraak (F1.6.342, F1.7.343). Opvallend is hoe vaak het woord 'nut' of 'nuttig' wordt gebruikt m.b.t. levensbeschouwing; in totaal tien keer door vier verschillende deelnemers (F1.7.332, F1.5.321, F1.4.322, F1.7.333, F1.7.336, F1.5.341, F1.6.342, F1.7.343, F1.7.344, F1.7.335). Hieruit komt vooral naar voren dat de deelnemers denkers zijn, die hun visie pas een meerwaarde vinden als deze nuttig blijkt in de praktijk. Zij zijn daarmee ook doeners.



Figuur 10. De logische niveau's.
Overgenomen.[online afbeelding] Dilts, R. NLP's
Logische niveaus. Geplaatst op 08/07/2011.
Geüpload op 01-06-2017 via NLP's Logische
niveaus - Robert Dilts Geplaatst op 08/07/2011

4.4.3 Vrijtijdsbesteding

Vrijtijdsbesteding wordt door de deelnemers zelf, aan het eind van het gesprek, aangeduid als een missend onderwerp (F1.3.430). Dit is de reden dat dit onderwerp is toegevoegd aan het labelsysteem. Vijf deelnemers blijken veel verschillende dingen te doen in hun vrije tijd (F1.6.70, F1.5.442, F1.3.443, F1.6.444, F1.7.445), waarbij afwisseling van belang is (F1.2.457). Maar wat ze ook doen, zonder interesse wordt het niks, concluderen vier van de deelnemers (F1.2.458, F1.6.459, F1.7.460, F1.5.461). Er zijn verschillende redenen dat deelnemers vrijetijdsbesteding belangrijk vinden. Een van de deelnemers noemt dat hij heeft leren omgaan met zijn hoogbegaafdheid door veel te doen (F1.4.189). Anderen hebben het over de energie die ze eruit halen (F1.3.431) of dat het een manier is om te ontspannen (F1.2.449). 'Jezelf nuttig voelen' wordt ook als motief genoemd

(F1.5.441); dat geeft een zekere voldoening (F1.5.440). Het inzetten van talenten (F1.6.73) wordt belangrijk gevonden en er wordt gezocht naar meer verdieping (F1.6.74) en uitdaging dan dat wat op school geboden wordt (F1.6.69). Daarnaast worden de woorden 'leuk' (F1.6.69) en 'hobby' (F1.6.71) beide één keer genoemd. Eén van de deelnemers vertelt dat hij een project kan starten (F1.2.450), zich daar helemaal in kan storten (F1.2.451), maar dat veel andere dingen dan saai worden (F1.2.452), waardoor hij die verwaarloost (F1.2.456). 'Dus je zit in die verschrikkelijke paradox van: Ik wil lange termijn complexe dingen aanpakken, maar oh hé dit is ook zo leuk' (F1.2.4532). Er volgt herkenning van twee andere deelnemers (F1.5.454, F1.7.455). Er zijn overeenkomsten met het onderwerp 'studie' (paragraaf 3.8.1) omdat de deelnemers hun studie vaak in een 'treinstandje' doen (F1.4.432), waardoor zij veel vrije tijd hebben (F1.3.447) en veel naast hun studie kunnen doen (F1.4.433, F1.7.434). Dat doen ze ook daadwerkelijk. Twee deelnemers spreken over een eigen bedrijf dat zij naast hun studie hebben (F1.5.117, F1.4.120, F1.4.121). Bij de vele activiteiten die de deelnemers naast hun studie doen, lopen ze wel tegen het onbegrip van anderen aan. Dit wordt door vier verschillende deelnemers genoemd (F1.4.435, F1.5.439, F1.7.446, F1.3.448).

4.5 Diagnose

Twee van de deelnemers geven aan vroeg te zijn gediagnosticeerd (F1.6.4, F1.5.148). De ene deelnemer zegt dat dit hielp (F1.5.149) en de ander geeft aan dat ze dit nodig had omdat ze anders een verkeerd schooladvies had gekregen (F1.6.10), wat haar erg ongelukkig maakte (F1.6.6). Er wordt gevraagd of iemand van de deelnemers baalde van het feit dat ze hoogbegaafd gediagnosticeerd waren. Dat was voor niemand het geval. Eén deelnemer geeft wel aan niet gediagnosticeerd te zijn (F1.1.204), en daarmee niet te weten of ze hoogbegaafd is (F1.1.205). De gedachte dat ze hoogbegaafd zou kunnen worden gediagnosticeerd beangstigt haar in eerste instantie (F1.1.207), ze vindt het apart (F1.1.206) en spannend (F1.1.208). Wat ze precies eng vindt is dat die diagnose over haar zou zeggen dat ze de aansluiting mist met haar omgeving (F1.1.209). Een andere deelnemer reageert daarop door te zeggen dat een diagnose niets verandert (F1.7.210), omdat het 'alleen een sticker is' (F1.7.211). Weer een andere deelnemer zegt dat de diagnose wel degelijk iets verandert. Hij zegt te zijn gediagnosticeerd als volwassene (F1.4.184) en dat het hem erg had geholpen wanneer dit eerder was gebeurd (F1.4.183, F1.4.187). 'Had ik dit maar eerder geweten' (F1.4.190). Nu heeft hij het gevoel zijn tijd te hebben verspild (F1.4.188). Toch is hij ook erg opgelucht over de diagnose (F1.4.191) en heeft dit een positieve invloed op zijn zelfbeeld (F1.4.196). Toch heeft hij nadat hij een proces van zelfacceptatie door was gegaan, de diagnose weer weggeschoven. Zes deelnemers hebben te maken met andere diagnoses. Daarvan komt hooggevoeligheid drie keer voor (F1.5.265, F1.6.266, F1.3.269) en ADD twee keer (F1.6.267, F1.1.268). De ander noemt dat zij veel diagnoses heeft gehad (F1.7.313). Deze laatste deelnemer zegt: 'Dat maakt het echt heel lastig om overal ook nog mezelf te zijn. Dat kwam altijd een beetje ver op de achtergrond' (F1.7.315, F1.7.316). Ze had zelf 'nooit eerder naar hoogbegaafdheid gekeken' (F1.7.312).

4.6 Zelfbeeld

Het zelfbeeld lijkt veel te maken te hebben met de al dan niet gestelde diagnose. De deelnemer die als volwassene gediagnosticeerd werd heeft voor zijn diagnose een negatiever zelfbeeld gehad (F1.4.298). Hij heeft last gehad van schuldgevoelens (F1.4.193) omdat hem zaken verweten werden die voortkwamen uit zijn hoogbegaafdheid (F1.4.194, F1.4.195, F1.4.297), maar dat laatste wist hij nog niet. Er zijn vier verschillende deelnemers die samen acht keer iets zeggen over zelfacceptatie. Dit blijkt een belangrijk thema (F1.4.197, F1.4.198, F1.4.199, F1.5.283, F1.7.310, F1.1.329, F1.4.201, F1.1.323). Er zijn drie fragmenten die iets zeggen over de eenzaamheid die deelnemers ervaren als ze naar zichzelf kijken (F1.2.25, F1.4.351, F1.4.352). Er zijn twee deelnemers die aangeven de voordelen van hoogbegaafdheid te kunnen zien (F1.5.284) en die voordelen verwijzen dan vooral naar de hoge intelligentie (F1.5.285, F1.4.192). Tot slot ziet één deelnemer zichzelf als een gelaagd persoon (F1.1.320) en geeft zij aan dat de verwachtingen die de omgeving van haar heeft en de

verwachtingen die zij van zichzelf heeft een rol spelen in haar zelfbeeld (F1.1.325).

Eén deelnemer vraagt zich af '[...] wat is dan mezelf zijn?' (F1.7.317). Zij heeft het gevoel nooit alles van zichzelf te kunnen zijn en daarin herkent een andere deelnemer zich (F1.7.318, F1.1.319). Dit staat in verband met de vele diagnoses die gesteld zijn waarover in de vorige paragraaf iets is verteld, maar mogelijk ook met de leeftijdsfase waarin de jongvolwassene nog bezig is zijn identiteit te ontwikkelen. Het vele en diepe nadenken dat de hoogbegaafden doen, maakt dat mogelijk ingewikkelder.

4.7 Sociale contacten

Het zelfbeeld en de identiteit wordt altijd ontwikkeld in een omgeving waarin sociale contacten centraal staan. Relatief veel fragmenten gingen over sociale contacten. In deze paragraaf wordt eerst in het algemeen geschreven over sociale contacten en vervolgens wordt geschreven over contacten die een spiegelbeeld voor de deelnemers zijn.

4.7.1 Sociale contacten

Het eerste onderwerp dat naar boven komt bij het thema 'sociale contacten' zijn de koetjes- en kalfjes gesprekken. Deze worden twee keer saai genoemd (F1.3.213, F1.2.218), maar 'dat moet gewoon' (F1.3.214) want 'dat is gewoon echt heel belangrijk' (F1.3.215). Een volgende deelnemer vertelt dat zij het liefst wegloopt als er geen diepgang in een gesprek zit (F1.1.253). Al met al kost interactie moeite volgens drie deelnemers (F1.2.220, F1.6.221, F1.3.222). Volgens één van hen is het die moeite soms gewoon niet waard (F1.2.223), en hij zegt dan ook dat hij de interactie om deze reden uit de weg gaat (F1.2.219). Daar waar de deelnemers van de focusgroep zich erover verbazen dat anderen ervan houden om koetjes en kalfjes gesprekken te voeren (F1.2.227, F1.2.228), verbaast hun omgeving zich erover dat zij dat niet kunnen (F1.7.232). Datzelfde geldt voor de vele verschillende dingen waar de deelnemers zich mee bezig houden (F1.7.233). Een van de deelnemers heeft het idee dat anderen het superraar vinden wat ze doet (F1.7.234), terwijl zij en een andere deelnemer juist nog veel meer zouden willen doen (F1.5.235, F1.7.236). Dat zorgt voor onbegrip over en weer. Ook het ongeloof van anderen wordt door vier verschillende deelnemers genoemd (F1.4.237, F1.5.238, F1.6.239, F1.7.240) en als lastig ervaren (F1.4.529). Uit deze gegevens blijkt een grote behoefte aan diepgang in gesprekken. Diepgang maakt het gesprek interessanter (F1.3.216). Daarbij geven drie deelnemers aan dat ze juist in staat zijn om makkelijk interessante gesprekken te voeren (F1.3.217, F1.4.287, F1.5.288). 'En dat je dan ook wat makkelijker aanvoelt waar je een gesprek heen moet sturen om het de goede kant op te krijgen' (F1.4.290). Zij hebben daarmee juist makkelijk sociale aansluiting (F1.4.289, F1.5.293). De drie deelnemers die dit aangeven zijn ook de oudste deelnemers in het onderzoek. Mogelijk hebben zij meer kansen gehad om deze vaardigheid te leren. In de sociale context komt ook terug dat deelnemers gemotiveerd zijn om iets te doen als zij daarvan het nut inzien (F1.5.229, F1.2.230, F1.3.231).

De aansluiting met anderen wordt gemist door drie van de deelnemers (F1.1.252, F1.5.281, F1.6.270). Interessant is het om te noemen dat een van deze deelnemers degene is die liever geen diagnose wil omdat ze bang is dat ze dan behoort tot de groep mensen die de aansluiting mist, en dat een van deze deelnemers eerder zei dat ze wel makkelijk interessante gesprekken kan voeren. Vijf verschillende deelnemers zeggen dat zij 'proberen normaal te zijn', zichzelf veranderen, zich aanpassen of zich inhouden (F1.6.272, F1.5.280, F1.7.311, F1.1.327, F1.1.328, F1.4.513) om toch aan te sluiten bij hun omgeving. De verwachtingen van anderen spelen hierbij een belangrijke rol (F1.1.324, F1.1.326). De deelnemers die niets zeggen over aanpassingsgedrag lijken een netwerk te hebben gecreëerd van ofwel hoogbegaafden (F1.3.483) of buitenbeentjes (F1.2.256). Daar wordt meer over gezegd in de volgende paragraaf. Het aanpassen aan anderen lukt volgens één deelnemer nooit helemaal (F1.6.273). Zij komt niet aan haar contacten (F1.6.274) en zegt daarover: 'En de ene

keer vind ik dat prima en dan denk ik: ja ik ben zoals ik ben en voor mij hoort daarbij dat ik gewoon best wel alleen soms ben, maar het kan me ook wel eens verdrietig maken, dat ik denk: waarom lukt het nou nog steeds niet? Na 20 jaar, waarom heb ik nog steeds niet 1 goede vriendin?’ (F1.6.275, F1.6.276, F1.6.277, F1.6.278). Een andere deelnemer herkent zich hierin (F1.2.279). Een houding van zelfacceptatie helpt daarbij (F1.4.300, F1.4.301) en zorgt ervoor dat een van de studenten zijn verwachtingen richting anderen heeft kunnen aanpassen (F1.4.202).

Zoals al blijkt zijn de deelnemers zeer verschillend in hun omgang met sociale contacten. Vijf van de zeven denken dat dat te maken heeft met introversie en extraversie (F1.5.291, F1.4.292, F1.4.294, F1.7.295, F1.6.296). De deelnemers geven aan dat ze niet antisociaal (F1.2.225) en niet arrogant zijn (F1.5.303), maar vijf van hen hebben de neiging hebben zich steeds te verontschuldigen (F1.5.304, F1.4.305, F1.3.307, F1.6.308, F1.7.309).

Het zien van verbeteringen (F1.4.243) brengt nog al eens een sociaal dilemma te weeg voor de deelnemers. Vijf van hen herkennen zich in de volgende uitspraak: ‘Of je wordt verveeld, dus je haakt een beetje af en dat is niet goed, of je gaat alvast het opdringen van wat je denkt’ (F1.4.247, F1.5.248, F1.3.249, F1.2.250, F1.6.251). ‘Je doet het nooit goed’ bij het zien van verbeteringen (F1.4.245) en dat is ‘zo frustrerend’ (F1.4.246).

Twee deelnemers geven aan dat ze graag een gesprek zouden zien tussen hoogbegaafden en niet-hoogbegaafden (F1.5.496, F1.5.501, F1.3.502). Daarbij zegt één van hen dat ze ‘zou willen leren aansluiten bij niet-hoogbegaafden’ (F1.3.503). De reactie die hierop volgt levert negentien fragmenten op die allemaal gaan over het (voor)oordeel en de weerstand van de sociale omgeving. Deelnemers hebben het dan over een ‘drempel’ (F1.4.514), het oordeel van anderen (F1.4.515, F1.4.520, F1.6.541) en vooroordelen die niet kloppen (F1.4.527, F1.4.528, F1.5.530). Anderen voelen zich dommer door hen (F1.6.546) en hoogbegaafdheid zou voor anderen ongewenst (F1.4.525) en irritant zijn (F1.5.526). Een bepaalde weerstand waarover gesproken wordt blijkt ook uit reacties van anderen als: ‘We hebben allemaal wel eens geen aansluiting’ (F1.3.524) en: ‘Ja, iedereen is anders’ (F1.3.535), of, in christelijke kringen: ‘Iedereen is uniek’ (F1.7.536). Drie van de deelnemers merken dat zij arrogant worden gevonden als zij zeggen hoogbegaafd te zijn (F1.4.521, F1.6.522, F1.3.523). Eén deelnemer geeft aan dat alleen haar ouders weten dat ze hoogbegaafd is (F1.4.539), een ander heeft het een enkeling verteld (F1.5.538) en weer een ander aan sommigen (F1.6.540). Ook al is het handig als anderen het weten (F1.6.542), het blijkt moeilijk te zijn om uit de kast te komen (F1.6.544, F1.6.548).

4.7.2 Spiegelbeelden

Met ‘spiegelbeelden’ bedoelen we de contacten die een hoogbegaafde jongvolwassene heeft waarbij hij/zij aansluiting vindt. In eerste instantie zal dat bij elkaar zijn en daarom hebben we de deelnemers gevraagd wat zij van de bijeenkomst vonden. Twee van hen zeggen dat ze nog nooit eerder met hoogbegaafden onderling bij elkaar hadden gezeten (F1.6.12, F1.4.505). Eén van de twee mist het contact met hoogbegaafden (F1.6.13). Zij is hier actief naar op zoek (F1.6.488), maar vindt niet snel contacten met wie ze kan levelen (F1.6.490). Een derde deelnemer geeft aan dat er niet veel van dit soort meetings zijn (F1.2.486), en beiden zeggen dat je dan al snel aan een stichting denkt (F1.6.492, F1.2.487). Het is voor hen ‘interessant’ om bij elkaar te zijn (F1.2.485). Dat woord komt overigens tijdens het hele groepsgesprek vierendertig keer voor. Twee deelnemers geven aan herkenning gewend te zijn (F1.5.498). De een doordat ze in een gezin is opgegroeid waarin hoogbegaafdheid veel voorkomt (F1.5.494) en de ander doordat ze een netwerk om zichzelf heen heeft gecreëerd met mensen die zelf ook hoogbegaafd zijn (F1.3.483). Daardoor weten zij hoe hoogbegaafden onderling zijn (F1.5.499). Die herkenning onderling maakt normaal (F1.3.480, F1.4.512), maar als je alleen met hoogbegaafden omgaat maakt dat het ‘te normaal, want het is niet normaal’ (F1.3.484). Vier

verschillende deelnemers noemen diepgang als bepalende factor voor een contact (F1.3.254, F1.1.255, F1.2.258, F1.2.257, F1.2.262, F1.4.508). Andere belangrijke factoren zijn elkaar kunnen begrijpen (F1.2.263, F1.5.495, F1.5.500) en kunnen levelen (F1.6.489, F1.6.493). Eén deelnemer heeft het over 'op niveau kunnen praten' (F1.4.509) en noemt het HBO in deze context een verademing, in vergelijking met het MBO (F1.4.511, F1.4.510). Eén van de deelnemers noemt humor als belangrijke factor in het contact (F1.4.504). Een ander vertelt dat hij zich altijd eerder aangetrokken voelt tot autisten en ADHD-ers (F1.2.259), de outcasts (F1.2.264) en buitenbeentjes (F1.2.256), zoals hij ze noemt. Omdat deze mensen anders durven kijken (F1.2.260) en zich durven verwonderen (F1.2.261). Hij vindt in hen zijn spiegelbeelden.

4.8 Loopbaan

Na het bespreken van de persoonlijke ontwikkeling, de diagnostisering, het zelfbeeld en de sociale contacten van de deelnemers, zal nu aandacht besteed worden aan de loopbaan van de deelnemers. Daarbij wordt eerst over het volgen van een studie gesproken, waarbij sociale interactie een rol speelt. Vervolgens komt de start op de arbeidsmarkt aan bod.

4.8.1 Studie

Eén van de deelnemers heeft een klas met hoogbegaafden gehad op de basisschool (F1.5.151). Zij heeft daardoor ervaring met extra uitdaging (F1.5.152) en maatwerk (F1.5.150) en is daar erg positief over. De middelbare school wordt vervolgens een terugslag genoemd (F1.5.153, F1.5.154). Drie deelnemers vinden dat er daar te weinig uitdaging is en hebben hierdoor negatieve ervaringen (F1.6.161). De enige invloedrijke factor die genoemd wordt zijn docenten (F1.7.178). Tijdens het studeren aan het HBO wordt deze factor vijf keer genoemd door vier verschillende deelnemers. Daarbij wordt duidelijk dat de deelnemers verwachten dat een docent hen aanmoedigt als zij meer (dan gemiddeld) willen leren, maar dat dit vaak niet het geval is (F1.6.159, F1.7.182). Er is behoefte aan docenten die vraaggericht werken (F1.3.478). Eén deelnemer heeft ervaring in het VMBO MBO en is daarna gaan werken. Hij zegt daarover: 'En toen merkte ik gewoon: dit is het ook niet' (F1.4.185). Een andere deelnemer vertelt dat ze door de hoge verwachtingen die ze heeft m.b.t. haar studie (F1.6.65) ook veel teleurgesteld raakt (F1.6.66). Twee deelnemers geven aan dat zij uitlopen in hun studie (F1.4.1, F1.5.2) en één van hen geeft aan dat hij tegen zijn hoogbegaafdheid aanliep in zijn stage (F1.4.15). Degenen die dit aangaven waren ook degenen die in de hoogste jaarlaag zaten. Dat betekent dat zij meer ervaring met stages hebben dan de andere deelnemers en een langere periode studie achter de rug hebben waarover zij kunnen uitlopen.

Er is geen extra uitdaging op de CHE (F1.6.9, F1.5.155) en daarom wordt de uitdaging buiten school gezocht (F1.6.67, F1.7.180). Datzelfde geldt voor de diepgang, waaraan vier verschillende deelnemers zeggen meer behoefte te hebben (F1.3.115, F1.3.28, F1.5.43, F1.1.116, F1.4.40). Daardoor wordt door twee deelnemers zelf kennis opgezocht (F1.6.76, F1.1.114). Alle deelnemers vinden dat de kennis traag wordt overgedragen en ze hebben daarmee behoefte aan meer snelheid in hun studie (F1.2.19, F1.3.29, F1.1.31, F1.2.32, F1.4.33, F1.5.34, F1.6.35, F1.7.36). 'Ik denk dat je alles wat je in een vak krijgt, in een blok, je veel sneller zou kunnen, in een les en dan heb je nog steeds lestijd over' (F1.3.30). Snelheid wordt enkele keren verbonden aan 'hoeveelheid' (F1.4.38, F1.5.42) en aan 'verbanden' (F1.7.62). Drie deelnemers geven aan behoefte te hebben aan meer verbanden (F1.5.44, F1.3.48, F1.7.55). Het verband tussen de kennis die ze aangereikt krijgen binnen een bepaald vak of college en het geheel van hun opleiding. Wat is het verband met mijn opleiding? (F1.3.51) En wat is het verband met de wereld? (F1.3.50, F1.4.39). Zonder verbanden lijkt kennis irrelevant (F1.3.49). Deze laatste uitspraak kan gelinkt worden aan eerder genoemde behoefte aan 'nut'. Een deelnemer geeft aan dat ze graag samen met anderen verbanden zou leggen (F1.3.52), maar zij en een andere deelnemer beseffen zich ook dat andere studenten die behoefte niet hebben (F1.3.53, F1.7.57).

Je moet het op school zelf aangeven als je meer nodig hebt (F1.6.157). Eén deelnemer verwoordt de reactie die ze dan krijgt als volgt: 'Zo van: 'Niet zo schreeuwen jij, vermaak je maar gewoon met wat we aanbieden of op de manier hoe wij zeggen dat het moet.' (F1.6.162, F1.6.163). Het is voor haar frustrerend (F1.6.164) en het leidt tot onderpresteren (F1.6.168). Een van de deelnemers deelt zijn visie. De maatschappij is volgens hem gericht op presteren (F1.4.345). Hoe hoger je intelligentie, hoe beter je presteert, is de verwachting (F1.4.346, F1.4.347, F1.4.349). 'Een succesgraad a.d.h.v. intelligentie' noemt hij het (F1.4.354). De praktijk werkt volgens hem niet zo (F1.4.355), want als je een vervelend hoge intelligentie hebt (F1.4.350), dan merk je dat je sneller succesvol wordt als je goed kan leren (F1.4.356) en in een bepaald profiel te proppen (F1.4.357) bent. Vier deelnemers hebben het over deze kaders van school (F1.6.156, F1.7.181, F1.4.358, F1.5.175). 'En als je daar net buiten zit, ja dan zoek het zelf maar uit' zegt een van de deelnemers (F1.4.358, F1.4.359). Er is behoefte aan meer ruimte om het zelf uit te zoeken (F1.5.174) en de dingen op je eigen manier te doen (F1.5.173, F1.7.176). Tegelijkertijd is de reactie 'zoek het zelf maar uit!' er een die dat uitlokt op een afwijzende manier, en de deelnemers lijken juist geen behoefte te hebben aan de afstand die dat creëert.

Volgens één van de deelnemers ligt op school de focus op groepswerk (F1.2.17). Hij en drie andere deelnemers geven aan dat samenwerking ingewikkeld is (F1.2.20, F1.7.58, F1.6.59, F1.4.470). Dat ligt dan vooral aan het feit dat samenwerkingspartners andere behoeftes hebben. Zes van de zeven deelnemers geven aan dat ze graag de verantwoordelijkheid in een samenwerkingsgroepje hebben (F1.4.369, F1.6.370, F1.3.371, F1.1.372, F1.7.373, F1.3.375). De zevende deelnemer zegt dat hij wel graag de groep opzet (F1.2.378) en inricht (F1.2.380), maar vervolgens de leiding niet wil vasthouden (F1.2.379) omdat het dan saai wordt (F1.2.383). Vier van de deelnemers zeggen dat ze door deze verantwoordelijke rol in hun groep soms het gevoel hebben alles alleen te doen (F1.5.387, F1.6.388, F1.7.389, F1.1.390). Twee van hen geven aan dat ze dat ook willen, omdat ze dan zeker weten dat 'het goed gedaan wordt' (F1.5.391, F1.1.392, F1.5.393). Een andere reden om de leiding te pakken is dat het dan sneller gaat (F1.3.376, F1.5.377). De deelnemer die eerder zei dat verschillende behoeftes lastig zijn in de samenwerking, zegt ook dat hij liever niet alleen werkt. Hij heeft de instemming (F1.4.415) en hulp (F1.4.416) van anderen nodig en heeft er behoefte aan om krachten te bundelen (F1.4.419), maar dan wel met gedreven mensen (F1.4.421). Uit de reacties van de anderen blijkt dat vijf van de deelnemers samenwerking fijn vinden, als ze hun eigen ding maar kunnen doen (F1.2.385, F1.7.422, F1.5.423, F1.7.424, F1.4.425). Vier van hen willen ook kunnen 'boetsen wat de ander doet' (F1.3.426, F1.7.427, F1.4.428, F1.1.429). Hierin lijken leiderschapskwaliteiten terug te komen. Drie van de deelnemers geven aan perfectionistisch te zijn (F1.3.394, F1.4.398, F1.5.99). Het gaat er vooral om dat dat wat ze maken of doen hun eigen norm haalt (F1.4.399). Als dat niet lukt dan raken ze hun motivatie ook meteen kwijt (F1.3.395, F1.4.400). Daar waar pittige vakken fijn worden gevonden (F1.4.40), kosten niet-interessante dingen veel energie (F1.4.467). Dat is hard werken (F1.4.462, F1.5.463). Iets anders dat moeilijk is maar ook een uitdaging wordt genoemd, is het schrijven van een verslag vanuit de gedachte: hoe schrijf ik het zo dat de anderen het kunnen volgen? (F1.4.471) Die 'docentrol' herkent een andere deelnemer (F1.5.472, F1.4.473). Wat daarbij moeilijk is, is dat de deelnemer constant aan het schakelen is (F1.4.475). Dat geldt zowel voor het afwisselen van gezichtspunten en het afwisselen van hoeveelheid inzet voor verschillende opdrachten.

4.8.2 Start op de arbeidsmarkt

Een studie is bedoeld om uiteindelijk een start op de arbeidsmarkt te maken en te gaan werken. Maar één deelnemer weet wat hij wil, namelijk meer uit zijn bedrijf halen (F1.4.122). Hij heeft erin geïnvesteerd (F1.4.123), vindt het fijn om zelf iets te doen (F1.4.124) en vindt het belangrijk dat hij zijn creativiteit en inzicht kan inzetten (F1.4.125). 'Niet weten wat ik wil' (F1.2.128) wordt veroorzaakt doordat er te veel interessant is. In dat laatste element herkennen de 5 andere

deelnemers zich ook (F1.2.130, F1.5.131, F1.3.132, F1.7.133, F1.6.134, F1.1.135). Eén van hen stelt de rest de vraag of ze om die reden ook voor een brede opleiding hebben gekozen. Vijf deelnemers antwoorden daarop bevestigend (F1.3.143, F1.5.144, F1.4.145, F1.7.146, F1.2.147). Er bestaat een angst om te moeten werken (F1.1.141), en dan vooral om steeds hetzelfde te moeten doen (F1.1.142). Vijf deelnemers denken dat ze het werk dat ze na hun opleiding doen maar een jaar leuk zullen vinden (F1.1.136, F1.4.137, F1.5.138, F1.6.139, F1.7.140). Ook bestaat er de angst om inefficiënt te moeten werken, wat drie deelnemers echt niet willen (F1.4.403, F1.5.404, F1.6.405). Vijf deelnemers bevestigen dat als dat het geval is, al hun motivatie verdwijnt. (F1.4.406, F1.7.407, F1.6.408, F1.2.409, F1.5.410). Er is behoefte aan een duidelijke beeld (F1.5.411). 'En eerst de grote lijnen en als dat staat dan wil ik er vol voor gaan' (F1.5.412, F1.4.413). Daarnaast worden een aantal andere zaken genoemd die in de vorige paragraaf aan bod kwamen. Dat zijn de behoefte aan uitdaging (F1.7.362) en verantwoordelijkheid (F1.7.363). Die verantwoordelijkheid wordt je niet altijd meteen gegund (F1.7.366, F1.4.367). Een van de deelnemers zegt: 'Maar ik wil wel verder en het liefst nu al, of gister, als dat kan' (F1.7.368). Het lijkt daarmee alsof zij liever verantwoordelijkheid krijgt en dan hun positie innemen (F1.7.365). Terwijl ze in de maatschappij zichzelf vaak eerst moet bewijzen om zo stap voor stap hogerop te komen (F1.7.360).

4.9 Onder- en overpresteren

Na het algemene plaatje van de loopbaan van deelnemers geschetst te hebben zullen we dit toespitsen naar het onderwerp onder- en overpresteren. Daarbij zullen we eerst naar onderpresteren gaan kijken en afsluiten met een korte alinea over overpresteren.

4.9.1 Onderpresteren

Drie deelnemers doen hun studie in een treinstandje (F1.6.68, F1.3.77, F1.4.432), waarmee zij zeggen dat zij hun 'studie afdraaien' (F1.3.78) en 'onderpresteren' (F1.3.79). Een van hen noemt dit haar valkuil (F1.3.397) en een ander vindt het zonde (F1.6.172). Weer een andere student vindt zesjes prima (F1.7.105). Er ontstaat een gesprek tussen twee deelnemers waaruit blijkt dat de motivatie verdwijnt (F1.3.81) maar de nieuwsgierigheid blijft (F1.6.82, F1.3.83, F1.6.84, F1.3.85). Eén deelnemer legt uit: "Je moet het zo doen op die manier en dan leer je dat en dan ontwikkel je. Maar zo voelt dat helemaal niet. En dan denk je van, nou dan doe ik dit voor jullie, maar dat wil dan ook wel zeggen dat ik dan niet zo heel veel zin meer krijg, om het op andere manieren wel extra te ontwikkelen" (F1.3.87, F1.3.88, F1.3.89, F1.3.90). Twee andere deelnemers herkennen zich hierin (F1.2.91, F1.5.92). Factoren die meespelen zijn het nut dat al dan niet wordt ingezien (F1.5.102), een houding van 'alles of niets' (F1.5.103, F1.7.106) en de beloning (F1.5.103, F1.7.106, F1.3.107). Eén deelnemer vertelt dat ze alles leert (F1.1.110), maar er geen voldoening uithaalt (F1.1.111) omdat ze de toetsen te makkelijk vindt (F1.1.112). Het cijfer dat ze krijgt vindt ze onverdiend hoog (F1.1.113).

4.9.2 Overpresteren

Drie deelnemers zeggen iets over overpresteren. Daar waar anderen voor een 6 gaan (F1.5.94), daar gaan zij juist voor een hoog cijfer (F1.5.97). 'Dan probeer ik er voor mezelf meer uitdaging in te leggen' (F1.5.95). Ze hanteren dan een hoge lat voor zichzelf (F1.5.96), wat te maken heeft met perfectionisme (F1.5.99). Weer komt hier terug dat ze gemotiveerd zijn als ze het nut inzien (F1.5.101) of als het gaat om een interessant vak (F1.7.104) of interessante opdracht (F1.5.100). Wat opvalt is dat in het hele groepsgesprek alleen hier de motivatie 'voor mezelf' voorkomt (F1.5.98).

4.10 Conclusie

'Wat is de behoefte van de hoogbegaafde student aan de CHE ten aanzien van zijn/haar hoogbegaafdheid?' Er zijn veel terugkerende onderwerpen, die ook wel als kenmerken van hoogbegaafde studenten kunnen worden gezien. Deze kenmerken komen op alle levensgebieden terug. Eén daarvan is veel, snel en anders denken. Een ander kenmerk is het zoeken naar en

getalenteerd zijn in overzicht, diepgang en verbanden. Het laatste terugkerende kenmerk dat ook letterlijk zo wordt benoemd is 'de aansluiting missen'. Als we het hebben over levensbeschouwing, blijkt voor hen te gelden dat er sprake is van een overkoepelende visie. Hoogbegaafde studenten denken overal over na. De visie of 'helicopterview', zoals die in andere hoofdstukken wordt genoemd, zorgt voor overzicht en versterkt tegelijkertijd de behoefte aan verbanden. Wat is het nut hiervan? En wat heeft dit te maken met de wereld om mij heen? Daarbij zijn zowel denken als doen van belang. Als het gaat over de diagnose hoogbegaafdheid lijkt die een positieve invloed te hebben op de ontwikkeling van meer zelfinzicht en een positiever zelfbeeld. Zelfacceptatie blijkt bij zowel persoonlijke ontwikkeling, diagnostisering en de ontwikkeling van een positief zelfbeeld een ingewikkeld maar belangrijk proces. Ook de sociale omgeving heeft natuurlijk veel invloed op dit proces. Er is sprake van behoefte aan kennis over hoogbegaafdheid waardoor het zelfinzicht wordt vergroot. Het zou hoogbegaafde studenten ook helpen als hun sociale omgeving meer kennis heeft over hoogbegaafdheid. Relatief veel fragmenten gaan over (voor)oordelen, weerstand en onbegrip vanuit de omgeving. Daarnaast speelt de verwachting van de omgeving dat je met een hoge intelligentie goed presteert en veel succes hebt. Iemand die niet succesvol is, kan daarmee niet hoogbegaafd zijn. Meer kennis zou dit stigma kunnen doorbreken, en het daarmee ook makkelijker maken voor de hoogbegaafde studenten om anderen te vertellen over hun hoogbegaafdheid. Hoogbegaafde studenten verschillen veel in hun omgang met sociale contacten. Wel hebben zij allemaal behoefte aan diepgang in gesprekken en contacten. Drie deelnemers kunnen de gesprekken zo sturen dat ze die behoefte kunnen vervullen. Eén van de studenten omschrijft op een verdrietige manier hoe eenzaamheid een onderdeel is van het zichzelf zijn. Toch blijft er een behoefte aan aansluiting. Om die behoefte te vervullen, passen vijf van de zeven van de hoogbegaafde studenten zich aan hun omgeving. De twee studenten die dit niet doen hebben een omgeving om zich heen gecreëerd met hoogbegaafde mensen of buitenbeentjes. Dat zijn groepen waarin hun aanpassing niet nodig is om aansluiting te vinden. Mogelijk komt de 'neiging tot verontschuldigen', die vijf van de hoogbegaafde studenten hebben, voort uit een niet volledig kunnen aanpassen aan de sociale omgeving. Daarbij is zelfacceptatie en een houding van zelfacceptatie richting anderen, die daaruit voortkomt, belangrijk. Daardoor leren de studenten dat zij zichzelf niet hoeven verontschuldigen, maar dat zij ook hun verwachtingen naar anderen kunnen bijstellen. Door herkenning van hoogbegaafdheid binnen het gezin of de vriendengroep wordt het zelfbeeld genormaliseerd. Er is behoefte aan onderling contact want daar is diepgang en begrip. Er is onder alle deelnemers samen maar één positieve ervaringen van het onderwijs dat zij voor het HBO hebben gekregen. Deze positieve ervaring gaat over een basisschool met goed maatwerk waar hoogbegaafde leerlingen bij elkaar werden gezet voor extra uitdaging. In andere ervaringen komen vooral teleurstellingen naar voren, mede veroorzaakt door hoge verwachtingen. Op het HBO zelf wordt geen extra uitdaging geboden. Over de gehele breedte van het leven hebben hoogbegaafde studenten behoefte aan uitdaging, snelheid, diepgang en overzicht. Daarbij spelen het nut ergens van inzien en verbanden leggen een belangrijke rol. Deze behoeften komen extreem duidelijk naar voren als het gaat om de studie. Scholen werken erg aanbodgericht, terwijl er behoefte is aan vraaggericht onderwijs. Dit werkt onderpresteren in de hand. Vier van de zeven hoogbegaafde studenten presteert bewust onder. Dit heeft alles te maken met de kaders van school, waardoor studenten niet op hun eigen manier en volgens hun eigen norm, kunnen leren. Op die manier verdwijnt hun motivatie, niet alleen voor school maar ook op andere gebieden van hun leven. De studenten hebben daarbij het idee en de ervaring dat ze niet om meer uitdaging of verdieping mogen vragen. Doordat ze hun studie daarom maar in een treinstandje voortzetten, hebben ze veel vrij tijd. Vrijtijdsbesteding is dan ook om veel redenen belangrijk voor de hoogbegaafde studenten. Ook hier lijken zij een bewuste keuze te maken waar zij hun tijd insteken en prioriteit aan geven. Het lijkt alsof dit onderdeel van hun leven van meer nut is voor hun persoonlijke ontwikkeling dan dat hun studie dat is. Daarbij speelt een dilemma mee tussen de vele interessante dingen die op korte termijn te doen zijn en de complexe zaken die ze op lange termijn willen (en zouden kunnen) aanpakken. Overpresteren doen

hoogbegaafde studenten 'voor zichzelf' en alleen als zij het nut ervan inzien of interesse hebben voor het onderwerp of vak. Er lijkt daarmee een behoefte aan excelleren te zijn, waarvoor studenten intrinsiek gemotiveerd zijn. Dit excelleren komt echter niet tot uiting op de manier zoals dat wordt verwacht van school. Samenwerking is ingewikkeld. Toch willen alle hoogbegaafde studenten de verantwoordelijkheid binnen de samenwerkingsgroepjes nemen. Welkome bijkomstigheid is dat ze dan invloed op anderen en op het resultaat hebben. Het lijkt alsof leiderschapskwaliteiten hierin naar voren komen, die verder ontwikkeld zouden kunnen worden. Drie deelnemers vertellen dat ze perfectionistisch zijn. Je eigen ding kunnen doen, ook binnen een samenwerking, is belangrijk. Als er nagedacht wordt over een start op de arbeidsmarkt speelt er veel angst mee. In hun toekomstige werk hebben hoogbegaafde studenten behoefte aan overzicht, afwisseling en efficiëntie is belangrijk. De behoefte aan coaching en begeleiding wordt niet genoemd. Wel komt duidelijk naar voren dat hoogbegaafde studenten hun eigen weg in veel gevallen alleen moeten zoeken. Een moeilijk vraagstuk dat de hoogbegaafde studenten al tegen zijn gekomen: Hoe en wanneer breng ik het in als ik mogelijkheden tot verbetering zie? Moet ik echt wachten tot iedereen het ziet? 'Dat is zo frustrerend!'. Want hoogbegaafde studenten willen altijd sneller, en meer, en dieper.

Hoofdstuk 5 Conclusie

5.1 Inleiding

De beantwoording van de deelvragen, door het gehanteerde model, geeft antwoord op de hoofdvraag van dit onderzoek. Dat betekent dat onze doelstellingen zijn behaald; er kunnen aanbevelingen gedaan worden aan Muurling. In dit hoofdstuk zal het antwoord beschreven staan op de hoofdvraag van dit onderzoek: 'Wat wordt er door de literatuur en betrokken partijen, zoals experts en de hoogbegaafde studenten zelf gezegd, over de kenmerken en behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar?'. Door middel van literatuuronderzoek, het afnemen van een halfgestructureerd interview bij verschillende experts en het samenbrengen van hoogbegaafde studenten in een focusgroep, is er data verzameld. Deze data is geanalyseerd en staat beschreven in voorgaande hoofdstukken, als antwoord op de deelvragen. Door heel het onderzoek heen staan deze kernbegrippen centraal: kenmerken hoogbegaafdheid, persoonlijke ontwikkeling, diagnose, zelfbeeld, sociale contacten, loopbaan en onder- en overpresteren.

5.2 Conclusie van de resultaten

Dat hoogbegaafde jongvolwassenen intelligent zijn, komt uit de drie verschillende dataverzamelingsmethoden duidelijk naar voren. Maar hier blijft het niet bij. Hoogbegaafde jongvolwassenen kunnen herkend worden door hun bijzondere eigenschappen, die daarmee kenmerkend zijn voor hoogbegaafdheid. Het snelle en anders denken is wat een hoogbegaafde typeert. In de literatuur komt dit terug in de definitie van Kooijman- van Thiel, maar ook de experts zien het hoge tempo van denken en werken terug bij hoogbegaafde jongvolwassenen, net als hun anders zijn. Door de hoogbegaafde studenten zelf wordt ook benoemd dat zij veel, snel en anders denken. Dat zij intens leven komt eveneens uit de verschillende resultaten naar voren. De studenten zelf benoemen dit met het zoeken naar diepgang en verbanden, waar de literatuur spreekt over intens leven en de experts de intensiteit benoemen.

Een gebrek aan kennis over hoogbegaafdheid bij professionals komt meerdere malen terug, zowel in de literatuur, als bij de experts en de hoogbegaafde jongvolwassenen. Volgens de literatuur zou meer kennis over hoogbegaafdheid helpend zijn bij het (h)erkennen van hoogbegaafdheid. Ook de experts zien het als helpend voor iedereen, dat er meer kennis komt over hoogbegaafdheid. De studenten zelf benoemen dat zij veel weerstand en onbegrip in hun omgeving ervaren, door misvattingen en vooroordelen over hoogbegaafdheid. Uit de focusgroep komt eveneens naar voren dat meer kennis over hoogbegaafdheid helpend zal zijn om het zelfinzicht van de hoogbegaafde jongvolwassenen te vergroten. De literatuur zegt dat er een tekort is aan kennis, zowel in de samenleving als bij hoogbegaafden zelf, waardoor het stigma niet wordt doorbroken. Dit wordt door de experts en de hoogbegaafde studenten eveneens benoemd. Ook wordt opgemerkt dat er veel (voor)oordelen bestaan over hoogbegaafdheid.

Zelfacceptatie en zelfinzicht zijn belangrijke thema's die verschillende keren terugkomen in zowel de literatuur, als bij de experts en de hoogbegaafde studenten. De zelfkennis hangt nauw samen met de persoonlijke ontwikkeling en ook het stellen van een diagnose bij hoogbegaafdheid kan helpend zijn in dit proces. Door de experts wordt zelfkennis als de sleutel voor persoonlijke ontwikkeling genoemd. Ook wordt de omgeving van een hoogbegaafde jongvolwassenen in relatie gebracht met het zelfbeeld. Het is een ingewikkeld maar belangrijk proces voor hoogbegaafde jongvolwassenen dat zij zichzelf leren kennen, accepteren en ontwikkelen. Hun zelfbeeld is over het algemeen laag en door hun perfectionisme en faalangst zijn zij vaak kritisch naar zichzelf. Perfectionisme en faalangst

kwam minder naar voren in de focusgroep dan verwacht, daarin kwam des te meer naar voren hoe groot de rol is van de sociale omgeving op het zelfbeeld. Begrip en herkenning uit de sociale omgeving zal een hoogbegaafde jongvolwassenen enorm helpen in dit proces. De behoefte aan herkenning in de omgeving is groot. Hoogbegaafde jongvolwassenen zijn op zoek naar spiegelbeelden. Ook dit komt zowel in de literatuur, als bij de experts en de studenten zelf terug. De behoefte aan aansluiting bij hun omgeving is een belangrijk gegeven. Deze herkenning in hun omgeving heeft een positieve invloed op de vorming van het zelfbeeld van hoogbegaafde jongvolwassenen en daarmee op hun persoonlijke ontwikkeling. Helaas is deze herkenning er maar zeer zelden en missen hoogbegaafden vaak de aansluiting met anderen. Door hun anders zijn horen zij al snel ergens niet echt bij en hiermee is het gevaar van aanpassing groot. Uit de focusgroep komt dan ook naar voren dat vijf van de zeven hoogbegaafde jongvolwassenen zich aanpassen aan hun omgeving, om deze behoefte van aansluiting met anderen te vervullen. Het gemis van deze aansluiting heeft eenzaamheid tot gevolg. In de literatuur wordt het dan ook benoemd als een spanningsveld waarin veel verloren gaat op het gebied van prestatie/ en of sociale contacten. Deze aansluiting missen komt ook terug in de samenwerking met anderen. Het anders zijn en anders denken van een hoogbegaafde raakt veel vlakken; de persoonlijke ontwikkeling, sociale contacten en hun functioneren op school of op het werk. Hierdoor komt onderpresteren bij hoogbegaafde jongvolwassenen veel voor. Vier van de zeven hoogbegaafde jongvolwassenen uit de focusgroep presteren bewust onder. Waar de experts dit eveneens in verband brengen met een gebrek aan zelfinzicht, noemt de literatuur specifiek perfectionisme en faalangst wat het onderpresteren zou versterken. Het gemis aan studievoordelen komt zowel in de literatuur als bij de experts duidelijk aan bod. De hoogbegaafde jongvolwassenen geven zelf aan dat het te maken heeft met de kaders van school, waardoor zij niet op hun eigen manier en volgens hun eigen norm kunnen leren. De scholen werken erg aanbodgericht, terwijl er juist behoefte is aan vraaggericht onderwijs bij hoogbegaafde jongvolwassenen. Dat maatwerk aanbieden voor hoogbegaafde jongvolwassenen belangrijk is, wordt ook door de experts erkent. Hoogbegaafde jongvolwassenen hebben behoefte aan uitdaging, diepgang, maatwerk en adequate begeleiding komt zowel uit de interviews, als uit de focusgroep naar voren. De ervaring van hoogbegaafde jongvolwassenen zelf is, dat zij niet om meer uitdaging en verdieping mogen vragen. Daarom proberen zij die uitdaging en verdieping in hun vrijetijdsbesteding te vinden. De literatuur benoemt eveneens dat ze sturing en inspiratie nodig hebben en dat de hoogbegaafde jongvolwassenen geen intrinsieke en extrinsieke voordelen ervaart van school. Dat de experts noemen dat hoogbegaafde onderpresteerders geraakt moeten worden op hun intrinsieke motivatie sluit hierop aan.

Overpresteren komt in de literatuur niet aanbod. Uit het focusgroep onderzoek blijkt dat de integratie van hoogbegaafdheid bij de deelnemers veelal stopt nadat zelfacceptatie persoonlijk en relationeel vorm heeft gekregen. Dan wordt er echter nog steeds veel ondergepresteerd, terwijl overpresteren zowel voor de hoogbegaafde student als de maatschappij voldoening oplevert. De studenten geven aan dat zij alleen overpresteren als zij het nut ervan inzien of interesse hebben voor het onderwerp of vak. Door de experts wordt het overpresteren bij hoogbegaafde jongvolwassenen herkent, maar zij geven er meer uitleg bij. Volgens hen wordt het overpresteren veel vaker niet zichtbaar in het eindresultaat. Een hoogbegaafde jongvolwassene zou, volgens de experts, door een gebrekkig zelfinzicht, moeilijk grenzen kunnen stellen en hierdoor een vergrote kans hebben om burn-out te raken.

Angst speelt een grote rol bij hoogbegaafde jongvolwassenen, wanneer er gesproken wordt over de start op de arbeidsmarkt. Het is van belang dat hoogbegaafde jongvolwassenen een plek vinden, waar hun hoogbegaafdheid het meest tot zijn recht komt. Hoogbegaafde jongvolwassenen hebben in hun werk behoefte aan afwisseling volgens de experts. De hoogbegaafden jongvolwassenen noemen zelf dat zij behoefte hebben aan overzicht, afwisseling en dat efficiëntie belangrijk is. Over de start op

de arbeidsmarkt van hoogbegaafde wordt in de literatuur niets specifiek genoemd. Wel is er in de literatuur terug te vinden dat hoogbegaafden tot grote prestaties in staat zijn, mits zij hun angst overwinnen.

Helaas komt er veel misdiagnose voor bij hoogbegaafde jongvolwassenen. Een tekort aan kennis bij professionals wordt als mogelijke oorzaak hiervoor genoemd door de experts. De literatuur laat zien dat er veel symptomen van hoogbegaafdheid overlap vertonen met symptomen behorende bij tal van andere diagnoses. Dit is eveneens terug te zien in het schema van hoogbegaafdheid van Van Kooten, zoals deze staat weergegeven in paragraaf 3.4.2. Zowel uit de literatuur als bij de expert komt naar voren dat het belangrijk is om naar het hele plaatje van de hoogbegaafde jongvolwassene te kijken, om misdiagnose te voorkomen. Over misdiagnose wordt in de focusgroep niet gesproken, wel hebben zes van de zeven deelnemers het over andere diagnoses die gesteld zijn.

Zoals eerder genoemd hangt de vorming van het zelfbeeld van hoogbegaafden nauw samen met hun persoonlijke ontwikkeling. Het is opvallend wat er tijdens de focusgroep over de vrijetijdsbesteding van hoogbegaafden naar voren komt. In de literatuur is hier nauwelijks iets over terug te lezen, wel wordt het door de experts aangehaald. Terwijl hoogbegaafde jongvolwassenen in hun studie onderpresteren, besteden zij extra aandacht aan hun vrije tijd. Uit de focusgroep komt duidelijk naar voren dat ze veel prioriteit geven aan hun vrije tijd en deze invullen met dingen die ze wel interessant, uitdagend en nuttig vinden. Door de experts wordt dit ook genoemd, dat het belangrijk is voor hoogbegaafde jongvolwassenen, dat het totaal pakketje uitdagend genoeg is. Wanneer de studie hierin niet toereikend is, moeten ze dit naast hun studie zoeken.

Wat wordt er door de literatuur en betrokken partijen, zoals experts en de hoogbegaafde studenten zelf gezegd, over de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassenen in de leeftijd van 18-26 jaar? Wanneer de hoofdvraag nogmaals gelezen wordt, zal ter afsluiting de belangrijkste behoefte in het kort worden beschreven. Hoogbegaafden jongvolwassenen hebben behoefte aan snelheid, verdieping (zowel in sociale contacten, als op school of op het werk), kennis over hoogbegaafdheid bij zichzelf en bij hun sociale omgeving, spiegelbeelden, zelfinzicht, uitdaging en maatwerk op school. Daarbij zijn aandachtspunten: studievaardigheden en het toekomstige beroep. Voor hoogbegaafde jongvolwassenen is het van belang dat zij de ruimte hebben om zichzelf te ontwikkelen en tegelijkertijd de aansluiten met de omgeving niet te verliezen.

Discussie en evaluatie

Discussie

In het eerste hoofdstuk van dit verslag werd genoemd dat er nauwelijks onderzoek is gedaan naar hoogbegaafdheid bij studenten of jongvolwassenen. Op de HBO-kennisbank staan 17 publicaties van bachelorscripties, uitgevoerd op de CHE, die gaan over hoogbegaafdheid, maar geen van deze onderzoeken gaat over jongvolwassenen (HBO kennisbank). In heel Nederland is daarover geen enkele publicatie te vinden. De beoogde lezers van de meeste boeken die over hoogbegaafdheid geschreven zijn, zijn basisschooldocenten en opvoeders. In het literatuuronderzoek is daarom gebruik gemaakt van de kennis die er is over hoogbegaafde kinderen en adolescenten en deze kennis is gecombineerd met de algemene kennis die er is over jongvolwassenen in de leeftijd achttien tot zesentwintig jaar. Het onderzoek dat voor u ligt is het eerste onderzoek dat is gedaan naar de behoefte van hoogbegaafde jongvolwassen studenten in Nederland. Het onderzoek is vrij breed, met de bedoeling een volledig beeld te kunnen schetsen van de behoeften van hoogbegaafde studenten. De mogelijke concrete invulling van die behoefte is daardoor nauwelijks aan bod gekomen tijdens de interviews met experts en het focusgroep onderzoek. Wel is een gedegen basis gelegd voor vervolgonderzoek en zijn er op verschillende gebieden nieuwe onderzoeksvragen naar voren gekomen:

- Zijn er verschillen tussen hoogbegaafde studenten op het HBO en op de universiteit? Dit is een vraag die ook experts interessant vinden.
- Hoe gaan hoogbegaafde professionals in het onderwijs, de hulpverlening en de zorg om met hun eigen hoogbegaafdheid? Wat kunnen zij betekenen voor (jongvolwassen) hoogbegaafden?
- Hoe kunnen onderpresteerders op volwassen leeftijd gestimuleerd worden tot excelleren?
- Tot slot zou onderzoek kunnen worden gedaan naar de omgang van (jongvolwassen) hoogbegaafden met eigen grenzen. Dit in het licht van de vele burn-outs onder hoogbegaafden.

De resultaten vanuit de literatuur, de interviews met experts en het focusgroep onderzoek komen in grote mate overeen. Op sommige vlakken zijn verschillen zichtbaar, maar dit komt eerder door het verschil in de nadruk dat aan de gegevens wordt gegeven, dan dat de gegevens tegenstrijdig zijn.

Productevaluatie

In figuur 11 op de volgende pagina is weergegeven welke sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen in de werkwijze bestaan. Voor het literatuuronderzoek geldt dat er weinig literatuur was over de specifieke doelgroep waarop doorgebouwd kon worden. Wel ligt daar de kans om een onderzoek te doen dat wel die functie zou kunnen krijgen. De onderzoekers hopen dat met dit verslag te hebben gedaan. Als gekeken wordt naar de interviews met experts, zien we de geweldige kans om met zeer verschillende experts te praten, terwijl één van hen specifiek studenten begeleidt. De keus die gemaakt is om dicht bij de tekst te labelen, blijkt het zicht op overeenkomsten tussen de experts te verkleinen. Door een onderverdeling van de labels te maken zijn deze alsnog naar voren gekomen. Voor de focusgroep geldt dat een zwakte zou kunnen zijn dat is gewerkt met deelnemers die niet allemaal gediagnosticeerd zijn met hoogbegaafdheid. Daar ligt echter ook een kans om aan te sluiten bij de gekozen definitie van hoogbegaafdheid en een aantal studenten te bereiken die vallen onder de geschatte 50% van de hoogbegaafden die niet herkend wordt als zodanig. De bedreiging dat er te weinig respons zou zijn, bleek realistisch te zijn. Er is gekozen om een

hoogbegaafde student van de HAN uit te nodigen voor de focusgroep. Deze zevende deelnemer zou ook noodzakelijk zijn als een andere deelnemer i.v.m. bijvoorbeeld ziekte niet zou kunnen deelnemen op de afgesproken datum. Voor de verdere verantwoording van de samenstelling van de focusgroep wordt verwezen naar bijlage IV. De kernbegrippen die in de beantwoording van elk hoofdstuk terugkomen zorgen voor een samenhangend geheel en vergelijkbare gegevens.

		Sterktes	Zwaktes
Kansen	Literatuuronderzoek	S/K: Er is voor dit onderzoek nauwelijks onderzoek gedaan naar de specifieke doelgroep.	Z: Er is zeer weinig bekend over de specifieke doelgroep.
	Interviews met experts	S/K: Simone Keijsers, die als enige in Nederland expert in hoogbegaafdheid is en tevens studieloopbaanbegeleider.	Z/K: Zeer verschillende experts; Z/K: Mogelijk niet tot verzadiging toe geïnterviewd, vanwege brede vraagstellingen.
	Focusgroep onderzoek	S: Passende werkwijze voor het inventariseren van behoefte bij de doelgroep; S/K: Onderling contact.	Z/K: 50% wordt niet herkend; Z/K: 2 niet gediagnosticeerde hoogbegaafde deelnemers.
bedreigingen	Literatuuronderzoek	K/B: Moeilijk om harde uitspraken te doen, vanwege te weinig specifieke literatuur.	B: Commerciële en trendgevoelige informatie m.b.t. het onderwerp in de omloop.
	Interviews met experts	K/B: Brede vragen leiden tot een compleet plaatje.	B: Dicht bij de tekst gelabeld.
	Focusgroep onderzoek	B: Breed onderzoek; K/B: Herkenning onderling.	B: Weinig respons; Z: Veel deelnemers van dezelfde opleiding.

figuur 11. WSOT analyse methodologie

Procesevaluatie

Gedurende het onderzoek raakten de onderzoekers steeds meer persoonlijk betrokken bij het onderwerp. Doordat zij begonnen met vrijwel geen kennis over hoogbegaafdheid, hebben zij toch een open blik kunnen houden. Bepaalde vooroordelen m.b.t. hoogbegaafdheid waarvan zij zich niet bewust waren, hebben zij nu juist bij zichzelf kunnen herkennen. De weerstand en het sarcasme die door andere mensen worden geuit als het onderwerp hoogbegaafdheid ter sprake komt, zijn een belangrijk onderdeel geweest van het onderzoeksproces. Hierdoor hebben zij getwijfeld aan de haalbaarheid en het nut van hun onderzoek, terwijl juist deze aversie tegen en onbekendheid met het onderwerp nu een grote relevantie en kans laat zien voor zowel de hoogbegaafde studenten als hun omgeving.

De samenwerking met zowel de afstudeerdocent als de opdrachtgevers ging goed. Ondanks een aantal wijzigingen in de planning, zijn alle partijen meer dan tevreden. Dit komt door de communicatie met elkaar, die via verschillende media en face-to-face goed verliep. Verschillende keren zijn verwachtingen besproken en feedback werd serieus gegeven en ontvangen, wat de onderzoekers als erg prettig hebben ervaren. De onderzoekers onderling hebben elkaar en zichzelf beter leren kennen door de samenwerking. Zij hebben gemerkt dat zij verschillende werkwijzen, maar gezamenlijke doelen en vertrouwen in het leerproces. Daardoor hebben zij het geheel van deze onderzoeksperiode als leerzaam, intensief en verrijkend ervaren.

Al met al kan gezegd worden dat de onderzoeksdoelen zijn bereikt. Er is een gedegen antwoord geformuleerd op de deelvragen en daaruit is een analyse van de resultaten vanuit de verschillende dataverzamelmethode ontstaan. Na het schrijven van de conclusie van dit onderzoek zijn concrete aanbevelingen gedaan. Tijdens de presentatie op 03-07-2017 zal de aandacht op de doelgroep hoogbegaafde jongvolwassenen gevestigd worden. Dit zal gebeuren door de eindpresentatie van het afstudeeronderzoek te combineren met een of meerdere interactieve lezingen door experts. Hiervoor zullen alle docenten van de CHE, maar ook professionals uit de gezondheidszorg en hulpverlening worden uitgenodigd. Daarnaast zijn alle geïnteresseerden welkom. De verwachting is dat dit zal bijdragen aan het doorbreken van het stigma omtrent hoogbegaafdheid, zowel voor hoogbegaafden zelf als hun sociale omgeving.

Aanbevelingen

Uit de resultaten van dit onderzoek zijn aanbevelingen opgesteld voor Muurling, als studentenpsycholoog van de CHE. Het doel van deze aanbevelingen is hoogbegaafde studenten zichtbaar te maken en dat hun behoeften bekend zijn. Hieronder zijn de aanbevelingen beschreven.

Aanbeveling 1: Vergroot de kennis over hoogbegaafdheid bij docenten en studenten.

Er is behoefte aan meer kennis over hoogbegaafdheid. Het herkennen van hoogbegaafdheid begint bij de mentoren en studieadviseurs. Wanneer zij weten wat hoogbegaafdheid inhoud, zullen ze de hoogbegaafde studenten kunnen herkennen en kan er passende begeleiding geboden worden. Als praktische aanbeveling is het voorstel: nodig zoveel mogelijk docenten, studenten en extern betrokkenen uit bij de eindpresentatie van dit onderzoek op 3 juli 2017 en stuur na de vakantie een reminder met korte lijst 'hoe herken ik een hoogbegaafde student?', om de informatie nog eens op te frissen. De uitnodiging voor deze presentatie is te vinden in bijlage V. Dit zal tevens bijdragen aan het zelfinzicht van hoogbegaafde studenten en het doorbreken van de vooroordelen over hoogbegaafdheid. Een ander praktisch voorstel is om studenten (persoonlijk en/of via Entree) te verwijzen naar sites met goede informatie over hoogbegaafdheid. Wij raden www.choochem.nl en www.IHBV.nl aan.

Aanbeveling 2: Bevorder de zelfacceptatie en sociale aansluiting van hoogbegaafde studenten door hen bij elkaar te brengen.

Het is van belang dat hoogbegaafde studenten bij elkaar worden gebracht. De aansluiting met zogenaamde spiegelbeelden verbetert het zelfbeeld en zelfinzicht. Zelfacceptatie kan dan op gang komen of bevorderd worden en daardoor zal ook de aansluiting met de niet-hoogbegaafde omgeving verbeteren. Wij bevelen aan dat er een aanspreekpunt komt voor hoogbegaafde studenten. Er moet namelijk een initiatiefnemer zijn om de hoogbegaafde studenten bij elkaar te brengen. Dit aanspreekpunt zou kennis van hoogbegaafdheid moeten hebben en het liefst zelf hoogbegaafd zijn, en daarnaast een coachende rol moeten hebben, gericht op (gezamenlijke) persoonlijke ontwikkeling. Vraag de studenten vervolgens wat ieder persoonlijk nodig heeft en hoe zij dat samen willen vormgeven.

Aanbeveling 3: Daag hoogbegaafde studenten uit tot excelleren.

Een volgende stap zou zijn, dat deze studenten samen worden uitgedaagd tot excelleren. Hier zullen zowel de studenten zelf, als de school en de maatschappij waarin zij komen te werken, baat bij hebben. Het excellentietraject dat binnen de CHE bestaat lijkt in zijn omschrijving van de profielkenmerken van de doelgroep, hoogbegaafde studenten aan te spreken zonder die zo te noemen. Deze kenmerken worden erg positief geformuleerd op de site, waardoor veel (onder presterende) hoogbegaafde studenten zich er waarschijnlijk niet in zullen herkennen. Mogelijk kan de uitvoering van aanbeveling 2 ertoe leiden dat hoogbegaafde onderpresteerders gestimuleerd worden tot excelleren. Het missen van studievaardigheden kan een aandachtspunt zijn. Maak daarbij het nut en de zin van leren doorzetten en leren falen duidelijk.

Docenten kunnen in het uitdagen van studenten een grote rol spelen door simpelweg te laten merken dat 'meer willen leren' gewaardeerd wordt, ook als dat ongewoon is. Daarnaast kunnen docenten hun studenten mogelijkheden bieden om zich te verdiepen buiten de mainstream literatuur. Vrije studieruimte kan met een cijfer beoordeeld worden. Daarbij zou meer begeleiding geboden kunnen worden aan studenten die er meer tijd insteken. Dan kan de vrijetijdsbesteding geïntegreerd worden in de studie en wordt excelleren gestimuleerd op een persoonlijke manier.

Inhoudelijke beroepsrelevantie

Bruikbaarheid voor methodiek/werkwijze

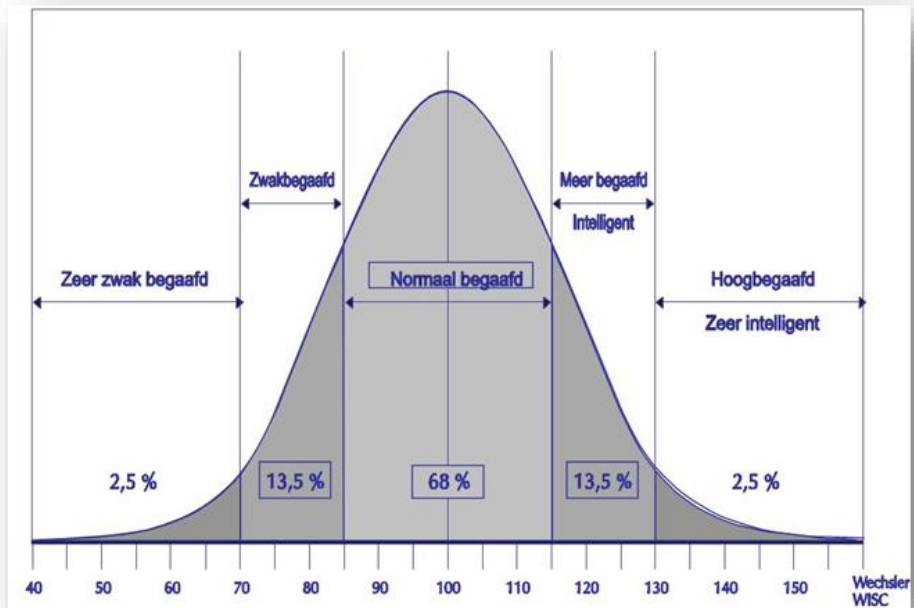
Een hoogbegaafde is niet alleen iemand met een hoge intelligentie. Hoogbegaafden hebben naast een hoge intelligentie het 'anders' denken, wat de omgeving vaak niet begrijpt. 2% van de Nederlandse bevolking is hoogbegaafd (Devoirele, 2014). Hoogbegaafdheid heeft niet alleen positieve gevolgen. Het is voor iemand die hoogbegaafd is ontzettend lastig om zichzelf te zijn en te leven in een gemiddeld- begaafde wereld. Er is weinig kennis bij psychologen en hulpverleners over het onderwerp hoogbegaafdheid.

Hoogbegaafdheid staat niet als definitie in de DSM V (I2.29) en ook binnen de GGZ is er bijzonder weinig belangstelling voor het onderwerp (I1.52). Het is opvallend dat er net zoveel hoogbegaafde personen zijn, als zeer zwakbegaafde personen. Zie figuur 11.

Toch is er voor zwak- en zeer

zwakbegaafden veel meer begeleiding, regelingen en

vergoedingen beschikbaar dan voor hoogbegaafden. Dit terwijl het voor beiden nare gevolgen heeft als er niet voldoende begeleiding wordt geboden. In de maatschappij waarin we leven is er vooral extra ondersteuning voor de 'zakkere'. Dit zien we ook terug op de (hoge)scholen in Nederland. Op de basisscholen is er aandacht voor hoogbegaafdheid, maar in een zeer beperkte mate. Er wordt alleen gebruik gemaakt van de IQ test, omdat hoogbegaafdheid op dit moment op nog geen andere wijze gediagnosticeerd kan worden. Wanneer een kind de basisschool verlaat, lijkt het wel of hij daarmee ook zijn hoogbegaafdheid achter zich moet laten, want voor de adolescent- en jongvolwassen hoogbegaafde is er weinig- tot geen aandacht. Er zou meer kennis op scholen en bij hulpverleners moeten komen (I2.127). Zodat niet alleen zij, maar ook de hoogbegaafde zelf meer erkenning zal krijgen voor zijn hoogbegaafdheid. Denk aan het geven van psycho- educatie voor meer zelfkennis. Er worden veel problemen zichtbaar in het zelfbeeld van hoogbegaafden (mede door het 'anders zijn'), met eenzaamheid als gevolg. De problematiek die zich voordoet bij hoogbegaafde jongvolwassenen wordt tot op heden niet herkend. In de beroepscode voor de maatschappelijk werker staat: 'De maatschappelijk werker signaleert ontwikkelingen en gebreken in de samenleving of bij instanties die zijn beroepswerkzaamheden raken. Hij neemt hierover een beargumenteerd standpunt in en spreekt zich uit' (Bultink & Fleischmann, 2016, p. 17). In de toelichting van dit onderdeel van de beroepscode staat specifiek het voorbeeld van 'onderwerpen die de ontwikkeling of emancipatie van mensen in hun sociale context belemmeren' (Bultink & Fleischmann, 2016, p. 17).



Figuur 12. Verdeling intelligentie maatschappij. Overgenomen. [Online afbeelding]. Peters, M. (2014). Daarom passend onderwijs! Geüpload op 01-06-2017 via <http://marjolijnpeters.nl/volwassenen/contact-informatie/infohb/174-hbpassendonderwijs>

In dit onderzoek is de aandacht gericht op hoogbegaafde jongvolwassenen en wat hun specifieke behoefte zijn. Het is waardevol als hoogbegaafde jongvolwassenen meer in hun kracht komen te staan en hun hoogbegaafdheid kunnen realiseren.

Actualiteit van het werkveldthema

Het onderwerp hoogbegaafdheid is de laatste tijd meer in het nieuws. Met de start van dit onderzoek hebben we verschillende recente nieuwsberichten bij elkaar gebracht. Zie hiervoor bijlage 14. Er zijn veel onderzoeken geweest naar hoogbegaafdheid bij kinderen, maar er is nog geen enkel onderzoek in Nederland gevonden wat specifiek gericht is op hoogbegaafde jongvolwassenen. Er is een onderzoek bekend uit Turkije, wat gaat over hoogbegaafdheid bij studenten, dat is het enige dat er door de onderzoekers van dit onderzoek gevonden is. Dit is reden voor nader onderzoek bij deze doelgroep. Bij professionals/ hulpverleners, op scholen en in de GGZ is de kennis over hoogbegaafdheid eveneens zeer beperkt. Dit heeft veel gevolgen zoals misdiagnose, het niet herkennen van hoogbegaafdheid en er niet mee om weten te gaan als de diagnose wel bekend is. Steeds meer jonge mensen krijgen een burn-out. Het is opvallend dat hoogbegaafden 60% meer kans op een burn-out hebben dan niet- hoogbegaafden.

‘Uit Nederlands onderzoek blijkt dat amper 16% van de hoogbegaafden een universitair diploma behaalt. Ook een ander cijfer liegt er niet om: de kans op een burn-out voor werknemers met een hoog IQ in niet-aangepaste omgeving ligt 30 tot 60% hoger dan bij andere werknemers. Hoewel de aandoening niet nieuw is, bestaan er nog heel wat misverstanden over (Sokol, 2014)’.

Deze maand verscheen er nog een artikel in de trouw over hoogbegaafdheid. In het artikel wordt gesproken over de misdiagnoses die veel voorkomen bij hoogbegaafden. Het Instituut Hoogbegaafdheid Volwassenen verzamelt en verspreidt kennis over de kenmerken van hoogbegaafdheid bij volwassenen. Hiermee hopen zij dat misdiagnoses kunnen worden voorkomen, dat hoogbegaafdheid wordt meegenomen in de diagnose en behandeling en dat, daar waar hulp nodig is, deze ook passend is. Wanneer hoogbegaafden wel weten van hun hoogbegaafdheid en hierover gaan lezen en praten, vallen er veel puzzelstukjes op zijn plaats. Hiermee verdwijnen vaak ook symptomen die tot psychiatrische diagnose(s) hebben geleid (Nauta & Ven, 2017).

Vernieuwende aspecten

Tijdens het doen van onderzoek zijn verschillende vernieuwende aspecten naar voren gekomen. Veel hoogbegaafde jongvolwassenen voelen zichzelf eenzaam. Doordat men niet van elkaar weet wie er hoogbegaafd is, denkt de hoogbegaafde jongvolwassene van zichzelf dat hij de enige is. Hij voelt zich anders, maar past zich ook makkelijk aan, waardoor het niet duidelijk zichtbaar wordt dat hij anders denkt. Uit het onderzoek komt naar voren dat hoogbegaafde jongvolwassenen behoefte hebben aan spiegelbeelden. Iemand waaraan ze zichzelf kunnen spiegelen of waarin ze aspecten van zichzelf herkennen is belangrijk voor zowel hun persoonlijke ontwikkeling als de vorming van hun zelfbeeld. Zo noemt Liset in een nieuwsbericht van de NOS, dat ze zich bij gemiddeld begaafde mensen juist dommer voelt (NOS, 2017). Het afwijken van het gemiddelde is lastig voor een hoogbegaafde, juist omdat dit vaak niet herkent en erkent wordt. Er is een bepaald stigma ten opzichte van hoogbegaafden. ‘Ze kunnen toch al genoeg’ wordt er dan bijvoorbeeld gezegd. Ook hieruit komt weer naar voren dat veel problemen voortkomend uit hoogbegaafdheid, nog niet als zodanig worden erkend. Op scholen en binnen organisaties is de aandacht het meest gericht op de zwakkeren. Hiermee gaat er veel aandacht naar degene die minder kunnen mee komen, waardoor van stimuleren tot excelleren nauwelijks sprake is. Daar is wel behoefte aan en de noodzaak aan adequate begeleiding voor hoogbegaafde jongvolwassenen is net zo groot als bij zwakkeren. Veel hoogbegaafde jongvolwassenen zijn onderpresteerders. Feniks talent is een school in Nederland voor hoogbegaafde drop-outs. Zij vangen (hoog) begaafde onderpresteerders, uitvallers en thuiszitters op

en bieden hen een veilige plek om te leren op het eigen niveau (Dijk, 2017). Het filmpje 'Superslim en toch niet naar school – RTL NIEUWS' laat helder zien, waarom meer aandacht voor hoogbegaafde studenten van belang is (Nieuws, 2015). Onderwerpen als depressief thuis zitten, het niet kunnen uiten van emoties en niet begrepen worden door anderen, komen onder andere aan bod. Hoogbegaafde jongvolwassenen zouden zoveel meer kunnen betekenen in de maatschappij als hen daarvoor de ruimte en mogelijkheden geboden worden. Belangrijk is het om hier tijdens de studie al aandacht aan te besteden, zodat het vastlopen tijdens de studie, bij de start op de arbeidsmarkt of later in het werkveld voorkomen zal worden. Het doel van dit onderzoek is om de behoefte van hoogbegaafde studenten helder te krijgen, zodat hier op ingespeeld kan worden. Het onderzoek is daarmee deels preventief van aard, anderzijds is het gericht op empowerment; het mensen- en in dit geval hoogbegaafden in hun kracht zetten. Dit sluit aan bij de beroepscode waaruit wij werken. 'De maatschappelijk werker bevordert het tot zijn recht komen van de cliënt in wisselwerking met zijn omgeving. De maatschappelijk werker draagt actief bij aan een zo groot mogelijke eigen verantwoordelijkheid van de cliënt' (Bultink & Fleischmann, 2016, p. 8).

Op de universiteit van Leiden is een traject gestart speciaal voor hoogbegaafde studenten. Simone Keijzers, werkzaam op de universiteit van Leiden is initiatiefnemer van dit traject. Het traject wordt tot nu toe als succesvol ervaren. Er is aandacht voor de behoefte van de hoogbegaafde studenten en er wordt zoveel als mogelijk maatwerk geboden. Op de Radboud Universiteit Nijmegen worden wel onderzoeken gedaan naar hoogbegaafdheid, maar ook hier is nog weinig tot geen onderzoek specifiek gericht op jongvolwassenen. Er is bekend dat de Christelijke Hogeschool Windesheim in Zwolle een programma aanbiedt over hoogbegaafdheid en de hogeschool in Utrecht is met het onderwerp bezig, maar echt maatwerk wordt op nog geen één hogeschool geboden. Er komt uit dit onderzoek naar voren dat onvoldoende zelfkennis en onvoldoende kennis in de omgeving de oorzaak is van verschillende problematiek bij hoogbegaafden. Coaching of begeleiding door een (eveneens hoogbegaafde) hulpverlener zou daarin het verschil kunnen maken.

Bibliografie

Ballering, L.D., & Koch, A. (1984). Family relations when a child is gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28(3), 140-143.

Boer, E. d., Kordelaar, N. v., & Althuisen, M. (2016). Een andere kijk op (onder)presteren. Amsterdam: SWP.

Brillouet, W. (2017, januari 6). Een op vier hoogbegaafden kampt met burn-out. Opgeroepen op januari 18, 2017, van nieuwsblad: http://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20170105_02660021

Buijsen- Duran, Y. (2016). Talent-Vaardig. Roosendaal: Praktijk Hoogbegaafd Roosendaal.

Bultink, J., & Fleischmann, K. (2016). *Beroepscode voor de maatschappelijk werker*. Utrecht: BPSW.

Çakır, L. (2014). The relationship between underachievement of gifted students and their attitudes toward school environment. Elsevier, p. 1037.

Choochem. (2017). Top 10 verwijten hoogbegaafdheid. Geraadpleegd op 23-03-2017 via http://www.choochem.nl/nl/164_verwijten_hoogbegaafdheid.htm

Choochem. (2017). Ben ik Hoogbegaafd? Geraadpleegd op 23-03-2017 via http://www.choochem.nl/nl/139_kenmerken_hoogbegaafdheid.htm

Coleman, L. J., & Cross, T. L. (1988). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, 11(4), 41-56.

Gross, M. U. (1989). The pursuit of excellence or the search for intimacy? The forced-choice dilemma of gifted youth. *Roeper Review*, 11(4), 189-194.

Cross, T. L., & Swiatek, M. A. (2009). Social coping among academically gifted adolescents in a residential setting: A longitudinal study. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 25-33.

Cross, T. L., Coleman, L. J., & Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. *Roeper Review*, 16(1), 37-40. (niet te vinden in KB)

Dekens, E. M. (2017). Hoogbegaafdheid is veel meer dan goed kunnen leren... Opgeroepen op maart 2, 2017, van hoogbegaafdheid.net: <http://www.hoogbegaafdheid.net/>

Devoirele. (2014, januari 9). *Universitair en dus [hoog]begaafd?* Opgeroepen op mei 22, 2017, van devoirele.vancalck.com: <http://devoirele.vancalck.com/category/psychologie/hoogbegaafdheid/>

Dijk, A. v. (2017, januari 27). *FENIKS TALENT*. Opgeroepen op mei 22, 2017, van [fenikstalent.nl](http://www.fenikstalent.nl/): <http://www.fenikstalent.nl/>

Erikson, E.H. (1971). Het kind en de samenleving. C. Nemeth-Linnebank [Vertaler]. Utrecht : Spectrum. P. 251-256

Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and Crisis. New York: Norton.

Everts, J. (2014, april 4). Angst voor hoogbegaafden. Opgeroepen op januari 18, 2017, van hoogbegaafdencoach.nl: <https://www.hoogbegaafdencoach.nl/angst-voor-hoogbegaafden/>

Freeman, J. (2005). Permission to be gifted: how conceptions of giftedness can change lives. Cambridge, Engeland: University Press.

Frumau, M., Derksen, p. d., & Peters, d. W. (2011). Hoogbegaafdheid: het label voorbij. GZ-PSYCHOLOGIE, 32-35.

Hengel, W. v. (2017, januari 5). Zzp'er Verdouw: hoogbegaafd en -sensitief. Reformatorisch Dagblad , p. 15.

HIQ. (2016). Hoogbegaafdheid > Volwassenen. Opgeroepen op januari 18, 2017, van hiq: <http://www.hiq.nl/hb-volwassenen.php>

Hoogbegaafdheid, L. I. (1998-2016). Wat is hoogbegaafdheid? Opgeroepen op januari 5, 2017, van lich: <http://www.lich.nl/content/hoogbegaafdheid.html>

Horssen- Sollie, J. v. (2015). Levensloopontwikkelingen in het zelfbeeld van hoogbegaafden. Delft: Instituut Hoogbegaafdheid Volwassenen.

IHBV. (2014, oktober). En ik heb tóch gelijk! Opgeroepen op januari 18, 2017, van ihbv: https://ihbv.nl/cms/wp-content/uploads/2014/02/IHBV-leaflet_arbeidsconflict_werknemers.pdf

IHBV. (2010, september). Verwaarloosd talent... hoogbegaafde volwassenen Daar valt meer uit te halen! Tijdschrift voor Bedrijfs- en Verzekeringsgeneeskunde, 2010 (volume 18), 314.

IHBV. (2014, november). Zó slim en dan toch problemen? Opgeroepen op januari 18, 2017, van ihbv: https://ihbv.nl/cms/wp-content/uploads/2014/11/IHBV-leaflet_HB-in-het-HO_voor-studenten.pdf

Jacobsen, M.-E. (1999, september). Arousing the Sleeping Giant: Giftedness in Adult Psychotherapy. Journal, Volume 22, 1999 - Issue 1, 36-41. Roeper Review.

Jacobsen, M.-E. (1999). The gifted adult. New York: Ballantine Books.

Knippels, L. (2009, oktober). Holistische mensvisie in de gezondheidszorg behandeling van klachten. Spiegelbeeld, 32-36.

Kieboom, T. (2011). Jij kan beter! Als je kind een onderpresteerder is. Witsand Uitgevers Bvba.

Kooijman- van Thiel, M. (2008). Hoogbegaafd. Dat zie je zó! Ede: OYA Productions.

Liset. (2017, januari 4). 'Bij normale mensen voel je je juist dommer'. NOSop3.

Lith, van L. (2017, januari nummer 32). Interview met Lotte van Lith, winnaar van de Mensa Fonds Award - categorie 'Werk'. (J. Jager, Interviewer)

- Lith, van L., Westerbeek, A. & Goos, M. (2017) Een introductie in de Theorie van Positieve Desintegratie. Geraadpleegd op 23-03-2017 via <http://positievedesintegratie.nl/node/16>.
- Manaster, G.J., Chan, J.C., Watt, C., & Wieche, J. (1994). Gifted adolescents' attitudes towards their giftedness: A partial replication. *Gifted Child Quarterly*, 38(4), 176-178.
- Manni, M. 2013. Social coping-strategieën bij hoogbegaafde volwassenen. Gedownload op 22-02-2017 via <http://tilburguniversity.worldcat.org/search?q=scr.uvt.nl:5914275> (Scriptie)
- MensaNederland. (2017). Anders zijn. Opgeroepen op maart 17, 2017, van mensa.nl: <http://mensa.nl/hoogbegaafdheid/kenmerken/anders-zijn>
- Mink, F. d. (2015). Hoogbegaafd en...?! Misdiagnose Frank de Mink. Opgeroepen op maart 13, 2017, van Yurls.net: <http://hbstart.yurls.net/nl/page/911140>
- Nauta, N. (2013, oktober). What can parents, teachers and counselors learn from the knowledge on gifted adults? *NAGC Counseling and Guidance Newsletter*, pp. 19-21.
- Nauta, N., & Ronner, S. (2007). Ongeleide projectielen op koers. Amsterdam: Pearson Benelux B.V.
- Nauta, N., & Ven, R. v. (2017, mei 19). Neem hoogbegaafdheid mee in diagnose. *Trouw*.
- Nieuws, R. (2015, juni 30). *Superslim en toch niet naar school - RTL NIEUWS*. Opgeroepen op mei 22, 2017, van youtube.com: https://www.youtube.com/watch?v=Erika_f629A
- NOS. (2017, januari 4). '*Bij normale mensen voel je je juist dommer*'. Opgeroepen op mei 22, 2017, van NOS.nl: <http://nos.nl/op3/artikel/2151446-bij-normale-mensen-voel-je-je-juist-dommer.html>
- Ouders, v. h. (sd). Hoogbegaafd. Opgeroepen op maart 23, 2017, van hoogbegaafdvlaanderen.be: http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/01_Hoogbegaafd/definities_in_lit.html
- Parker, W.D., & Mills, C.J. (1996). The incidence of perfectionism in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), p. 194-199.
- Passow, A.H. (1981). The nature of giftedness and talent. *Gifted child quarterly*, 25(1), p. 4-10.
- Positieve desintegratie (2017). Opgeroepen op 23-03-2017 via <http://positievedesintegratie.nl/node/15>
- Post, E. (2010, mei). Hoogbegaafd zijn: een gift of een last? master thesis. Fontys Opleiding Speciale onderwijszorg.
- Raeijmaekers, D. (zd). Over onderpresteren deel 1 Oorzaken en onderliggende factoren. Opgeroepen op maart 17, 2017, van www.giftedmagazine.nl, p. 38.
- Resing, W., & Drenth, P. (2007). Intelligentie weten en meten. Amsterdam: Nieuwezijds, p. 77.
- Rutten, S., Schröder, M., Unlusoy, A., & Kroesbergen, E. (2014). De invloed van het sociaal netwerk van op het welbevinden van hoogbegaafde adolescenten. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Silverman, L. (1986). What happens to the gifted girl? Defensible programs for the gifted(Vol. 1), 43-89. (C.J. Maker (Ed.), Red.) Aspen: Rockville, MD.

Simpson, R. G., & Kaufmann, F.a. (1981). Career education for the gifted. Journal of Career Education, 8 (1), 38-45.

Sokol, K. (2014, februari 3). *Amper 16% van de hoogbegaafden behaalt universitair diploma*.
Opgeroepen op mei 20, 2017, van DEREDACTIE.BE:
<http://deredactie.be/cm/vrtnieuws/binnenland/1.1859224#>

Swiatek, M. A. (1995). An empirical investigation of the social coping strategies used by gifted adolescents. Gifted Child Quarterly, 39(3), 154-160.

Swiatek, M. A., & Dorr, R. M. (1998). Revision of the Social Coping Questionnaire: Replication and extension of previous findings. Prufrock Journal, 10(1), 252-259.

Swiatek, M. A. (2001). Social coping among gifted high school students and its relationship to self-concept. Journal of Youth and Adolescence, 30(1), 19-39.

Titre, R. (2009, juni 16). Psychologische problemen gerelateerd aan hoogbegaafdheid bij adolescenten. Bachelorthese . Amsterdam, Nederland: Universiteit Amsterdam.

Tolan, S. (1999). Self-knowledge, self-esteem and the gifted adult. Advanced Development, p. 147-150.

Verschuren, P. (2011). Praktijkgericht onderzoek : Ontwerp van organisatie- en beleidsonderzoek. Amsterdam: Boom Lemma.

Wapnick, E. TEDx talk. Why some of us don't have one true calling. Gepubliceerd op 26 mei 2015. Opgeroepen op 24-05-2017 via <https://www.youtube.com/watch?v=QJORi5VO1F8>

Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S. (2002). De begeleiding van hoogbegaafde kinderen. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J. (2013). Misdiagnose van hoogbegaafden. Handreikingen voor passende hulp. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Weel, I. (2017, januari 4). Een derde hoogbegaafden zit werkloos thuis. Trouw .

Zwaan, M. v. (2011, mei). Hoogvliegers. Master thesis. Nederland: Fontys Opleiding Speciale Onderwijszorg.

Bijlagen

Er zijn verschillende bijlagen toegevoegd aan dit onderzoeksrapport. De bijlagen zijn ter ondersteuning en verheldering van de hierboven beschreven inhoud van de hoofdstukken. In de tekst wordt verwezen naar:

Bijlage I Topiclijst

Bijlage II Experts

Bijlage III Theorie van Dabrowski

Bijlage IV Verantwoording Focusgroep en resultaten OEQ II vragenlijst

Bijlage V Uitnodiging eindpresentatie

In een los document is het bronnenboek samengesteld, met daarin de OEQ II vragenlijst, protocol focusgroep onderzoek, interview protocol, geschrapte verbatims van de interviews en de focusgroep, de fragmenten van zowel de interviews als de focusgroep, van beiden de bijbehorende labeltabellen en tot slot verschillende recente nieuwsberichten over hoogbegaafdheid.

Bijlage I Topiclijst

De volgende topics zijn gebaseerd op het literatuuronderzoek en zijn daarbij de basis voor het afnemen van de semigestructureerde interviews met de experts en zij dienen als gespreksonderwerpen voor het focusgroep onderzoek:

- Kenmerken hoogbegaafdheid
- Persoonlijke ontwikkeling
- Diagnostisering
- Zelfbeeld
- Sociale contacten
- Loopbaan
- Onderpresteren en overpresteren

Bijlage II Experts



Dineke van Kooten heeft haar eigen coaching en supervisie praktijk genaamd Emmaüs coaching. Ze geeft coaching aan organisaties, teams en individu. Hoogbegaafden zijn veel in haar praktijk te vinden. Ze heeft dan ook haar eigen model van hoogbegaafdheid ontwikkeld en ze is erg enthousiast om hier meer bekendheid aan te geven. Naast haar coachingspraktijk is Van Kooten bestuurslid bij Choochem, een landelijke vereniging vanuit een christelijke levensovertuiging voor hoogbegaafde volwassenen, adolescenten en gezinnen met hoogbegaafde kinderen. Ze geeft lezingen, schrijft boeken en ontwikkeld werkkaarten.



Simone Keijsers is werkzaam als studiekeuze- /loopbaanadviseur op de Universiteit van Leiden. Ook is ze studievoordigheidstrainer en hoogbegaafdheidsbegeleider. Keijsers is op verschillende universiteiten werkzaam geweest en werkt op dit moment alweer zeventien jaar bij de Universiteit van Leiden. Door persoonlijke belangstelling is ze zich gaan verdiepen in het onderwerp hoogbegaafdheid. Ze coacht begeleidingsgroepen voor hoogbegaafde studenten.



Truus van der Kaaij is betrokken bij de organisatie Choochem. Van der Kaaij was docent Engels & Special Needs & dyslexiespecialist & Specialist in Gifted Education (ECHA). Mensontwikkeling, leren en leerproblemen is haar vak en hobby. In haar leven is ze veel bezig met persoonlijkheidsontwikkeling, hoogbegaafdheid en levensbeschouwing. Ze geeft lezingen, workshops en studiedagen daar waar ze gevraagd wordt.

Bijlage III Theorie van Dabrowski

De theorie van positieve desintegratie (TPD), geformuleerd door de Poolse psycholoog en psychiater Kazimierz Dąbrowski (1902-1980), is een humanistische persoonlijkheidstheorie, net als de meer bekende behoeftepiramide van Dąbrowski's vriend Abraham Maslow. De theorie beschrijft hoe individuen zich in vijf niveaus tot een persoonlijkheid kunnen ontwikkelen. Centraal staat dat een gevoelig zenuwstelsel en andere aangeboren eigenschappen van een individu in wisselwerking met diens sociale omgeving kunnen leiden tot gevoelens van 'anders zijn', of zelfs tot existentiële angsten, burn-out, depressies en andere psychoneurosen. Volgens Dąbrowski is dit vaak echter geen teken van geestesziekte, maar juist van een hoog ontwikkelingspotentieel. Door psychoneurosen ontpopt zich namelijk in een individu een toenemend vermogen zichzelf te definiëren en overeenkomstig te gedragen. Dit maakt individuen autonomer en daarmee beter in staat een persoonlijkheid te creëren.

Dąbrowski's ideeën over meerlagigheid, persoonlijkheid, mentale gezondheid, ontwikkelingspotentieel, overprikkeldheden en dynamismen komen samen in de vijf ontwikkelingsniveaus die de Theorie van Positieve Desintegratie beschrijft. Deze niveaus dienen meer als houvast dan dat ze letterlijk van toepassing zijn op ieder individueel ontwikkelingstraject – er bestaat zegge geen 'Niveau-1-individu' of 'Niveau-2-individu', ook omdat verschillende delen van de psyche op verschillende niveaus kunnen functioneren. Merk op dat de niveaus geen stadia of universele fasen zijn, zoals bij Piaget of Erikson. Hoewel Niveau 1 altijd het initiële ontwikkelingsniveau is, zijn de niveaus niet verbonden aan een bepaalde levensperiode. Het is derhalve mogelijk om een heel leven lang een Niveau-1 perspectief te hanteren en zelfs zeer zeldzaam om Niveau 4 of 5 te bereiken.

Niveau 1: Primaire integratie

Op Niveau 1 wordt het functioneren van individuen volledig gedetermineerd door een primitief, geïntegreerd, stereotypisch geheel van biologische impulsen en, voor zover aanwezig, socialisatie. Aanpassing aan de maatschappij is doorgaans hoog, waardoor mogelijke verwachtingen zoals het 'hogerop komen' op sociaal en carrièrevlak onkritisch als doel kunnen worden nagestreefd. Omdat op Niveau 1 de mentale structuren van een individu een hoge mate van integratie vertonen, zijn innerlijke conflicten – en daarmee ook zelfreflectie – vrijwel geheel afwezig. Conflicten hebben altijd betrekking op de ander of op de maatschappij en zelfrechtvaardigingen voeren derhalve de boventoon. Doordat innerlijke conflicten uitblijven is de alledaagse productiviteit vaak hoog. Op Niveau 1 kunnen individuen een prosociaal en respectabel leven leiden, maar wanneer de sociale omgeving die daaraan bijdraagt verandert, zullen zij zich zonder veel moeite aanpassen. Een meerderheid van alle volwassenen vertoont volgens Dąbrowski een hoge tot zeer hoge mate van primaire integratie, en zij zijn te vinden in alle bevolkingslagen.

Niveau 2: Eénlagige desintegratie

De hegemonie van biologische impulsen en socialisatie begint op Niveau 2 te desintegreren. Overprikkeldheden, vooral op intellectueel, emotioneel en verbeeldend vlak, spelen hierin een cruciale rol. Het samenspel van beredeneren, aanvoelen en verbeelden dat een alternatieve sociale orde mogelijk of gewenst is, kan al op jonge leeftijd tot aanpassingsproblemen leiden, zeker wanneer een kind hier openlijk uiting aan geeft. De uitermate intense belevingswereld heeft als mogelijk gevolg confrontaties met autoriteit, leeftijdsgenoten en maatschappelijke verwachtingen, en daarmee vaak ook met het zelf. Zulke innerlijke conflicten kunnen gepaard gaan met psychoneurosen

zoals depressies, welke tot zelfreflectie kunnen nopen (zie Box 2). Ook biologische veranderingen, zoals de puberteit of menopauze, of ingrijpende levensgebeurtenissen, zoals het verlies van een dierbare, hebben vaak dit effect. Innerlijke conflicten zijn derhalve crisismomenten, maar kunnen daarmee ook aan het begin staan van persoonlijkheidsontwikkeling.

Hoe met innerlijke conflicten om te gaan is op Niveau 2 echter nog allesbehalve evident. Enkel het beleven van tekortkomingen van de eigen biologische impulsen en socialisatie suggereert immers nog geen oplossing, temeer omdat onduidelijk is in hoeverre deze belevenis en uitingsvormen ervan niet ook zijn getekend door gelijksoortige tekortkomingen. Wat vooralsnog ontbreekt is het kunnen onderscheiden van hogere en lagere motivaties, van ideeën en acties die ‘meer mijzelf’ en ‘minder mijzelf’ zijn. De resulterende twijfel uit zich in gelijktijdige, tegengestelde gevoelens zoals inferioriteit en superioriteit (‘ambivalentie’) en besluiteloosheid, conflicterende plannen en onverenigbare doelen (‘ambitendentie’). Ambivalentie en ambitendentie creëren zodoende scheuren in de primaire integratie van biologische impulsen en socialisatie op Niveau 1 en zijn daarmee voorlopers van de zogenaamde ‘dynamismen’ – autonome groeikrachten – die zich in Niveau 3 manifesteren. Dit is echter een precair proces, want verregaande desintegratie, bijvoorbeeld door obsessies of depressies, kan leiden tot psychosen en zelfmoord. Niveau 2 is daarmee een kritiek niveau. Velen wenden zich af van hun innerlijke conflicten en vallen terug in een staat van primaire integratie – een minderheid maakt de transitie naar Niveau 3, alwaar hen een transformatie wacht.

Niveau 3: Spontane meerlagige desintegratie

Vanaf Niveau 3 wordt ontwikkeling steeds meer gedreven door de derde factor. Deze maakt het mogelijk de psychoneurosen die voortkomen uit innerlijke conflicten te bestuderen als een unieke expressie van de eigen individualiteit in interactie met de omgeving. Door deze zelfreflectie vindt een transformatie plaats: Er manifesteert zich een persoonlijke waardenhiërarchie, en daarmee een notie van het zelf die niet gedetermineerd is door biologische impulsen en socialisatie, maar deze overstijgt. Dit gebeurt aanvankelijk spontaan, maar biedt evengoed een uitweg voor de innerlijke conflicten die op Niveau 2 werden ervaren. Op Niveau 3 is het echter nog te hoog gegrepen om deze waardenhiërarchie of dit persoonlijkheidsideaal daadwerkelijk via zelfsturing te verwezenlijken. Tussen het ontwaren en naleven van dit ideaal blijkt een enorme kloof te liggen. Hierdoor manifesteren zich nieuwe dynamismen, zoals gevoelens van ‘inferioriteit ten opzichte van het zelf’ vanwege het niet kunnen waarmaken van het eigen persoonlijkheidsideaal, of ‘ontevredenheid met het zelf’ dat nu onmiskenbaar gebrekkig aanvoelt en soms zelfs leidt tot pogingen om het zelf te ontvluchten. Anderzijds leidt het sterk toegenomen zelfbewustzijn in Niveau 3 tot ervaringen zoals ‘verbazing over het zelf’ vanwege mentale vermogens die als onverwacht en verrassend worden ervaren. Daarnaast zal een individu steeds vaker een ‘positieve onaangepastheid’ aan sociale normen en verwachtingen vertonen wanneer deze indruisen tegen de zelfgeformuleerde, authentieke, morele normen. Deze dynamismen leiden tot een verdere afbraak van de primaire integratie in Niveau 1, wat individuen in staat stelt zich in die mate te ontwikkelen waarin ze hun waardenhiërarchie ontwikkelen.

Niveau 4: Georganiseerde meerlagige desintegratie

Waar op Niveau 3 het nastreven van de eigen waardenhiërarchie nog weinig consequent is en vele momenten van terugval vertoont, daar neemt het individu op Niveau 4 de eigen ontwikkeling op georganiseerde wijze in de hand. Innerlijke conflicten worden effectief behandeld via ‘autopsychotherapie’. Het zelf is dan zowel psychiater als cliënt, zowel subject als object, om zo via grondige communicatie tot resolutie van het conflict te komen. Waar nodig of veelbelovend gaat het individu over tot ‘educatie van zichzelf’. Deze opbouwende dynamismen helpen een sterke morele identiteit te creëren en maken het voor het individu ook mogelijk om meer maatschappelijke verantwoordelijkheid te nemen – niet vanuit egocentrische motieven zoals een behoefte aan status

of macht, maar vanuit de realisatie dat het hebben van een eigen, persoonlijke waardenhiërarchie ook betekent dat geobserveerde misstanden in de sociale omgeving en maatschappij niet onberoerd gelaten kunnen worden. Zodoende worden de eigen overprikkelbaarheden effectief gekanaliseerd en de eigen talenten ingezet voor sociale, politieke of creatieve doeleinden om zo de ontwikkeling van medemensen of zelfs van de maatschappij als geheel te bevorderen.

Niveau 5: Secundaire integratie

Slechts zeer weinigen bereiken ooit Niveau 5 – een complete of vrijwel complete synthese van alle mentale functies tot een harmonieus geheel dat bestuurd wordt door de hogere emoties van dynamismen zoals het persoonlijkheidsideaal, autonomie en authenticiteit. Pas op Niveau 5 wordt persoonlijkheid dus daadwerkelijk bereikt (Theorie van positieve desintegratie, 2016).

Bibliografie

Theorie van positieve desintegratie. (2016, augustus 20). Opgeroepen op mei 31, 2017, van wikipedia.org: https://nl.wikipedia.org/wiki/Theorie_van_positieve_desintegratie

Bijlage IV Verantwoording focusgroep en resultaten OEQ II vragenlijst

De EOQ II vragenlijst

De Overprikkelijkheid Vragenlijst-Twee (Overexcitability Questionnaire-Two (EOQ-II)) . Dąbrowski's (1902 -1980) theorie over positieve desintegratie ligt hieraan ten grondslag. Overprikkelijkheid is in zijn theorie een van de indicatoren voor ontwikkelingspotentieel. Er zijn 5 prikkelbaarheidsgebieden: psychomotorisch, zintuiglijk, verbeeldend, intellectueel en emotioneel. De term 'overexcitability', die in het Nederlands vertaald wordt met overprikkelijkheid, is een Engelse vertaling van het Poolse woord 'nadpobudliwość', wat letterlijk 'superstimuleerbaarheid' betekent. Dit woord refereert naar het idee dat de een meer gestimuleerd wordt door dezelfde prikkel dan de ander (Falk, R., Miller, N. B., Piechowski, M. M. & Silverman, L.K., 2016). Hoe hoger de mate van stimulatie, hoe hoger het ontwikkelingspotentieel van de persoon. Er is geen consensus over de relatie tussen hoogbegaafdheid en de prikkelbaarheidsgebieden, maar onderzoek heeft wel aangetoond 'dat hoogbegaafden meer dan niet als hoogbegaafd geïdentificeerd en tekenen laten zien van één van de vijf overprikkelingen: intellectuele overprikkeling' (positieve desintegratie). De ingevoegde afbeelding laat zien hoe de scores worden geïnterpreteerd volgens de handleiding (Overexcitability Questionnaire-Two (EOQ-II))

Interpretatie scores:									
Psychomotorisch		Zintuiglijk		Verbeelding		Intellectueel		Emotioneel	
Laag	1 - 2.2	Laag	1 - 2.3	Laag	1 - 2.0	Laag	1 - 2.3	Laag	1 - 2.4
Gemiddeld laag	2.3 - 2.6	Gemiddeld laag	2.4 - 2.7	Gemiddeld laag	2.1 - 2.4	Gemiddeld laag	2.6 - 2.7	Gemiddeld laag	2.5 - 2.8
Gemiddeld	2.7 - 3.4	Gemiddeld	2.8 - 3.4	Gemiddeld	2.5 - 3.2	Gemiddeld	2.8 - 3.4	Gemiddeld	2.9 - 3.5
Gemiddeld hoog	3.5 - 3.8	Gemiddeld hoog	3.5 - 3.7	Gemiddeld hoog	3.3 - 3.8	Gemiddeld hoog	3.5 - 3.8	Gemiddeld hoog	3.6 - 3.9
Hoog	3.9 - 5	Hoog	3.8 - 5	Hoog	3.9 - 5	Hoog	3.9 - 5	Hoog	4.0 - 5

Figuur 13. interpretatie scores per prikkelbaarheidsgebied. Aangepast overgenomen. Falk, R., Miller, N. B., Piechowski, M. M. & Silverman, L.K. (2016). Overexcitability Questionnaire-Two (OEQ-II): Manual, Scoring System, and Questionnaire. Institute for the Study of Advanced Development, 1999. Second Edition.

Samenstelling deelnemers

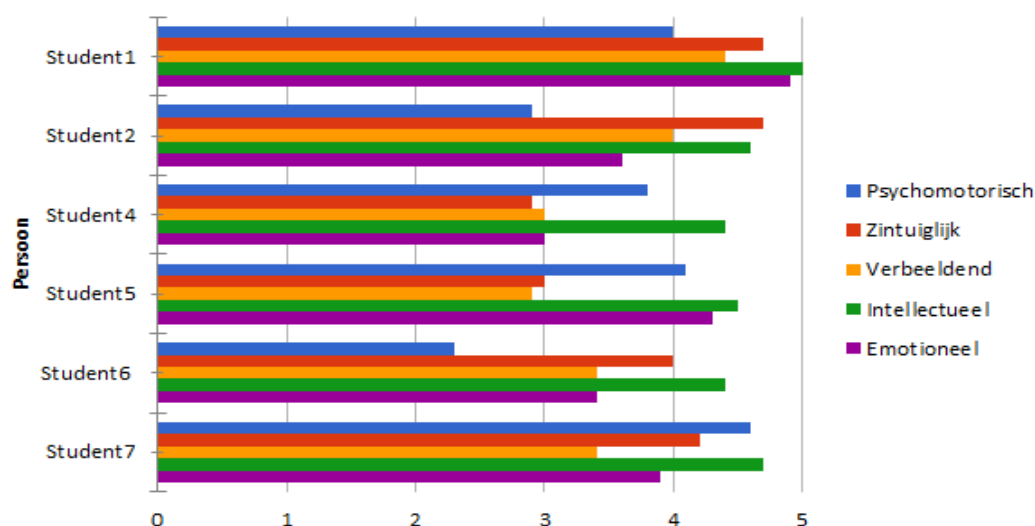
Voor het selecteren van de focusgroep voor het beantwoorden van deelvraag 3, hebben we deze vragenlijst gebruikt. Die is als enquête verzonden naar studenten waarvan docenten vermoedens van hoogbegaafdheid hadden. Onderstaande tabel laat de resultaten zien van allen die deze enquête hebben ingevuld. De personen die rood gemarkeerd zijn, zijn personen die niet in aanmerking voor deelname komen omdat zij ouder zijn dan 26 en/of deeltijd-onderwijs volgen. De groen geselecteerde personen zijn degene die hoogbegaafd gediagnosticeerd zijn. De personen die groene scores laten zien, zijn geselecteerd voor de focusgroep omdat zij hoog scoren op intellectuele prikkelbaarheid. Daarnaast is bij niet-gediagnosticeerden de voorwaarde gehanteerd dat zij ook op twee andere prikkelbaarheidsgebieden hoog scoren. Ieder dikgedrukt cijfer staat voor een hoge score op het betreffende gebied.

Persoon	Student f	Student a	Student b	Student c	Student 5	Student 8	Student d	Student e	Student f	Student 9	Student g	Student 10	Student 7	Student h	Student i	Student j	Student k	Student 2	Student 4	Student l	Student m	Student n	Student o	Student p	Student q	Student r	Student s	Student t	Student u	Student w	Student v	Student 1
Psychomotorisch	2,3	2,6	4,2	4,8	4,1	4,6	2,2	2,6	3,4	2,9	3,6	4,5	4,6	2,9	3,5	3,1	3,3	2,9	3,8	3,4	3	3,2	2,2	4,1	4	4	2,3	3,8	2,9	3,6	3,8	4
Zintuiglijk	4	3,3	3	3,2	3	3,9	3,7	2,5	4,6	3,8	4,2	4,4	4,2	3,7	4,6	2,2	2,2	4,7	2,9	3,7	2,3	3,6	3,1	2,2	3	2,9	2,2	3	1,8	2,9	4,3	4,7
Verbeeldend	3,4	3,4	2	2,3	2,9	2,2	2,7	2,1	4,2	2,2	3,4	3,6	3,4	3,4	4,2	2,7	1,6	4	3	3,1	2,2	3,5	2,1	1,4	2,4	3,6	1,7	2,6	1,5	2,6	3,7	4,4
Intellectueel	4,4	2,9	3,8	4,1	4,5	4,1	3,4	3,3	3,7	3,8	4,6	4,6	4,7	3,4	4,1	3,2	3,6	4,6	4,4	2,4	3,2	4,1	3,7	3,9	3,8	4,6	3,4	3,4	3,2	4,2	4,4	5
Emotioneel	3,4	3,2	3,8	3,1	4,3	3,9	3,6	3,3	3,6	4	3,6	4,5	3,9	3,4	3,7	3,7	2,2	3,6	3	4,6	3,6	3,6	3,5	3,2	3,7	3,4	3,1	3,8	2,4	2,8	3,5	4,9

Figuur 14. Scores per persoon per prikkelbaarheidsgebied.

De focusgroep

De uiteindelijke focusgroep is gevormd door de studenten 1 tot en met 7. Wegens anonimiteit hebben we de studenten een cijfer of letter gegeven. Deze correleren met de benaming van studenten die genoemd worden in het gehele verslag. Student 3 is na het sluiten van de enquête toegevoegd aan de groep, waardoor haar resultaten ontbreken. Zij is hoogbegaafd gediagnosticeerd en daarom vormt dit geen risico voor de betrouwbaarheid van ons onderzoek. Hiernaast is in de vorm van een diagram zichtbaar gemaakt wat de score van de verschillende deelnemers per prikkelbaarheidsgebied is.



Figuur 15. Scores per deelnemer per prikkelbaarheidsgebied.

Bibliografie

Falk, R., Miller, N. B., Piechowski, M. M. & Silverman, L.K. (2016). Overexcitability Questionnaire-Two (OEQ-II): Manual, Scoring System, and Questionnaire. Institute for the Study of Advanced Development, 1999. Second Edition.

Bijlage V Uitnodiging eindpresentatie

Van: Gerdiene van den Berg en Lianne Obbink (Hoogbegaafdheidche@gmail.com)

Aan: Alle mentoren en studieadviseurs aan de CHE

03-06-2017

Betreft: Uitnodiging eindpresentatie: Hoogbegaafdheid bij jongvolwassen studenten

Beste mentoren en studieadviseurs aan de CHE,

Graag nodigen wij u uit voor onze eindpresentatie over hoogbegaafdheid bij jongvolwassen studenten. Deze zal plaatsvinden op 3 juli 2017 op de CHE, van 14:00 uur tot 16:00 uur.

In opdracht van Jochum Muurling, de studentenpsycholoog, en Dineke van Kooten die expert is op het gebied, zijn wij bezig geweest met de vraag: Wat zijn de behoeften van hoogbegaafde jongvolwassen studenten? Naast de presentatie van onze onderzoeksresultaten zullen er tijdens onze presentatie twee experts vertellen over hun ervaringen en met hoogbegaafdheid en studenten.

Hoe herken je ze? Wat hebben ze nodig? Waarom? En wat kunt u daarmee?

Dat alles hoor, zie en beleef je tijdens deze presentatie onder het genot van een kopje koffie of thee.

Collega's en andere geïnteresseerden zijn van harte welkom. Door een mailtje te sturen naar hoogbegaafdheidche@gmail.com kunt u zich aanmelden en laten weten met hoe veel personen u komt.

We ontmoeten u graag op 3 juli!

Met vriendelijke groeten,

Gerdiene van den Berg en Lianne Obbink