

# Hoogbegaafde kinderen: een benadeelde groep?

---

F. J. MÖNKS

*Psychologisch Laboratorium, Katholieke  
Universiteit Nijmegen*

---

## 1 Inleiding

Schoolreformen, uitbreiding van de leerplicht, toelating op ruimere schaal tot middelbaar onderwijs en universiteit – het zijn allemaal pogingen het onderwijs te democratiseren, om 'iedereen gelijke kansen te geven'. 'Gelijke kansen' werden en worden daarbij vaak geïnterpreteerd als 'iedereen is gelijk' of 'er zijn geen verschillen'. Het onderwijsklimaat en het onderwijsbeleid dat dit vermeende democratiseringsbeginsel als richtsnoer hadden, hebben echter eerder bijgedragen tot nivellering en vervlakking, dan dat ze bijdroegen tot de realisering van de centrale beleidsdoelstelling van de huidige onderwijspolitiek. Deze kan als volgt beknopt worden omschreven: Er wordt naar gestreefd om kinderen en adolescenten zo mogelijk die opleidingskansen in school en beroep te geven die overeenkomen met hun begaafdheid, dat wil zeggen ze in staat te stellen hun beste prestaties te leveren, waardoor ze voor de samenleving het meest van nut zullen zijn. Hierin komt de verwachting tot uitdrukking dat iedereen die zich kan ontwikkelen overeenkomstig zijn capaciteiten, ook gelukkig zal zijn en zo voor de maatschappij het meest van nut. Dit ideaal zou misschien te verwezenlijken zijn, als deze 'optimale ontwikkelingskansen voor iedereen' in de praktijk werkelijk geboden werden.

De huidige onderwijspolitiek wil echter geen al te grote verschillen tussen de leerlingen en bouwt liever een goed middenniveau op, zonder daarbij extra kansen te geven aan de meest begaafden.

Is een dergelijke beleidslijn niet juist in strijd met de rechten van het individu en de belangen van de samenleving? Wordt het niet tijd afstand te nemen van vermeende democratische principes? Juist met het oog op de toekomst

moeten, zoals Velema (1981) beklemtoonde, opbouw, inhoud, onderwijsleerprocessen en beleid opnieuw kritisch bekeken worden; want 'de te verwachten technologische ontwikkelingen zullen in alle sectoren van welvaart en welzijn veranderingen van structurele aard veroorzaken' (pag. 3). Meer dan ooit is het derhalve van het grootste maatschappelijke belang dat de 'knapste koppen' opvoeding en onderwijs krijgen overeenkomstig hun begaafdheid. Velema drukt dit als volgt uit (1981, pag. 19): 'In de toekomst zal ook bijzondere aandacht moeten worden gegeven aan de opleiding van de begaafde leerling. De samenleving die ons wacht zal niet alleen een bevolking nodig hebben, die een brede kennis bezit, maar zal ook over een *elite* moeten beschikken die leiding kan geven aan de wetenschappelijke-, culturele-, sociale-, economische- en geestelijke ontwikkeling. Kennis zal de voornaamste kurk worden waarop een land met weinig grondstoffen zal moeten drijven. De toename van kennis, de toepassing van kennis en de beheersing van de gevolgen van deze ontwikkeling, zal een voorwerp van aanhoudende zorg worden voor een ieder, maar in het bijzonder van hen die excelleren. Een onderwijssysteem dat dit aspect verwaarloost wordt disfunctioneel met betrekking tot de eisen van de toekomstige samenleving'.

Dat deze inleiding begint met kritische kanttekeningen ten aanzien van het onderwijssysteem, is niet verwonderlijk als we erbij stilstaan, hoezeer hierdoor juist hoogbegaafde kinderen benadeeld werden. Terecht is er de laatste decennia veel gedaan voor de gehandicapten en minderbegaafden, ten opzichte van het hoogbegaafde kind had men echter de instelling 'laat die maar lopen, die redt zich wel'. Extra aandacht en faciliteiten werden overbodig geacht.

Bij het lezen van dit artikel zal het de lezer duidelijk worden dat hoogbegaafde kinderen wel degelijk begrip en steun nodig hebben en recht op optimale ontwikkelingskansen. Het is een sociale plicht ook hun deze kansen te geven.

Het vraagstuk van de hoogbegaafdheid heeft

in heel continentaal Europa, met uitzondering van de Oostbloklanden, tot voor kort nog nauwelijks aandacht gekregen; niet van de kant van de wetenschappelijke psychologie en niet vanuit de onderwijspraktijk. In ons land bijvoorbeeld is de problematiek rond de hoogbegaafdheid slechts incidenteel naar voren gekomen. Twintig jaar geleden luidde stelling VIII van het proefschrift van De Wit (1962): 'Het oprichten van lagere scholen voor begaafde kinderen verdient ernstige overweging. Realisering zou kunnen geschieden binnen het kader van het Besluit Buitengewoon Lager Onderwijs 1949'.

Verder wees Mönks reeds in 1963 op de wenselijkheid van een longitudinaal onderzoek en de noodzaak van gerichte onderwijsbegeleiding van het hoogbegaafde kind. Want opsporing, onderzoek en ontwikkelingsstimulering van hoogbegaafden moeten als ten nauwste met elkaar samenhangend benaderd worden; elke opsporing van hoogbegaafde en talentvolle kinderen – wil dit althans zinvol zijn – moet gevolgd worden door adequate pedagogische maatregelen. De afsluitende woorden van zijn artikel hebben aan actualiteit niet ingeboet: 'In 1954 zegt Terman dat het probleem der begaafdheid niet nieuw is. Vanaf Plato tot Galton is het in velerlei variaties bewerkt. Nieuw is de algemene belangstelling ten aanzien van de begaafden, omdat zij als groep voor de ontwikkeling van de mensheid onontbeerlijk zijn. En Gesell (1958) legt er de nadruk op, dat een nader onder-de-loupe-nemen van de begaafden zonder vooringenomenheid tegenover minder begaafden kan geschieden, ja, dat dit zelfs van essentiële betekenis is. Want per slot van rekening vormt de groep begaafden "een bron van de menselijke ontwikkelingspotentiala, die ontdekt, gestimuleerd en gehandhaafd moet worden"' (Mönks, pag. 98).

Het lijkt erop dat de jaren tachtig, in vergelijking met de afgelopen decennia, veelbelovende perspectieven bieden voor een betere aanpak van deze problematiek. De discussies die in ons land zijn gevoerd, leiden hopelijk tot concrete plannen.

In dit artikel zullen diverse aspecten van hoogbegaafdheid en enige onderzoeksresultaten besproken worden; hieruit worden verder mogelijke consequenties voor onderzoek en onderwijs afgeleid.

## 2 Historische schets

Het verschijnsel hoogbegaafdheid heeft door de eeuwen heen zowel filosofen als pedagogen beziggehouden. Reeds Plato stelde dat het lot van de Griekse democratie in sterke mate afhankelijk was van de hoogstbegaafden, want zij vormden de groep die de leidende posities zou moeten innemen. Voor de hele Griekse samenleving zou het van wezenlijk belang zijn dat zij een gerichte opvoeding en socialisatie zouden krijgen, ter voorbereiding op hun leidende functies.

Te allen tijde heeft er veel belangstelling bestaan voor uitzonderlijk getalenteerden en 'genieën' b.v. in muziek en verschillende uitingsvormen van kunst, wiskunde en andere exacte wetenschappen, en gedurende de laatste decennia in toenemende mate weer voor talenten op het gebied van sport.

Het was de Engelse psycholoog en erfelijkheidsonderzoeker Galton (1822-1911; zie *Hereditary Genius*, 1869) die de basis legde voor het wetenschappelijk onderzoek naar de erfelijkheid van begaafdheid, waarbij hij gebruik maakte van onderzoek bij tweelingen. Tevens trachtte hij verschillende niveaus van begaafdheid te 'meten'. Zijn ideeën om inter-individuele verschillen in intelligentie te meten werden door de Franse wetenschappers A. Binet en Th.Simon in praktijk gebracht. Op hun naam staat de eerste intelligentietest die zij in het jaar 1904 voor het eerst toepasten om te kunnen vaststellen welke kinderen normaal dan wel minder-begaafd waren.

In het jaar 1904 startte tevens het systematisch onderzoek naar hoogbegaafdheid. In dat jaar raakte de Noord Amerikaanse intelligentieonderzoeker Terman (1877-1956) – zo blijkt uit zijn werk – dusdanig geïnteresseerd in genieën (zo noemde hij de hoogbegaafden), dat hieruit na jarenlange voorbereiding een longitudinaal onderzoek voortkwam dat in 1921 van start ging. Op grote schaal paste hij de Stanford-Binet test toe, een aan de Noord Amerikaanse situatie aangepaste Binet-Simon test. (Overigens bestond in Noord-Amerika altijd al veel belangstelling voor het hoogbegaafde kind, zowel in het onderwijs als bij wetenschappers.) In 1953 werd de *National Association for Gifted Children* opgericht; deze telt thans ongeveer 5000 leden, vooral pedagogen en psychologen. De interesse werd nog groter door de 'Sputnik-shock' in 1957, de Ameri-

kaanse ontgoocheling over de Russische ruimtevaartkennis. In die jaren verschenen meer dan twintig boeken over de opvoeding van hoogbegaafden. In 1971 startte aan de Johns Hopkins universiteit in Baltimore een speciaal op hoogbegaafde adolescenten gericht project, een van de vele hoogbegaafdenprogramma's in de Verenigde Staten. Op dit project zullen wij nog nader ingaan.

Sinds 1975 zien we over de gehele wereld een grotere aandacht voor de hoogbegaafden en bijzonder talentvolle kinderen. In dat jaar werd de eerste conferentie gehouden van de *World Council for the Gifted and Talented Children*. Elke twee jaar wordt nu zo'n conferentie georganiseerd, de vierde was in augustus 1981 in het Canadese Montreal.

Een groeiende belangstelling is ook in continentaal Europa te constateren. Zo werd in de Bondsrepubliek in 1978 de *Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind* opgericht, werd in oktober 1980 in Hamburg een symposium gehouden over *Das hochbegabte Kind: psychologisch, pädagogisch und psychiatrisch* (zie Wierczerkowski & Wagner, 1981), en werd in april 1982 (te Berlijn) een internationaal seminar gehouden over *Der Hochbegabte im Spannungsfeld von gesellschaftlicher Erwartung und individuellem Anspruch*. Reeds in 1971 werd in Frankrijk de *Association Nationale Pour les Enfants Surdoués* opgericht (zie Terrassiers, 1981). Speciaal voor Nederland zij er nog aan toegevoegd de oprichting van de Dr. Binetstichting in 1979. De doelstelling van de stichting is: 'De bevordering van de opvang en de begeleiding van hoogbegaafden, die wegens hun capaciteiten, in en met de samenleving moeilijkheden ondervinden'.

Ook in Zuid-Amerika en hier m.n. in Venezuela, waar een apart Ministerie voor de ontwikkeling van intelligentie bestaat, is groeiende belangstelling voor hoogbegaafdheid.

Hoewel bekend is dat in de Oostbloklanden en in het Nabije en Verre Oosten hoogbegaafden een speciale opvoeding 'genieten' ontbreken nadere gegevens (zie Urban, 1981).

### 3 Visies op hoogbegaafdheid

Steeds weer zijn er verschillende visies geweest op de samenhang van hoogbegaafdheid met bepaalde persoonlijkheidskenmerken, sociale achtergronden en allerlei combinaties van ont-

staansvoorwaarden (zie Mönks, 1963; 1981). De verschillende gezichtspunten zijn gedeeltelijk gebaseerd op uitgebreid onderzoek, gedeeltelijk ook slechts op vermoedens of incidentele waarnemingen.

Zo menen sommigen dat de seculaire groei-versnelling en -verschuiving ook met een toename van de intelligentie gepaard gaat. (Seculaire groeiversnelling is de in deze eeuw geconstateerde vervroeging en versnelling van de biologisch-fysiologische veranderingen gedurende de puberteit en de algemene toename van lengte en gewicht; zie Van Wieringen, 1972.) Deze seculaire trend wordt toegeschreven aan verbeterde levensvoorwaarden en vermindering van groeibelemmerende factoren. Tot nu toe ontbreken echter onderzoeksgegevens die deze veronderstelde samenhang kunnen aantonen; bovendien blijft het de vraag of hierdoor ook het aantal hoogbegaafden zou toenemen.

Anderen daarentegen menen een algemene achteruitgang van de begaafdheid te zien. Deze achteruitgang wordt toegeschreven aan de toenemende 'infantilisering' in het onderwijs die ertoe leidt dat kinderen eerder gemakzuchtig worden, weinig uitdaging tot prestaties ondervinden en langer onzelfstandig blijven. Hoewel deze visie niet door onderzoek werd gesteund en waarschijnlijk ook moeilijk te bewijzen is, is de veronderstelling alleszins gerechtvaardigd dat een dergelijk onderwijssysteem zeer zeker demotiverend is voor hoogbegaafden.

Weer anderen baseren hun visie op erfelijkheidstheoretische overwegingen. De tegenwoordig veel toegepaste geboorteregeling wordt vaak juist in gezinnen met een hoog begaafdheidspotentieel toegepast. Deze opvatting wordt gestaafd door verwijzing naar de ondergang van de klassieke wereld door de afnemende reproductie van de meest getalenteerden (zie Mönks, 1963, p. 85).

Een heel andere zienswijze is gebaseerd op onderzoeksresultaten bij eenige tweelingen. Hieruit blijkt dat intellectueel erfgoed relatief constant is, maar tevens dat de omgevingsinvloeden een belangrijke rol spelen. Zo dragen gunstige omstandigheden ertoe bij dat de geverfde capaciteiten zich volledig kunnen ontplooiën. Een dergelijke optimale ontwikkeling zal zich echter niet voordoen als de omgeving niet activerend en stimulerend is, laat staan als die negatief is ingesteld. Voor een in aanleg hoogbegaafd kind zou dit betekenen dat het tot

op zekere hoogte 'gemaakt en gebroken kan worden'.

Deze laatste visie brengt ons naar de *hypothese van de disharmonie* die naast de *hypothese van de harmonie* in de huidige discussie over hoogbegaafdheid op de voorgrond staat.

De theorie van de psychiater Lange-Eichbaum (1875-1950) vormt de basis van de hypothese van de disharmonie. In zijn boek *Genie, Irrsinn und Ruhm* (1967) wijst hij op de welhaast onvermijdelijke samenhang tussen genialiteit en waanzin. In klinische studies wordt telkens weer gewezen op de mogelijkheid van deze samenhang. Er wordt op gewezen dat hoogbegaafden snel van begrip, extreem fijngevoelig op emotioneel en sociaal gebied zijn en de omgeving steeds weer vanuit nieuwe perspectieven zien. Zij stellen zich niet tevreden met voor de hand liggende oplossingen maar zoeken voortdurend naar originele verklaringen. Hierdoor stoten ze op onbegrip en weerstand bij leeftijdgenoten en volwassenen. Ook op school vindt men ze lastig; ze vervreemden en worden deviant, 'rare snuiters'.

Een deel van de ouders van dergelijke kinderen weet zich geen raad en zou niets liever willen dan dat hun kind 'gewoon' was. Bij andere ouders komt men het tegenovergestelde tegen. Het kind wordt op een overdreven manier ontzien en zelfs onderdanig benaderd; ouderlijke trots leidt tot overdreven verwenning en niet zelden wordt het kind behandeld als 'de kip die het gouden ei moet leggen'.

Deze verschillende vormen van onbegrip in de omgang met hoogbegaafden in gezin, op school en bij leeftijdgenoten heeft tot gevolg dat deze kinderen het extra moeilijk hebben zich normaal te ontwikkelen. Clinici, artsen en psychologen, beklemtonen dan ook dat normale ontwikkeling van hoogbegaafden eerder uitzondering dan regel is.

De accentuering door clinici van een dreigende abnormale ontwikkeling van hoogbegaafden is begrijpelijk, daar zij hen op het moment zien dat hun gedrag een probleem en belasting geworden is, zowel voor hen zelf als voor hun omgeving. Deze ervaringen kunnen geen basis vormen voor een algemeen beeld, omdat geen cijfers bekend zijn, hoeveel hoogbegaafden normaal, en hoeveel gestoord opgroeien.

Tegenover deze zienswijze staat de theorie van de harmonische ontwikkeling van hoogbe-

gaafden. We moeten daarvoor teruggaan naar de al eerder ter sprake gekomen Terman. Bij zijn literatuurstudie over menselijke talenten en intelligentie werd hij steeds weer geconfronteerd met de algemeen aanvaarde opvatting dat intellectuele vroegrijpheid en genialiteit zouden samengaan met snelle geestelijke en lichamelijke slijtage en soms zelfs met waanzin. Terman betwijfelde echter een dergelijke wetmatigheid en vond deze zelfs onaanvaardbaar. Dit was de motivatie voor zijn speurwerk dat monumentale dimensies zou gaan aannemen. Zijn opvatting komt, kort samengevat, hierop neer: hoogbegaafden zijn lichamelijk en geestelijk gezond en hun verschillende persoonlijkheidskenmerken harmoniëren met elkaar. Bovendien hebben deze mensen een boven gemiddelde sociale belangstelling, spelinteresse en lichamelijke gezondheid. Het zal blijken dat deze laatste visie, de *hypothese van de harmonie*, gestaafd wordt door nog te bespreken onderzoeksresultaten.

#### 4 Omschrijving van hoogbegaafdheid

Vaak worden creativiteit en hoogbegaafdheid als gelijkwaardige aanduidingen gebruikt voor uitzonderlijke capaciteiten. Op het verschil tussen deze twee hebben voor het eerst Getzels en Jackson in 1962 gewezen in hun boek *Creativity and intelligence*. Daaruit blijkt o.a. dat intellectueel hoogbegaafden niet tevens creatief hoeven te zijn en omgekeerd, dat uitzonderlijke creativiteit lang niet altijd samengaat met hoogbegaafdheid. Er waren uiteraard ook deelnemers aan hun onderzoek die òn hoogbegaafd waren. Op typische verschillen en overlappingsen gaat Cropley (1981) nader in.

In de internationale vakliteratuur wordt hoogbegaafdheid in intellectuele zin aangeduid met een hoog intelligentiequotiënt (IQ van 140 of hoger) of een extreem hoge score op een prestatietest (meestal een niveau dat door niet meer dan 1 à 2% bereikt wordt). Een nadeel van de IQ-maat is de beperkte betrouwbaarheid. Deze maat kan weliswaar iets voorspellen over mogelijk succes in school en beroep, maar zegt nog niets over een zinvolle levensvulling en wat er in het leven bereikt kan worden. Kenmerken van de persoon zelf en van zijn omgeving zijn daarvoor medebepalend.

Opvallend is ook het feit dat er bij hoogbe-

gaafden meestal sprake is van vroegrijpheid; dat wil zeggen dat zij al vroeg prestaties leveren die men op hun leeftijd niet zou verwachten. Bijvoorbeeld als een kind uit zichzelf op drie- of vierjarige leeftijd begint te lezen of wanneer een twaalfjarige mathematische problemen op eindexamenniveau oplost (zie de nog te bespreken studie van mathematische vroegrijpen aan de Johns Hopkins Universiteit).

De vervolgens te bespreken onderzoeksresultaten betreffende hoogbegaafde personen in de hierboven omschreven zin (intellectuele topprestaties die slechts door 1 à 2% van de bevolking bereikt worden hetgeen in het algemeen overeenkomt met een IQ van 140 of hoger) zullen duidelijk maken dat uitzonderlijke intellectuele capaciteiten als zodanig geen garantie zijn voor een uiteindelijk functioneren op topniveau, maar dat samenspel van persoonlijkheidskenmerken en omgevingsfactoren uiteindelijk van doorslaggevend betekenis is. Ook zal duidelijk worden dat zwaartepunten in de begaafdheid zoals wiskundig en logisch redeneren die vaak gedurende de adolescentie naar voren treden, slechts door gerichte begeleiding en stimulering ten volle ontwikkeld kunnen worden.

### 5 Enkele onderzoeksresultaten

Het begin van de intelligentiemeting was tevens de start van het systematisch onderzoek bij hoogbegaafden. Terman gebruikte in 1916 voor het eerst de Amerikaanse Stanford-Binet test. Deze test zou als selectie-instrument een centrale rol spelen in het tot nu toe omvangrijkste longitudinale hoogbegaafdenonderzoek, dat de genoemde onderzoeker in 1921 opzette aan de universiteit van Stanford in Californië: de *Genetic Studies of Genius*.

Het is niet verwonderlijk dat juist Terman zo'n grote belangstelling voor hoogbegaafden heeft opgevat, hijzelf namelijk was uitzonderlijk intellectueel begaafd. Reeds op 14-jarige leeftijd begon hij zijn universitaire studie aan een college, waar de studenten gewoonlijk pas met 17 à 18 jaar worden toegelaten. Zijn eigen harmonieuze ontwikkeling is naast een begrijpend en stimulerend ouderlijk tehuis, vooral te danken aan het feit dat hij een éénclassige dorpsschool bezocht waar het mogelijk was op individueel niveau en in eigen tempo de klassen te doorlopen. (Zo startte Terman meteen op

het niveau van de derde klas.) Bovendien had hij het geluk zeer goede, motiverende onderwijzers te treffen (twee van hen volgden later nog een universitaire studie en behaalden een doctorsgraad).

Het door Terman opgezette hoogbegaafdenonderzoek ging uit van een totaal van 250.000 leerlingen (6-14 jaar). Op grond van de volgende twee vragen aan hun onderwijzers werden 1500 jongens en meisjes (als exact aantal wordt 1528 genoemd) voor verder onderzoek geselecteerd.

– Vraag 1: noem de meest briljante of intelligente uit uw klas?

– Vraag 2: noem de jongste leerling van de klas?

Uit deze 1500 leerlingen werd een groep van ongeveer 650 middels testonderzoek uitgezocht, waarbij bleek dat er meer hoogbegaafden waren onder de jongste dan onder de briljantste leerlingen. Vooral op deze groep van werkelijk hoogbegaafden richtte zich de verdere studie van Terman, die ook thans nog niet afgesloten is. Doordat Terman voor de verschillende onderzoeksdoelstellingen zich soms baseerde op de groep van 650, soms echter ook op de groep van 1500, of gedeeltes hiervan, schommelen de aantallen die in de onderzoeksverslagen gemeld worden.

In een serie boeken worden de gegevens van de vervolgonderzoeken weergegeven. Inmiddels zijn vijf boeken in de reeks *Genetic Studies of Genius* verschenen. Band 3 geeft bijvoorbeeld inzicht in de onderzoeksresultaten van de groep hoogbegaafden in hun adolescentieperiode, terwijl het laatst verschenen deel (band 5) handelt over *The gifted group at mid-life*.

Terman ziet zijn *hypothese van de harmonie* door de onderzoeksresultaten bevestigd. Volgens zijn overtuiging bestaat er een grote mate van samenhang tussen intellectuele hoogbegaafdheid enerzijds en geestelijke en lichamelijke gezondheid en sociale stabiliteit anderzijds. Dit door Terman zo beklemtoonde 'harmonieuze beeld' wordt echter niet volledig gesteund door onderzoeksgegevens van Melita Oden, een van zijn getrouwe medewerkers. In 1968 publiceert zij de studie: *The fulfillment of promise: 40-year follow-up of the Terman gifted group*. Haar onderzoek had betrekking op twee groepen van elk honderd mannen (groep A en groep B) die na veertig jaar duidelijke verschillen in maatschappelijke prestaties vertoonden. Groep A had het in het leven opval-

lend verder gebracht dan groep B; beide groepen waren afkomstig uit de oorspronkelijk in 1921 uitgezochte 650 hoogbegaafden. Bij de analyse van de longitudinale gegevens gaat zij uiteraard terug tot het beginjaar van het onderzoek. Daarbij kwam het volgende naar voren: vanaf het begin had de groep A gemiddeld een hoger IQ ( $A = 157$ ;  $B = 150$ ); de groep A viel verder op door regelmatige goede prestaties en de wil om vooruit te komen; ook wat betreft bepaalde persoonlijkheidskenmerken staken ze gunstig af bij de mannen van groep B, ze waren origineler, hadden meer doorzettingsvermogen en waren duidelijker gemotiveerd uit te blinken; bovendien waren zij sociaal beter aangepast en gezonder.

Bij vergelijking van hun studieresultaten valt op dat 97% van groep A de middelbare school en universitaire studies voltooiden, tegenover slechts 40% bij groep B. Gezinsachtergronden en sociaal-economische factoren vertoonden eveneens verschillen. Ouders van de mannen van groep A hadden meer opleiding genoten, een hogere beroepspositie en een hoger inkomen; tevens waren zij tevredener met hun beroep en vonden goede prestaties van hun kinderen belangrijker dan de ouders van groep B. Met betrekking tot de eigen beroepssituatie bleek dat 78% van de mannen van groep A tegenover slechts 22% van de mannen van groep B tevreden waren.

Een van de belangrijkste conclusies die uit Odens onderzoek naar voren komt is, dat hoge intelligentie een noodzakelijke maar niet voldoende voorwaarde is dat iemand tot topprestaties komt. Tevens zijn een stimulerende sociale omgeving en bovenal de persoonlijke inzet en de motivatie zelf iets te willen presteren en voltooien, doorslaggevend.

Termans onderzoek heeft in de loop der jaren nogal wat kritiek ondervonden. Zo was de selectie van zijn steekproef niet voldoende representatief, de herhalingsonderzoeken vonden op onregelmatige tijdstippen plaats en bovendien was zijn manier van verzamelen van gegevens dubieus te noemen; het was bijvoorbeeld zijn gewoonte om de proefpersonen bij schriftelijke ondervragingen aan te schrijven met 'My little genius'.

De 'wensgedachte' (harmonie-hypothese) van Terman zal in niet onbelangrijke mate vraagstelling en onderzoek mede bepaald hebben. Desondanks zal de omvangrijke bron van longitudinale gegevens steeds weer nieuwe

mogelijkheden voor analyse en interpretatie bieden (zie verder Mönks, 1963; Urban, 1981; 1982). Vervolgonderzoeken met gerontologische vraagstellingen worden op dit ogenblik verricht onder leiding van R. Sears en L. Cronbach. Het betreft personen uit de oorspronkelijke (onderwijzers)selectie van 1500 leerlingen (persoonlijke mededeling J. Feldhusen).

De Engelse Joan Freeman heeft in 1979 een onderzoek gepubliceerd (zie ook 1981); evenals Terman gaat zij van de harmonie-hypothese uit. In de inleiding van haar boek stelt zij dat studie en begeleiding van hoogbegaafden meer dan ooit noodzakelijk zijn. Juist zij zullen in de toekomst in onze samenleving sleutelposities moeten gaan innemen. In een wereld die technisch en sociaal steeds gecompliceerder wordt, met een voortschrijdende beheersing door de computer, is het van het grootste belang dat juist de meest getalenteerden alle kansen krijgen voor een optimale ontwikkeling.

De door Freeman onderzochte groep bestond uit drie deelgroepen van elk 70 kinderen in de leeftijd van 5 tot 14 jaar; de zogenaamde doelgroep en twee controlegroepen A en B. De doelgroep bestond uit een selectie uit een groep van 4500 kinderen waarvan de ouders lid waren van de *National Association for Gifted Children* (NAGC). Deze vereniging werd in het begin van de zeventiger jaren in Engeland opgericht. Lid van de NAGC zijn voornamelijk ouders die menen een hoogbegaafd kind te hebben; daarnaast is het lidmaatschap open voor andere belangstellenden. De vereniging telt thans meer dan 20.000 leden. In beide controlegroepen zaten kinderen die wat betreft geslacht, leeftijd en klassenniveau vergelijkbaar waren met de doelgroep, maar waarvan de ouders géén lid waren van de NAGC. Groep A bestond uit hoogbegaafden, geselecteerd op basis van een klassikale intelligentietest, groep B werd gevormd door een steekproef uit een gemiddelde schoolklas met een doorsnee intelligentieniveau. Op deze manier kan elk door de ouders als hoogbegaafd aangemerkt kind worden vergeleken met twee controlekinderen.

Alle 210 kinderen werden uitvoerig testpsychologisch onderzocht. Hierbij kwam vast te staan dat van de doelgroep 23 kinderen het niveau van een IQ van 140 of meer niet haalden. Vijf hadden een quotiënt tussen 111 en 120, acht tussen 121 en 130 en tien tussen 131 en 140. Het onderzoek hield zich niet alleen

met de kinderen bezig, men ondervroeg ook hun ouders en leerkrachten. Daarbij kwam het gedrag van het kind ter sprake, maar tevens opvattingen over hoogbegaafdheid in het algemeen en de opvoeding van dergelijke kinderen in het bijzonder. Speciale aandacht kreeg de sociale aangepastheid van de 210 kinderen. Deze werd vastgesteld met de zogenaamde Bristol Social Adjustment Guides, waarbij de score 0 betekent 'goed aangepast' en 41 duidt op 'onaangepast'.

Uit de gedetailleerde onderzoeksresultaten willen we hier enkele gegevens naar voren halen, met name waar het gaat om verschillen tussen de drie groepen. De doelgroep en de A-groep verschilden duidelijk in hun sociale gedrag. Kinderen en adolescenten van de doelgroep waren volgens de ouders moeilijk opvoedbaar en vertoonden op school een opvallend gedrag. De leerlingen van de A-groep daarentegen vertoonden geen bijzondere kenmerken, noch emotioneel, noch qua gezondheid. Op school vielen ze niet uit de toon; evenmin als de werkelijk hoogbegaafden uit de doelgroep (IQ 140 of hoger). Ouders van kinderen uit de doelgroep hadden veel gelezen over het moeilijke en opvallende gedrag van hoogbegaafden. Bij 82% waren zij juist vanwege het problematisch gedrag bij hun (gedeeltelijk vermeeende) hoogbegaafde kinderen lid van de NACG geworden.

Die gegevens maken niet duidelijk of en in hoeverre de wens van de ouders, méér dan het werkelijk presteren, de diagnose 'hoogbegaafd' heeft uitgelokt. Iedereen die zich met hoogbegaafde kinderen gaat bezighouden zal geconfronteerd worden met een dergelijk wensdenken van ouders.

Van de A-groep kunnen we nog een aantal specifieke kenmerken noemen. Van jongsaf werden de kinderen door hun ouders gestimuleerd en aangemoedigd, echter zonder met hen te pronken of op een voetstuk te plaatsen. Volgens de mededelingen van de ouders waren deze kinderen vroegrijp in hun spraak- en taalgedrag. Ze hadden een buitengewoon goed geheugen, waren snel van begrip, konden hun aandacht op méér dan één zaak tegelijk richten en maakten indrukwekkende vorderingen op school. Het werd al vroeg duidelijk dat ze ambitieus waren. De kinderen hadden bovendien een slecht handschrift, hetgeen wel eens het gevolg zou kunnen zijn van het feit dat ze zichzelf leerden lezen en schrijven nog voordat ze

naar school gingen.

De verschillen tussen de groepen hadden niet alleen betrekking op de intellectuele prestaties. De A en B groepen onderscheidden zich duidelijk van de doelgroep op het punt van 'sociaal aangepast gedrag'. De ouders van kinderen uit de controlegroepen maakten geen melding van slaapproblemen, terwijl bij 66% van de kinderen van de doelgroep zich, volgens de ouders, wel van die problemen voordeden. Freeman wijst erop dat slaapgewoontes (hoe laat moet een kind in bed liggen) normen van de ouders zijn en vaak geen probleem van de kinderen. Verder zou volgens haar waarschijnlijk menig ander kind eveneens gedragsproblemen vertonen als het op zou groeien onder soortgelijke opvoedingsomstandigheden waar weinig begrip bestaat voor de werkelijke behoeftes van het kind. Bovenal legt ze er de nadruk op dat de sociale omgeving van doorslaggevende betekenis is voor de harmonieuze ontwikkeling van hoogbegaafde kinderen. Zo bleek ook uit haar onderzoek dat de ouders van de kinderen uit de A-groep reeds vroeg de hoogbegaafdheid van hun kinderen opmerkten, er fijngevoelig op inspeelden en tegemoet kwamen aan hun weetgierigheid en 'leerhonger'. Doordat ze bijvoorbeeld hun kinderen lieten deelnemen aan activiteiten aansluitend bij hun capaciteiten – meestal in de vrije tijd in het kader van zaterdagclubs en zomercursussen – bevorderden zij een gunstige ontwikkelingsvoortgang.

Wijzend op hun eensluidende conclusie, schrijft Freeman: 'Both Terman (1925) and myself, separated by 6000 miles and 50 years, have found gifted children to be emotionally and physically at least as sound as other children. We also agree that their development and future success in life is very dependent on their social environment' (1979, pag. 243).

Onder de onderzoeken op het gebied van hoogbegaafdheid nemen die aan de Johns Hopkins universiteit in Baltimore een voor-aanstaande plaats in. Ze zijn in vele opzichten richtinggevend voor studies elders. Sinds 1971 houdt men zich bezig met theoretische en empirische studies. Men heeft enerzijds grondig doordacht wat intelligentie nu precies inhoudt en wat tests meten, anderzijds heeft men concrete onderzoeken gedaan naar bijvoorbeeld bijzondere begaafdheden, persoonlijkheidskenmerken en sociale factoren. Tot nu toe richt

men zich uitsluitend op adolescenten, omdat zich in deze leeftijdsperiode specifieke talenten duidelijker dan op jongere leeftijd manifesteren. Vroegtijdige onderkenning valt dus buiten het interessegebied van deze benadering.

Sinds 1979 bestaat aan deze universiteit het Office of Talent Identification and Development (OTID); dit coördineert de regelmatig plaatsvindende identificatieonderzoeken in Baltimore en de hele staat Maryland. Het laatste vond plaats in januari 1982. De opsporing richt zich vooral op mathematisch en verbaal begaafden. De deelname is open voor adolescenten tussen 11 en 13 jaar die menen uitzonderlijk begaafd te zijn. Gedetailleerde informatie hieromtrent wordt op ruime schaal vooraf verspreid.

Dit hoogbegaafdenproject zou niet denkbaar zijn zonder de toewijding van de bekende wetenschapper Stanley (zie bijv. Campbell & Stanley, 1963; Stanley, 1973). Hij is m.n. verantwoordelijk voor het *mathematisch talentenproject: Study of Mathematically Precocious Youth (SMPY)* (zie Stanley, 1977; 1978; 1980; George, Cohn & Stanley, 1979), dat naast het *verbale talentenproject* (zie Viernstein & Hogan, 1975; Viernstein, McGinn & Hogan, 1977; Hogan, Viernstein, McGinn, Daurio & Bohannon, 1977; Hogan, 1980; zie ook Keating, 1976) de meeste aandacht gekregen heeft. In het hierna volgende zullen we wat dieper ingaan op het project van de mathematisch vroegrijpen.

Sinds het begin van de bestudering van hoogbegaafde adolescenten stelde men aan de Johns Hopkins universiteit drie D's (drie O's) centraal: Discovery (Opsporing), Description (Omschrijving/Onderzoek) en Development (Ontwikkeling). Het accent bij de opsporing ligt op meer Mathematisch en meer Verbaal hoogbegaafden, die men onderzoekt met respectievelijk de SAT-M en de SAT-V test. Het gaat hierbij om onderdelen van de College Entrance Examination Board's Scholastic Aptitude Test, een landelijke test die gebruikt wordt voor toelating tot College of University. Deze test werd gekozen omdat hij goed gestandaardiseerd en betrouwbaar is, beschikbaar is in meerdere versies en gemakkelijk te interpreteren. Slechts indien door schoolkinderen van 11 à 13 jaar een hoge score behaald wordt op deze voor ca. 18-jarigen bestemde test is dit voor de staf van Johns Hopkins een

aanwijzing voor hoogbegaafdheid. Daarna worden de zo opgespoorde hoogbegaafden uitvoerig individueel onderzocht m.b.t. cognitieve capaciteiten, waardeopvattingen, interesses, persoonlijkheidskenmerken en omgevingsfactoren. Op basis hiervan volgt een zorgvuldig individueel afgestemde ontwikkelingsstimulering; d.w.z. een programma dat aangepast is aan de specifieke persoonlijke geaardheid. Dit gevarieerde pedagogische programma wordt treffend door hen aangeduid met de Zweedse term '*smorgasbord*'.

Het SMPY-programma baseert zich bij voorkeur op acceleratiestrategieën. Stimulering in de vorm van acceleratie kan er als volgt uitzien:

1. het overslaan van klassen op lagere of middelbare school;
2. als middelbare scholier reeds cursussen aan de universiteit kunnen volgen;
3. vroeger eindexamen VWO mogen doen wat een voorwaarde is om eerder toegelaten te worden tot de universiteit;
4. vroeger dan het normale studieprogramma voorziet universitaire examens mogen afleggen.

Daarnaast bestaan er stimuleringsprogramma's waar het accent op verrijking ('enrichment') ligt. Verrijking kan op verschillende manieren verwezenlijkt worden. Een gangbare onderverdeling ziet er als volgt uit:

1. het extra bezighouden, bijv. het kind krijgt méér sommen te maken of het helpt de leerkracht met correctiewerk;
2. extra recreatieve bezigheden, bijv. schaken, puzzles en denkspelletjes;
3. het vroeger mogen starten met een bepaald vak bijv. wiskunde maar zonder het tempo te verhogen; misschien zal een kind dat reeds op de lagere school uitzonderlijk goed was in het rekenen maar nooit sneller vooruit mocht zich gaan vervelen, en zo de leermotivatie verliezen als het ook op de middelbare school het wiskundeprogramma in klasstempo moet doorlopen. Zo is gebleken volgens Stanley (1977) dat wiskundig hoogbegaafden in enkele weken leerstof kunnen verwerken waar volgens het normale schoolprogramma 1 à 2 jaar voor nodig zijn.
4. Culturele verrijking, d.w.z. het stimuleren van andere interessegebieden zoals vreemde taal, kunst, muziek, historie en bestudering van andere culturen en volkeren.



Een ander vaak gehanteerd onderscheid is dat tussen niet-specifiek en specifiek intellectuele verrijking. Niet-specifiek komt ongeveer overeen met hetgeen onder 1. en 2. genoemd werd, terwijl specifiek intellectuele verrijking ongeveer overeenkomt met 3. en 4. en zelfs gedeeltelijk een tussenvorm is tussen verrijking en acceleratie. Specifiek intellectuele verrijking wordt gerealiseerd via: a) speciale scholen, b) speciale programma's binnen een school en c) 'doorstroomklassen' (zgn. fast-paced classes). Hoewel verrijking voordelen heeft voor iedereen, bevoordelen dergelijke programma's – tenzij ze gepaard gaan met acceleratie – uiteindelijk de hoogbegaafden niet omdat zij niet in de gelegenheid zijn een programma sneller te doorlopen overeenkomstig hun speciale talenten.

Volgens de SMPY (Stanley, 1977) moet wiskundig vroegrijpe kinderen een gevarieerd assortiment mogelijkheden (smorgasbord) aangeboden worden om in individueel tempo (sneller) hun feitelijke capaciteiten te kunnen ontwikkelen. Dit kan in sommige gevallen individueel gebeuren waarbij de beste resultaten bereikt werden met iets oudere 'tutores' (eveneens hoogbegaafd maar 2 à 3 jaar ouder) of in groepen die in hoog tempo de wiskunde-programma's doorlopen. In de groep van 'gelijke' ervaart de hoogbegaafde leerling beter zijn mogelijkheden en grenzen en kan zo een beter beeld van zichzelf vormen. Acceleratiestrategieën zijn volgens Stanley het enig juiste voor deze kinderen.

Over de voor- en nadelen van verrijking en acceleratie bestaat al een langdurige en gedeeltelijk emotioneel beladen discussie. Onderzoek heeft niet kunnen aantonen dat verrijking als zodanig voor hoogbegaafden betekenisvol is. Natuurlijk is ieder programma waardevol dat ingaat op de speciale behoeften van hoogbegaafden. Bij vergelijking van beide strategieën komt Worcester (1979) tot deze concrete conclusie: 'We do know that the accelerated students have saved time' (pag. 104). Tot nu toe hebben, gestaafd door empirisch onderzoek, de acceleratiestrategieën de meeste ondersteuning gevonden. Daar tegenover staat de minimale instemming van de kant van onderwijsgenoten. Deze afwijzende houding berust waarschijnlijk op het vooroordeel als zouden gedragsproblemen samenhangen met acceleratie (Cohn, 1979).

In het tot nog toe het best gedocumenteerde

overzicht van Daurio (1979), uitgaande van de analyse van 182 artikelen en boeken, waar voor- en nadelen van beide strategieën uiteengezet worden, merkt hij o.a. op: in geen enkel Noordamerikaans onderzoek betreffende probleemgedrag werd op werkelijk vergelijkbare wijze het vraagstuk benaderd, d.w.z. er werd niet uitgegaan van bijv. een totale groep schoolgaande kinderen, waaronder zowel normaal- als hoogbegaafden zijn, en ook werd nagelaten hoogbegaafde met normaalbegaafde probleemkinderen te vergelijken. Pas via dergelijke vergelijkingen namelijk zou men uitspraken kunnen doen over eventuele samenhang van hoogbegaafdheid en problematisch gedrag. Er wordt teveel op de vermeende schadelijke gevolgen van acceleratie gewezen en te weinig aandacht besteed aan de schadelijke gevolgen die kunnen voortvloeien uit de belemmeringen die aan getalenteerde kinderen worden opgelegd. Veel onderwijsgenoten kunnen beamen dat er vaak van uitzonderlijke getalenteerden uiteindelijk weinig terecht komt omdat hun soms specifieke 'leerhonger' niet bevredigd wordt, hun vaardigheden niet ten volle uitgedaagd worden en zodoende hun prestatie-motivatie gedurig afneemt. Hier moet geconstateerd worden dat het huidige onderwijssysteem eerder demotiverend dan stimulerend werkt.

Conclusies afgeleid uit diverse programma's van verrijking brengen ons niet veel verder dan 'baat het niet, het schaadt ook niet'. Daarentegen beschikken we wat acceleratie betreft over duidelijke en zelfs longitudinale gegevens. Als voorbeeld wijzen we hier op gegevens uit de eerder genoemde SMPY, de studie van mathematisch vroegrijpen. Zo zegt Stanley (1979) over 44 studenten van SMPY die de middelbare school versneld doorlopen hadden (één of meer jaren hadden overgeslagen) en daardoor eerder aan hun universitaire studies waren begonnen, dat ze vergeleken met de doorsnee student aan de Johns Hopkins universiteit het uitstekend doen, niet alleen intellectueel maar tevens in sociaal en emotioneel opzicht (zie pag. 176).

Binnen SMPY wordt – zoals reeds gezegd – de voorkeur gegeven aan acceleratie. Hierbij zijn echter twee voorwaarden van essentieel belang:

1. er moet sprake zijn van ongewone vroegrijpheid en extreem hoge scores op prestatietests zoals de SAT-M en/of SAT-V;

2. de leerlingen moeten hoog gemotiveerd zijn, d.w.z. ze moeten zelf de wil en de wens hebben het studietempo te versnellen.

Dit houdt in dat deze hoogbegaafden als jonge adolescenten hun schoolloopbaan mede bepalen. Zij nemen actief deel aan de adviserende gesprekken met hun ouders en deskundigen en zijn wel degelijk in staat hierin volwaardig te participeren (Stanley, 1977).

Uiteraard zou het mogelijk zijn in het kader van dit artikel nog meer en gedetailleerde gegevens aan te halen en te bespreken. Het leek ons echter informatiever de twee langst lopende longitudinale studies in hun overeenkomsten en verschillen kort weer te geven; het betreft de studie van Terman begonnen in 1921 en die van Stanley (SMPY) in 1971.

#### *Overeenkomsten*

- Opsporing was de eerste stap, daarna werden de leerlingen uitvoerig onderzocht.
- In beide studies werden de bekwaamsten uitgezocht op basis van ongeveer 1 op 200 of meer. SMPY maakt een onderverdeling afhankelijk van de begeleidingsdoelstelling, van 15 op 1000 tot de topbegaafden van 1 op 1000; ook Terman had een onderverdeling maar ging nooit beneden een IQ van 135.
- Het enige selectie criterium was in beide gevallen 'hoogbegaafdheid' en niet representatieve vertegenwoordiging van bijv. meisjes/jongens, sociale klasse of andere groeperingen.
- De identificatie van de hoogbegaafden geschiedde in beide studies middels gestandaardiseerde tests.
- Beide zijn longitudinale studies. Termans groepsleden werden rond 1910 geboren en worden nog steeds gevolgd; de drie eerste groepen van SMPY, geboren rond 1955 maar vooral geboren tussen 1958 en 1961, zullen in ieder geval tot het einde van deze eeuw gevolgd worden.

#### *Verschillen*

- Termans groep betrof alle schoolleeftijden terwijl de meeste SMPY-participanten aan het begin 11 tot 13 jaar oud waren.
- De selectie van SMPY geschiedde via een moeilijke test voor mathematisch redeneren en niet door een intelligentietest zoals bij Terman. In vele gevallen waren echter IQ-

gegevens beschikbaar; deze waren niet lager dan 140 en in twee gevallen zelfs 212.

- De deelname aan het door de Johns Hopkins universiteit gesponsorde talentenonderzoek veronderstelt eigen initiatief. Bij Terman was in principe het oordeel van de onderwijsgevende doorslaggevend. Dit betekent waarschijnlijk dat de SMPY-groep meer gemotiveerd is, 'academisch agressiever' en bovendien meer van zichzelf overtuigd.
- SMPY werkt intensief met ongeveer 250 jongeren en geeft daarnaast in ruime mate begeleiding en advies aan een groep van 1800 die de hoogste 1½% van de leeftijds-groep representeert wat betreft mathematische begaafdheid. Bij Terman bestaat de kerngroep die intensief onderzocht werd (wordt) uit ongeveer 650 personen terwijl hij met een groep van ruim 1500 startte.
- Terwijl Terman zijn onderzoeksgroep op basis van een eenmalige selectie opstelde verrichtte de Johns Hopkins universiteit (Office of Talent Identification and Development, OTID) inmiddels in januari 1982 het zevende opsporingsonderzoek naar hoogbegaafden.
- De SMPY tracht de deelnemers pedagogisch intensief te *begeleiden* en niet slechts hun natuurlijke voortgang over de jaren heen te *observeren*. De interventie is niet alleen intensief maar ook gevarieerd en individueel afgestemd.

Bij vergelijking van beide studies mag vooral één aspect niet uit het oog worden verloren: hoogbegaafde kinderen ontwikkelen zich niet vanzelf op optimale wijze. Meestal echter beschouwt men de hoogbegaafden als een toch al bevoorrechte groep en men heeft de instelling 'die redt zich wel'. Zelfs zijn er mensen die afgunstig zijn of een negatieve houding hebben tegenover intellectueel hoogbegaafden, misschien iets minder ten opzichte van de mathematisch dan de verbaal vroegrijpen; dit in tegenstelling tot de meestal positieve en bewonderende instelling tegenover 'wonderkinderen' in muziek, kunst of sport. Vaak wil men op zuiver emotionele gronden niet inzien dat hoogbegaafden speciale aandacht en begeleiding nodig hebben. Zo is bijvoorbeeld een kind met een IQ van 160 als het ware het spiegelbeeld van iemand met een IQ van 40 omdat beiden met 60 punten afwijken van het gemid-

delde IQ van 100. Dit is een van vele argumenten die Stanley steeds weer naar voren haalt in zijn pleidooi voor extra hulp aan hoogbegaafden. Letterlijk zegt hij: 'A child with an IQ of 160 is about as bright as a child with an IQ of 40 is dull. Both need much special attention if they are to utilize their respective abilities effectively' (1977, pag. 100). En, zo zouden wij eraan toe willen voegen, tot een harmonieuze persoonlijkheidsontwikkeling te komen, niet alleen in het belang van hunzelf maar tevens van de samenleving.

#### 6 *Samenvattende opmerkingen: conclusies en aanbevelingen*

Het is duidelijk dat hoogbegaafdheid een complex verschijnsel is. Het heeft te maken met persoonlijkheids- en sociale kenmerken van de betreffende persoon; tevens is benadering van dit vraagstuk afhankelijk van opvattingen in het onderwijs en politieke besluitvorming. De verschillende meningen en gegevens overziende en daarbij rekening houdend met de bestaande onderwijssituatie, komen wij tot de volgende bevindingen.

1. Een programma dat zich op hoogbegaafden richt mag niet eenzijdig zijn. Zowel opsporing, individueel onderzoek als ontwikkelingsstimulering (de drie O's) en beleid moeten tot onderling afgestemde afspraken komen. Een dergelijke benadering is in ons land niet gemakkelijk te verwezenlijken omdat niet alleen de noodzakelijke gegevens ontbreken, maar bovendien enige vorm van onderwijskundige aanpak.
2. Op de conferenties van de World Council for the Gifted and Talented Children (het vijfde en zesde vindt respectievelijk plaats in 1983 en 1985 in Manilla-Philippijnen<sup>1</sup> en Hamburg-Bondsrepubliek) heeft men zich tot nu intensief bezig gehouden met de verschillende vormen van getalenteerdheid en hun opsporing; tevens met aangepaste programma's en hun evaluatie. Praktische aanpak en tegelijk wetenschappelijk onderzoek zoals aan de Johns Hopkins universiteit gebeurt, is tot nog toe zeldzaam. Deze lijn zal in de komende jaren zeker intensief gevolgd moeten worden.
3. De voorzitter van de Noord-Amerikaanse National Association for Gifted Children,

John Feldhusen, denkt dat speciale aandacht gericht moet worden op 10 à 15% meest begaafden. Daarnaast zouden de besten van deze groep extra stimulering moeten hebben. Zodoende zou het aanwezige begaafdheidspotentieel op adequate wijze beschermd en in stand gehouden kunnen worden.

4. In Noord-Amerika werden inmiddels diverse vormen van aangepaste verrijking/acceleratie ontwikkeld en beproefd. Zo bieden het 'advanced college programme' en het 'pull-out programme' veelbelovende perspectieven. In beide gevallen blijven de kinderen op hun school en krijgen extra kansen om versneld hetzij enkele vakken, hetzij een jaarprogramma te doorlopen.
  5. Herhaaldelijk kwam in dit artikel naar voren hoe belangrijk voor de goede ontwikkeling van bijzonder getalenteerden een juiste stimulering en begeleiding is. Hiermee moet ook integratie in de samenleving gepaard gaan. Ze moeten gewoon geaccepteerd worden en men mag ze niet zien als een bevoorrechte klasse, als een elite. Dit kan bereikt worden door de deskundigen en het publiek meer informatie te geven over het bestaan van hoogbegaafdheid. Nogmaals zij in dit verband erop gewezen dat uitzonderlijk getalenteerden in bijvoorbeeld sport of muziek nooit een steen des aanstoots zijn geweest; integendeel, ze worden vaak op een voetstuk geplaatst.
  6. Naast signalering, opvang en informatieverspreiding zouden de activiteiten rond hoogbegaafden zich moeten richten op een pragmatisch onderzoeks- en beleidsprogramma, uitgaande van de al bestaande modellen. Het feit dat in de adolescentieperiode begaafdheidszwaartepunten duidelijker naar voren treden, betekent dat vooral deze periode zich leent voor gerichte ontwikkelingsstimulering. Dit is althans een voornamelijk overweging achter het programma aan de Johns Hopkins universiteit. Hoewel men zich daar binnen de wetenschappelijke aanpak en de onderwijspraktijk ook bezighoudt met het concept intelligentie en de samenhang tussen begaafdheden, is het programma vooral gericht op efficiëntie, op aanpassing van kwaliteit en tempo.
- In ons land zou dit ook een realistisch startpunt zijn voor gerichte activiteiten. Dat

men zich daarbij op een langere tijdsspanne moet richten, is vanzelfsprekend.

7. Het meest ideale zou zijn om zo vroeg mogelijk te beginnen met de opsporing en begeleiding van hoogbegaafde kinderen. De vroegtijdige opsporing en de daarop aansluitende begeleiding zou in eerste instantie gedaan kunnen worden volgens de voorstellen van de Landelijke Commissie 'Vroegtijdige Onderkenning van Ontwikkelingsstoornissen' (V.T.O.). Deze werd in 1976 geïnstalleerd als subcommissie van de I.S.R., de Interdepartementale Stuurgroep Revalidatiebeleid. De doelstelling van de Commissie V.T.O. luidt namelijk: tijdige signalering van (dreigende) stoornissen in somatische, psychische, sociale en/of pedagogische zin en de tijdige beoordeling ervan, om eventuele verdere opvang en begeleiding veilig te stellen (zie Rapport *ISR-3*, Ministerie van Volksgezondheid en Milieuhygiëne, 1979).

V.T.O. richt zich op jonge kinderen tot zeven jaar die in hun harmonieuze ontwikkeling bedreigd worden. Hoewel hoogbegaafden in het aangehaalde rapport nergens worden vermeld als kinderen die als zodanig beschouwd kunnen worden, is dit wel het geval. Niet denkbeeldig zijn stoornissen in de sociale sfeer, in toename van 'geleerde hulpeloosheid' op kleuterschool en lagere school. Er kunnen al vroeg contact- en relatiestoornissen ontstaan doordat men hen, thuis, onder leeftijdsgenoten en op school, niet goed begrijpt en ze verkeerd benaderd worden. Dit niet begrepen worden (soms sneller en beter weten dan bijv. kleuterleidster of onderwijzer) kan omslaan in het tegendeel: het kind houdt zich dom en hulpeloos omdat het niet wil opvallen.

De Commissie stelt dat de menselijke ontwikkeling een dynamisch proces is, waarbij mens en omgeving voortdurend veranderen en elkaar beïnvloeden. Ook hoogbegaafden leiden geen geïsoleerd bestaan en ondergaan positieve en negatieve invloeden.

8. De oprichting van een Nationale Vereniging voor Hoogbegaafde Kinderen (NVHK) zou overwogen moeten worden. Onder andere de volgende doelstellingen zouden centraal moeten staan:
- behartiging van belangen en opkomen voor de rechten van hoogbegaafden;
  - bevordering van onderzoek gericht op

opsporing en begeleiding van hoogbegaafden op alle leeftijden en alle niveaus van opvoeding en onderwijs;

- verspreiding van informatie betreffende de aard en opvoeding van hoogbegaafden aan ouders, onderwijzend personeel, politici en andere beleidspersonen;
- advies bij oprichting en ontwikkeling van lokale en andere organisaties die opsporing en begeleiding van hoogbegaafden nastreven.

In het begin van dit artikel wezen we op het verkeerd begrijpen van het principe 'gelijke kansen voor iedereen', dat uitmond in 'iedereen is gelijk'. Of, zoals het nog duidelijker door Laurien, lid van de Berlijnse Senaat verantwoordelijk voor school-, jeugd- en sportzaken, op het internationale seminarie over hoogbegaafdheid te Berlijn werd uitgedrukt: 'Gelijkheid is het einde van de vrijheid voor de enkeling, voor het individu'. Als we in onze samenleving aan dit vermeende democratische principe blijven vasthouden, benadelen we niet alleen de samenleving, maar discrimineren we tevens een belangrijke groep. Een groep die recht heeft op scholing overeenkomstig hun capaciteiten. Velema heeft er op gewezen (1981) dat deze groep anders wel eens tot de kansarmen zou kunnen gaan behoren. Hij wijst met klem op de noodzaak van bijzondere aandacht voor de uitzonderlijk begaafden.

Psychologie, pedagogiek en ook sociologie hebben de gemeenschappelijke taak opsporing, onderzoek en ontwikkelingsstimulering alsmede het beleid te sturen. Vooreerst zal men daarbij in belangrijke mate moeten steunen op modellen en strategieën die in het buitenland – voornamelijk in Noord-Amerika – zijn ontwikkeld. De volgende uitspraak zou tegen 1990 tot het verleden moeten behoren, een uitspraak gedaan door een onderwijzer, die tevens illustreert welke mate van onmacht ouders en onderwijsgeevenden voelen in de omgang en de opvoeding van hoogbegaafden (zie *FORWORD* in Gallagher & Weiss, 1979): 'He is the kind of child a teacher dreams of having once in a lifetime. But now that we have him, we don't know what to do with him'.

#### Noot

1. De 5e Wereldconferentie vindt plaats te Manilla van 2-6 augustus 1983. Inlichtingen: p.o. Box

639, Greenhills 3113, Metro Manilla, Philippijnen.

### Literatuur

- Cambell, D. T. & J. C. Stanley, Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In: N. L. Gage (ed.), *Handbook of research on teaching*. Chicago: Rand McNally, 1963.
- Cohn, S. J., Acceleration and enrichment: Drawing the base lines for further study. In: W. C. George et al. (eds.), *Educating the gifted: Acceleration and enrichment*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1979.
- Cropley, A. J., Hochbegabung und Kreativität: Ueberschneidungen und Unterschiede. In: W. Wiczerkowski & H. Wagner (eds.), *Das hochbegabte Kind*. Düsseldorf: Schwann, 1981.
- Daurio, S. P., Educational enrichment versus acceleration: A review of the literature. In: W. C. George et al. (eds.), *Educating the gifted: Acceleration and enrichment*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1979.
- Freeman, J., *Gifted Children*. Lancaster: MTP Press Limited, 1979.
- Freeman, J., The intellectually gifted. In: K. I. Abroms & J. W. Bennett (eds.), *Primer in genetics and exceptional children*. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.
- Gallagher, J. J. & P. Weiss, *The education of gifted and talented students: A history and prospectus*. Washington, D.C.: Council for Basic Education, 1979.
- George, W. C., S. J. Cohn & J. C. Stanley (eds.), *Educating the gifted: Acceleration and enrichment*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1979.
- Getzels, J. W. & Ph. W. Jackson, *Creativity and intelligence*. London: Wiley, 1962.
- Hogan, R., The gifted adolescent. In: J. Adelson (ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley, 1980.
- Hogan, R., M. C. Viernstein, P. V. McGinn, A. Daurio & W. Bohannon, Verbal giftedness and sociopolitical intelligence: Terman revisited. *Journal of Youth and Adolescence*, 1977, 6, 107-116.
- Keating, D. P., *Intellectual talent: research and development*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1976.
- Lange-Eichbaum, W. & W. Kurth, *Genie, Irrsinn und Ruhm. Genie-Mythos und Pathographie des Genies*. München: Reinhardt, 1967.
- Mönks, F. J., Bijdragen tot de studie van de begaafdheid bij kinderen en jeugdigen. GAWEIN, 1963, 12, 76-103.
- Mönks, F. J., Entwicklungspsychologische Aspekte der Hochbegabtenforschung. In: W. Wiczerkowski & H. Wagner (eds.), *Das hochbegabte Kind*. Düsseldorf: Schwann, 1981.
- Mönks, F. J. & A. M. P. Knoers, *Ontwikkelingspsychologie*. Nijmegen: Dekker & van de Vegt, 1982.
- Oden, M. H., The fulfillment of promise: 40-year follow-up of the Terman gifted group. *Genetic Psychology Monographs*, 1968, 77, 3-93.
- Stanley, J. C., Designing psychological experiments. In: B. B. Wolman (ed.), *Handbook of general psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1973.
- Stanley, J. C., Rationale of the study of mathematically precocious youth (SMPY) during its first five years of promoting educational acceleration. In: J. L. Stanley, W. C. George & C. H. Solano (eds.), *The gifted and the creative: A fifty-year perspective*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1977.
- Stanley, J. C., Identifying and nurturing the intellectually gifted. In: W. C. George, S. J. Cohn & J. C. Stanley (eds.), *Educating the gifted: Acceleration and enrichment*. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1979.
- Stanley, J. C., On educating the gifted. *Educational Researcher*, 1980, 9, 8-12.
- Stanley, J. C., W. C. George & C. H. Solano (eds.), *Educational programs and intellectual prodigies*. Baltimore, Maryland: SMPY. Department of Psychology. The Johns Hopkins University, 1978.
- Terman, L. M. (ed.), *The promise of youth*. Genetic Studies of Genius, vol. III, Stanford, Cal.: Stanford University Press, 1961<sup>2</sup>.
- Terman, L. M. & M. H. Oden, *The gifted group at mid-life*. Genetic Studies of Genius, vol. V, Stanford Cal.: Stanford University Press, 1967<sup>3</sup>.
- Terrassier, J. Ch., *Les enfants surdoués*. Paris: Les Éditions ESF, 1981.
- Urban, K. K., Zur Geschichte der Hochbegabtenforschung. In: W. Wiczerkowski & H. Wagner (eds.), *Das hochbegabte Kind*. Düsseldorf: Schwann, 1981.
- Urban, K. K. (ed.), *Hochbegabte Kinder*. Heidelberg: G. Schindele, 1982.
- Velema, E., *Toekomstige ontwikkelingen van het onderwijs in Nederland*. Hoogezand: Stubeg, 1981.
- Viernstein, M. C. & R. Hogan, Parental personality factors and achievement motivation in talented adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 1975, 4, 183-190.
- Viernstein, M. C., P. V. McGinn & R. Hogan, The personality correlates of differential verbal and mathematically ability in talented adolescents. *Journal of Youth and Adolescents*, 1977, 6, 169-178.
- Wiczerkowski, W. & H. Wagner (eds.), *Das hochbegabte Kind*. Düsseldorf: Schwann, 1981.
- Wieringen, J. C. van, *Seculaire groeiverschuiving*. Leiden: Nederlands Instituut voor Preventieve Geneeskunde, TNO, 1972.
- Wit, J. de, *Problemen rond de moeder-kind relatie*. Amsterdam: J. van Campen, 1962 (Dissertatie Vrije Universiteit).

### *Curriculum vitae*

*F. J. Mönks* (1932) is sinds 1967 lector en sinds 1971 gewoon hoogleraar voor ontwikkelingspsychologie aan de K.U. Nijmegen. Introductie van en bewerking voor Nederland van de pedagogisch relevante werken zoals Tausch & Tausch 'Psychologie van opvoeding en onderwijs' en van G. R. Patterson 'Problemen met kinderen', gebaseerd op enerzijds principes van de non-directieve en anderzijds de leerpsychologische benadering, zijn met zijn naam verbonden; bovendien introduceerde hij in zijn openbare les

'Gewetensgroei en gewetensfunctie' in 1967 voor het eerst in Nederland het denken en de theorie van L. Kohlberg. Ook het onderhavige onderwerp had reeds in 1963 zijn belangstelling toen hij een overzichtsartikel over dit onderwerp publiceerde in *GAWEIN* (thans *GEDRAG*).

*Adres:* Psychologisch Laboratorium Katholieke Universiteit Nijmegen, Montessorilaan 3, 6525 HR Nijmegen

*Manuscript aanvaard 15-6-'82*