

Zelfonderzoek de sleutel naar motivatie?

Zicht op Zin!



Adrienne Schimmel

Novilo Talentbegeleiding Zelfstandigen 2014-2016



*Ik wil alle jongeren met hun mooie unieke persoonlijkheden en verhalen,
heel erg bedanken!
Zonder jullie was dit onderzoek er nooit gekomen!
Jullie zijn mijn drijfveer en inspiratie!*

Breda, mei 2016

Voorwoord

Al voor ik met de opleiding bij Novilo begon, was ik me actief aan het verdiepen in alle facetten van onderpresteren. Naarmate ik langer met het onderwerp en de opleiding bezig was, hoe meer ik me afvroeg wat onderpresteren nu eigenlijk is. Is daar wel een antwoord op te geven? Het is een begrip dat eigenlijk weinig zegt of juist te veel zegt. Een verschuiving vond plaats. Mijn aandacht richtte zich steeds meer op motivatieproblemen. Ook al zo'n containerbegrip. Toch niet zo'n erg vreemde keuze, aangezien Whitley onderpresteerders ook op deze manier onder de loep neemt. Bij onderpresteren zijn de prestaties beneden de verwachtingen. Het zegt niets over het gedrag of de oorzaken. Het onderpresteergedrag wordt bij jongeren vaak omschreven als motivatieprobleem. Vanuit deze gedachte bleef ik mij verdiepen in motivatietheorieën.

Aan de andere kant had ik al een tijd een onbestemd gevoel over alle praktisch gerichte hulp; het inzetten van mindset, executieve functies en studievaardigheden trainen bij onderpresteren en motivatieproblemen. Het gaat aan iets wezenlijks voorbij, sterker nog het werkt vaak niet en kan de belemmeringen en valkuilen zelfs versterken, omdat voorbij gegaan wordt aan wat eronder verborgen ligt en er te weinig aandacht is voor de daarin aanwezige tegenkrachten. Het hoofd kan wel wat zeggen, maar als de gevoelens geen aandacht krijgen, ben je dus iets aan het wegstoppen dat gaat etteren en tegenwerken.

Door wat ik las kreeg ik steeds meer interesse voor de invloed van gevoelens en bleef de hoofdvraag; wat voor invloed hebben bepaalde ervaringen en het hoofbegaafd zijn voor invloed op het zelfbeeld. Ligt de identiteitsontwikkeling van hoogbegaafden onder vuur? De behoefte aan zelfbescherming was naar mijn idee de kern van de meeste motivatieproblemen. Maar hoe onderzoek je dat en wat heeft dan een positieve invloed op deze beklemmingen?

Ik kwam in aanraking met de ZelfKennisMethode (ZKM) en was meteen enthousiast. Het is een methode die helemaal aansluit bij mijn visie op coaching en hulpverlening, daarnaast richt het zich op wat naar mijn idee essentieel is bij motivatieproblemen. Motieven en gevoelens. De manier van werken sluit naadloos aan bij de Self-Determination Theory van Deci en Ryan. Coachen op basis van autonomie, competentie en verbinding. Daarnaast is er ook een duidelijke verbinding met de attributietheorie. Ik volgde een workshop en was verkocht. Om nu meteen een tweede opleiding te gaan volgen, leek me niet zo verstandig. Ik vond de MZO, het Motivatie Zelfonderzoek. Een op de ZKM gebaseerde tool om met adolescenten motivatieproblemen op te sporen en onderzoeken. Daar ben ik meteen mee begonnen en uiteindelijk ben ik ook gestart met de volledige ZKM coach-opleiding.

Voor mijn onderzoek ben ik op zoek gegaan naar jongeren die op het voortgezet onderwijs zitten. Via diverse sociale media kwamen hier een aantal reacties op, maar niet genoeg. Door mijn contacten bij het Theresialyceum in Tilburg kreeg ik de kans om de screening van het MZO af te nemen bij een aantal jongeren die mee zouden doen aan de groepscoachingslessen voor onderpresteerders. Het werk, de ervaringen en het team zijn een enorme verrijking voor de rol die ik als Talentbegeleider wil vervullen. Ik wil dan ook het hele team van het Theresialyceum bedanken voor deze kans!

Zelfonderzoek de sleutel naar motivatie?

De onderzoeksvraag: Welke invloed heeft zelfkennis op motivatieproblemen?

Geeft zelfkennis en inzicht in de eigen gevoelens hoogbegaafde jongeren in het voortgezet onderwijs extra handvatten om hun motivatie te hervinden?

Veel hoogbegaafde jongeren in het voortgezet onderwijs kampen met motivatieproblemen en presteren onder hun niveau. De bestaande interventies richten zich vaak op gedragsverandering en aanleren van praktische vaardigheden. Heeft dat wel het gewenste effect? Wordt er wel voldoende gekeken naar de achterliggende oorzaken? Is een inzicht gevende aanpak geen eerste vereiste?

Deelvraag 1: Wat zijn de onderliggende oorzaken bij motivatieverlies en onderpresteren?

Het onderzoek gaat op de eerste plaats uit van de stelling dat de motivatie voor het schoolse leren bij hoogbegaafde leerlingen zwaar onder druk staat. Het hebben van een hoge autonome motivatie blijkt sterk samen te hangen met positieve school-leer prestaties. Lopen hoogbegaafde leerlingen inderdaad een groter risico op motivatieproblemen en wat zijn daarbij de onderliggende oorzaken?

Deelvraag 2: Welke vorm van coachen sluit het beste aan bij hoogbegaafde onderpresteerders en welke interventie vergroot de zelfkennis en het inzicht in eigen gevoelens?

Dit onderzoek gaat uit van de stelling dat een motivatieprobleem ongewenst gedrag tot gevolg heeft. Alle aandacht richt zich op gedragsverandering, vaak met behulp van praktisch gerichte hulp en therapie. Gedrag is het gevolg van de motivatie, maar omkering lost het probleem niet op. Het is belangrijk dat er gekeken wordt naar de redenen waarom de innerlijke motivatie onvoldoende is. Welke vorm van hulp richt zich op het onderzoeken van de intrinsieke motivatie en vergroot de zelfkennis?

Opzet onderzoek

De opleiding Talentbegeleiding van Novilo is een praktisch gerichte opleiding. Het afsluitende onderzoek is dan ook gericht op praktische interventies en geen wetenschappelijk onderzoek. Het onderzoek bestaat uit het beantwoorden van de bovenstaande vragen middels theoretisch onderzoek, praktijkervaringen, vragenlijsten, gesprekken met deskundigen en interventies bij verschillende leerlingen tussen de 11 en 18 jaar.

Theorie:

Motivatietheorieën.

Invloed van hoogbegaafdheid op motivatieproblemen en onderpresteren.

Herkennen van onderpresteerders vanuit motivatiepatronen.

Hulpverlening aan hoogbegaafden en interventies bij onderpresteren en motivatieproblemen.

Interventie:

Interventie met behulp van het Motivatie Zelf Onderzoek (MZO1) Screening

Tweede interventie met behulp van Motivatie Zelf Onderzoek (MZO2) zelfonderzoek of

Interventie die aansluit bij belemmeringen/valkuilen die ontdekt zijn bij de MZO1

Copyright: Alle rechten voorbehouden © 2016 Adrienne Schimmel



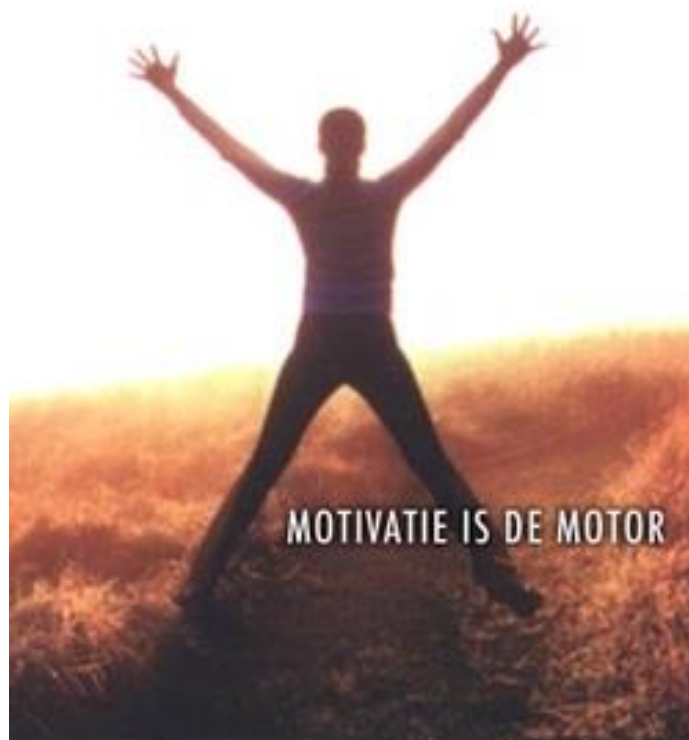
Inhoud

De onderzoeksvraag	3
Motivatie	6
Wat is motivatie?	7
Van motivatie naar prestatie	10
Prestatiemotivatie als proces	13
Gedrag	15
Adolescentie en identiteit	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Identiteitsontwikkeling	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Het schema van de menselijke levensloop	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Het zelfbeeld	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Hoogbegaafdheid	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Hoogbegaafdheid en motivatieproblemen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Conflicten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Aangepaste meiden	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Onaangepaste jongens	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Sociaal-emotionele ontwikkeling	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Pesten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Intensiteit	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Asynchrone ontwikkeling	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Executieve functies	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Faalangst	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Perfectionisme	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Opvoeding	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Stress	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Onderpresteren	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Zes typen hoogbegaafde leerlingen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Cijfers	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Onderpresteren en hoogbegaafdheid	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Hoe onderpresteerders 'functioneren'	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
De gevolgen van onderpresteren	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Conclusie deelvraag 1	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Coping	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Interventies Theorie	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Coping door bewustzijn	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Coping gedrag bij hoogbegaafden	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Het bewustzijnsmodel	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Hulpverlening aan hoogbegaafden	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Overexcitabilities, theorie van positieve desintegratie (TPD)	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Zelfonderzoek	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Best practices	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Literatuur	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Tien stappenprogramma van Whitley	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
POP projecten	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Interventies Praktijk	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Inzichtgevende interventies	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Vragenlijst Deskundigen Hoogbegaafdheid	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Interviews	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Observaties Theresia Lyceum Tilburg	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Groepscoachingslessen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Conclusie deelvraag 2	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Keuze interventietool	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Motivatietoets	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Inleiding Onderzoek	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Het Motivatie Zelf Onderzoek, de screening (MZO1) ..	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Overzicht van de totalen MZO1	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
De presteerder	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
De onafhankelijke	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
De afhankelijke	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
De overige leerlingen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Conclusies	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Signalerende functie MZO	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Conclusies onderzoeksvraag	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Toekomst	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Literatuurlijst: bronnen, boeken en hulpmiddelen	19
Bijlage 1. Onderpresteerders herkennen vanuit motivatiepatronen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 2. Tien stappenprogramma van Whitley	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 3. De vijf Overexcitabilities en extra suggesties	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 4. Soc.-emotionele ontwikkeling vanuit een meerlagig meervoudig perspectief	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 5. Uitslagen Motivatieonderzoek	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Bijlage 6. Vragenlijst deskundigen hoogbegaafdheid ..	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Motivatie

De theorie



Wat is motivatie?

Motivatie en hersenen

Het begrip 'motivatie' is afgeleid van het Latijnse woord 'movere' dat bewegen betekent. Net als het woord emotie. Motivatie zetelt dan ook in ons gevoelsleven. Modern hersenonderzoek laat zien dat zowel menselijke gevoelens als motivatiestrategieën zetelen in het limbische systeem, ook wel 'het emotionele brein' genoemd. Het denken vindt daarentegen plaats in de neocortex, de grote hersenen.

In de loop van de afgelopen anderhalve eeuw zijn er met betrekking tot het concept motivatie een groot aantal verschillende theorieën naast elkaar ontstaan. Ze trachten elk een deel te verklaren van het complexe geheel dat we gedrag noemen. 'Wat drijft ons' is dan ook een vraag waar geen overzichtelijk eenduidig antwoord op bestaat. De wetenschap die zich bezighoudt met menselijk gedrag is sterk aan verandering en zelfs mode onderhevig. Zo lag in het verleden de nadruk op instincten en biologische behoeften. Waarna er aandacht kwam voor het 'zelf', de emoties en verwachtingen, waarden en doelen van mensen.

Motivatie kun je interpreteren als een mentale staat die ten doel heeft bepaald gedrag na te streven en beïnvloed wordt door, biologische, psychologische, culturele aspecten en de omgeving waarin een persoon verkeert. Het denken en willen is niet genoeg. Motivatie is het actief nastreven van doelen, inzetten van gedrag en wordt dus door veel elementen beïnvloed.

De motivatietheorie van Deci en Ryan gaat uit van zelfbepaling, autonomie en innerlijke motivatie. Deze elementen bevorderen ons gevoel van eigenwaarde, competentie en gevoel van zelfverwerkelijking. De eerste motivatietheorieën gingen uit van de biologische behoeften van de mens en waren vooral gericht op overleven. Een volgende stroming richtte zich vooral op beloningen en straffen. De onderzoekers ontdekten dat beloningen uiteindelijk niet meer werken en zelfs eerder tot demotivatie leiden. Volgens Deci en Ryan delen alle mensen drie aangeboren psychologische basisbehoeften. Dit zijn: "competentie", "(relationele of sociale) verbondenheid", en "autonomie". Bij deze basisbehoeften is sprake van intrinsieke motivatie.



De mens wil zelf richting geven. Zelf bepalen wat, wanneer, met wie en hoe hij iets aanpakt. De motivatie om zichzelf te willen verbeteren is alleen mogelijk als er sprake is van betrokkenheid. 'Flow' is de eerste stap naar meesterschap.

De ontwikkeling van motivatie lijkt op de ontwikkeling in fases van een mens als individu. Elk mens groeit van een volledig van de omgeving afhankelijke baby via een naar onafhankelijkheid strevende puber, naar de volwassene die vanuit wederzijdse afhankelijkheid in de samenleving staat. Verbinding vormt een voorwaarde voor meesterschap: beter worden in iets dat ertoe doet. Dit is op zijn beurt weer een voorwaarde om onszelf staande te houden.

Zoals Csikszentmihaly het passend omschreef: “betrokkenheid is zuurstof voor de ziel”. Deze betrokkenheid vormt de verbinding tussen autonomie, meesterschap en zingeving. Om autonomie te ervaren zal je betrokken moeten zijn bij je omgeving en op zijn minst bij de dingen die je doet. Volgzaamheid ligt op de loer als er geen ruimte is voor autonomie. Daarnaast kan betrokkenheid niet ontstaan zonder zingevende energie, net zo min dat het streven om beter te worden in iets (meesterschap), zal ontstaan vanuit volgzaamheid.

De toestand van flow gaat over de situatie, waarin men vanuit een streven naar persoonlijke groei, een activiteit verricht waarvan de uitvoering al enorm veel voldoening geeft. Over het algemeen gaat het hier om de uitoefening van een complexe, aandacht vragende taak, waar iemand heel vaardig in is of waarin er allerlei ‘kwartjes vallen’ die weer tot nieuwe ideeën leiden. In flow ben je gefocust, continu en doelgericht, met constante feedback over hoe goed de betreffende persoon bezig is in relatie tot de doelstelling. Belangrijker dan het al dan niet bereiken van het doel, is het ervaren van een gevoel van controle over de situatie en het in balans zijn van de te leveren inspanning in relatie tot de gevraagde vaardigheid.

Er zijn twee soorten situaties, waarin flow niet bereikt kan worden:

‘Anxiety’ - De uitdaging is hoger dan de vaardigheid: in dit geval verliest iemand het gevoel van controle over de situatie, wat een gevoel van angst en/of stress met zich meebrengt en waardoor er een goede reden is om falen te verwachten; vanuit een behoefte aan controle zal iemand deze toestand willen vermijden.

Kenmerken *flow* ervaring

Externe Condities ↔ Interne condities

- | | |
|---|---|
| • Duidelijk en bereikbaar doel | • Gevoel van controle over de activiteit of situatie |
| • Directe, constructieve feedback | • De activiteit levert intrinsieke beloning |
| • Uitdaging en vaardigheid in balans | • Verlies van zelfbewustzijn |
| • Volledige concentratie en focus | • Verlies van tijdsbesef |



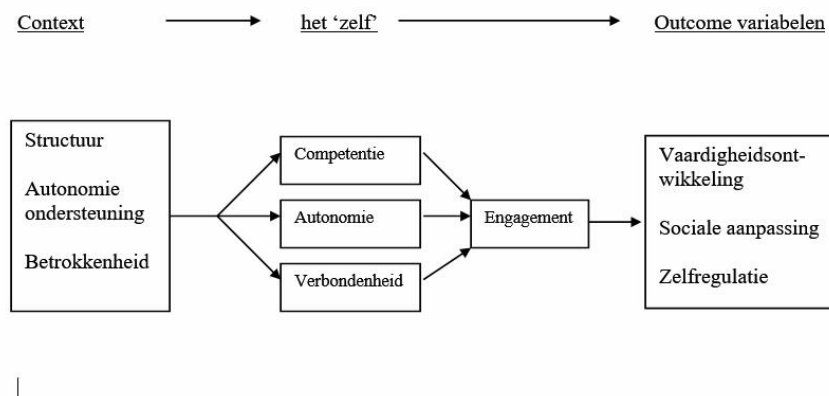
‘Boredom’ - De uitdaging is lager dan de vaardigheid: in dit geval voelt iemand zich verveelt of onverschillig en ontbreekt de stimulans om echt op de taak te focussen; bestaande vaardigheden worden niet gebruikt en aangesproken, waardoor er geen mogelijkheid is om van hieruit ervaring op te doen die een bijdrage levert aan de verdere ontwikkeling. Het is dus van belang om zowel de boredom als de anxiety zone zo veel mogelijk te vermijden. Wat flow-activiteiten met elkaar gemeen hebben is dat ze een bewust gevoel van ontdekking verschaffen en zodoende een bijdrage leveren aan het verleggen van de eigen grenzen naar een hoger niveau van complexiteit.

Gevoel van competentie = vertrouwen + uitdaging + vaardigheden

Je voelt pas competentie als je vertrouwen hebt in je eigen kunnen, je iets doet met de juiste uitdaging (net buiten je comfortzone) en je over de vaardigheden beschikt om de gewenste resultaten te behalen.

Wanneer je dit vertaalt naar het onderwijs:

- Het zelf ervaren van controle: het kind moet het idee hebben dat hij bezig is met iets dat hij kan en beheerst en dat wat hij doet ook uitmaakt. Dus keuzemogelijkheden geven! Controle geven!
- Het zelf ervaren van vooruitgang: Een portfolio is een mooie manier om af en toe eens terug te kunnen kijken wat je geleerd of gedaan hebt. Een samenvatting van een vak van een jaar daarvoor of een autobiografie kunnen hier ook aan bijdragen.
- Wederzijdse verbinding van leerling met wat er geleerd wordt, maar ook met de buitenwereld. Uitleg in hoeverre wat je daar in het lokaal doet relevant is voor de samenleving. Heeft het zin?!



Figuur 2. Processen ter bevordering van de zelfontwikkeling en zelfregulatie

Vier belangrijke punten komen naar voren in de theorie van Connell en Wellborn (figuur 2). Ten eerste de drie fundamentele basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid. Ten tweede dat de sociale context een belangrijke rol speelt in de persoonlijke ontwikkeling; vooral wat betreft begeleiding en hulp:

- structuur om competentie te bevorderen
- support om autonoom te kunnen handelen
- betrokkenheid om sociale verbondenheid en competentie te bevorderen

Ten derde dat er verschillen optreden tussen mensen en in de mens zelf wat betreft 'self system processes'. Dit leidt tot verschillende reacties en acties.

Ten vierde: het proces van zelfontwikkeling komt voort uit een interactie tussen de drie basisbehoeften en een interactie tussen de sociale contexten (thuisituatie, schoolsituatie en 'peer-group' etc.). Boekaerts en Minnaert (2003) stellen op basis van onderzoek in het hoger onderwijs en in het MBO vast dat de invloed van competentie, autonomie en sociale verbondenheid naar zelfregulerend leren verloopt via interesse. Met andere woorden: er is geen interesse indien de drie basisbehoeften niet met elkaar in evenwicht zijn.

Een leerling wordt beïnvloed door ouders, leeftijdsgenoten en docenten om hem heen. Als een leerling van de mensen om zich heen steeds te horen krijgt dat hij onvoldoende competent zou zijn om een bepaalde taak uit te voeren dan is de kans groot dat deze leerling beïnvloed wordt door deze perceptie. De leerling ontwikkelt wellicht een verkeerd beeld van de eigen bekwaamheid. Ook het geven van feedback heeft een effect op competentiegevoelens. Negatieve feedback kan ervoor zorgen dat het zelfvertrouwen en het gevoel van competentie afneemt en daarmee uiteindelijk ook de intrinsieke motivatie om een bepaalde taak uit te voeren. Positieve feedback, in de vorm van complimenten en beloning, kan ervoor zorgen dat het competentiegevoel wordt versterkt.

Hoe het gevoel van autonomie zich ontwikkelt hangt sterk af van de omgeving van mensen waarin de leerling zich bevindt. De sociale verbondenheid en mate van support zijn daarbij belangrijke factoren. Te weinig autonomie (geen gevoel van vrijheid of zelfbeschikking), maar ook teveel autonomie (het gevoel geen houvast te hebben of te zwemmen in de opdracht) leiden derhalve tot minder interesse en minder energie om competenties in het vakgebied uit te bouwen.

Sociale verbondenheid blijkt een intrinsieke motivator te zijn voor verdere persoonlijke ontwikkeling. Connell en Wellborn (1991) beschrijven twee aspecten in de behoefte aan sociale verbondenheid; namelijk de mate waarin een persoon emotionele veiligheid waarneemt en de mate waarin de persoon behoefte heeft aan het ontwikkelen van een hechtere band met anderen. Ieder individu heeft zijn of haar omgeving nodig om zich persoonlijk te ontwikkelen. Het is een behoefte aan een basis van veiligheid, hulp, support en betrokkenheid van ouders, leerkrachten en vrienden.

Wie ruimte creëert voor metacognitie, emoties en motivatie in het onderwijsleerproces werkt aan beschermende factoren gericht op het voorkomen of verminderen van demotivatie, vroegtijdig schoolverlaten en op de vermeerdering van autonomie, competentie en verbondenheid. Bron: Lezing van A. Minnaert (2005) *Leren (te) motiveren*.

Van motivatie naar prestatie

Wanneer er gekeken wordt naar motivatieproblemen en onderpresteren dan kijken we naar het gedrag en gebrek aan prestatie. De leerling is dwars en lui, vergeet zijn huiswerk, laat geen inzet zien. Het gevolg zijn lagere cijfers dan je zou verwachten of regelrechte onvoldoendes. Langzaam afstromen naar een lager niveau of zelfs zonder diploma de school verlaten. We zijn bij de leerling dus op zoek naar motivatie voor de prestatie. Presteren doet echter een heel ander beroep op een leerling dan leren op zich. Sterker nog, de gerichtheid op prestatie heeft een negatieve invloed op de intrinsieke motivatie. Prestatie draait om extrinsieke motivatie. Het werkt faalangst in de hand en versterkt het gevoel van moeten.

Extrinsieke motivatie = $f(\text{waarde} \times (\text{effectiviteitverwachting} \times \text{uitkomstverwachting}))$

Van Greevenbroek (1985) spreekt van “doelmatigheids-verwachtingen”. Volgens Janssen en De Neve (1987) gaat het hier om een belangrijke dimensie in de perceptie die studenten hebben van hun studieprogramma. Het gevoel de studie aan te kunnen, heeft volgens hun bevindingen een belangrijke positieve invloed op de studiemotivatie. Het gevoel of de verwachting de studie niet aan te kunnen, het zich niet opgewassen weten tegen de moeilijkheden ervan, verhoogt de angst en werkt demotiverend. Hierin schuilt echter ook het



gevaar van een al te groot zelfvertrouwen. Heel wat verstandige leerlingen overschatten zichzelf. Hun hoge intelligentie, in combinatie met een minimale inzet, was in het basisonderwijs voldoende om goede resultaten te behalen. Ze beginnen aan het voortgezet onderwijs in de verwachting dat het nu ook wel zonder problemen zal gaan. Ze overschatten hun mogelijkheden en ze onderschatten het belang van inzet.

Leren = betrokkenheid bij de taak, eigen leerdoelen, groeien, jezelf ontwikkelen, meesterschap, creatief bezig zijn, mislukking is onmogelijk, van fouten leer je, intelligentie kan groeien, uitdagende en nieuwe taken hebben de voorkeur, hard werken betekent niet dat je capaciteiten mist, individuele criteria, meer diepgaand en zelfgestuurd leren vanuit intrinsieke motivatie en interesse.

Prestatie = ik-betrokken (laten zien wat jij allemaal kan), prestatiedoelen, laten zien waar je bekwaam in bent en defensief op gebieden waar je niet bekwaam bent of voelt, slagen of falen, fouten zijn mislukkingen en werken verlamdend en vermijdingsgedrag in de hand, intelligentie ligt vast, meer informatie vergaren is mogelijk, maar verstandiger worden kan niet, voorkeur voor makkelijke taken, lage aspiraties, hard werken is een teken van gebrek aan capaciteiten, sociale criteria, oppervlakkig en memoriserend van buiten leren vanuit extrinsieke motivatie voor de beloning.

Wanneer de focus ligt op leren dan wordt er gekeken of de kennis en de vaardigheden ook ontwikkeld en gebruikt kunnen worden. Leerkrachten zijn een hulpbron, coach in het leerproces. De keuze voor leerdoelen en de focus op ontwikkeling en vaardigheden van de leerling zouden centraal moeten staan. Het probleem is dat veel leerlingen leertaken opvatten als prestatietaken en dat heel wat leerkrachten leertaken aanbieden als prestatietaken, zonder zich hiervan bewust te zijn. Huiswerk is een goed voorbeeld. De leerling krijgt werk naar huis om te controleren of wat hij in de les geleerd heeft ook echt begrijpt en kan toepassen. In de praktijk wordt dit echter opgevat als een test. Toetsen en examens zijn sterk prestatiegericht. Leerlingen laten hun ouders het huiswerk controleren zodat ze met zo min mogelijk fouten het werk op school weer kunnen inleveren.

Prestatiegerichte leerlingen willen competent overkomen. De ene groep leerlingen is gericht op succes en wil laten zien hoe goed hij is in vergelijking met anderen. De tweede groep kiest voor vermindering van mislukkingen en op deze manier competent overkomen op zijn medeleerlingen. Het gevoel van competentie is belangrijk voor hun positieve zelfbeeld en dit kan leiden tot zelfbescherming en zelf benadelende maatregelen. De leerling die taakgericht werken hebben veel betere probleemoplossende strategieën. Ze leren actiever, zijn betrokken en het leerproces is veel diepgaander. Je bent minder taakgericht naarmate je meer prestatiegericht bent. Of een leerling vooral prestatiegericht of taakdoelgericht is kan blijken uit de antwoorden op vragen die betrekking hebben op de mindset. Heeft een leerling problemen met fouten maken en is hij of zij sterk gericht op hoge cijfers of is de leerling echt geïnteresseerd en houdt van moeilijke opdrachten waar je over na kunt denken en heeft hij of zij geen problemen met het maken van fouten.

Willen X kunnen X doen = prestatie

Willen: Leerdoelen sluiten aan bij eigen interesse.

Kunnen: Leerdoelen sluiten aan bij het gedrag, de vaardigheden.

Doen: Leerdoelen zijn concreet en sluiten aan bij het niveau van de leerling, de zone van naaste ontwikkeling of wijken bewust af omdat de leerling bereid is er hard voor te werken.



Motivatie is een samenspel van de persoonskenmerken en de kenmerken van de situatie. Kortom de oorzaak voor motivatieproblemen bij de leerling leggen is wat al te gemakkelijk!

De diverse biologische, psychologische, sociale en culturele aspecten die van invloed zijn op motivatie wijzen op continue positieve of negatieve beïnvloeding van onze prestaties tijdens de diverse periodes in ons leven op verschillende lagen, zowel bewust als onbewust.

Definitie Motivatie:

Motivatie is het proces dat vanuit innerlijke motivatie leidt tot prestatie door doelgericht gedrag na te streven.

Dit proces en de remmende factoren worden in het model: Prestatiemotivatie als proces het beste weergegeven.

Prestatiemotivatie als proces

Motivatie wordt binnen de ZelfKonfrontatieMethode (ZKM) beschouwd als het totaal van alle lagen tussen de innerlijke motivatie en de prestatie met inbegrip van het sociale netwerk en alle terugkoppelingen. Dit model laat alle aspecten die een negatieve of positieve invloed kunnen hebben duidelijk zien op gevoelsniveau, cognitief niveau en sociaal niveau.

Prestatiemotivatie als proces				
Niveaus		Lagen van motivatie	Remmende factoren	
Sociaal Niveau	Richting van de hiërarchie	PRESTATIE (6): Testsituaties, cijfers Positieve beoordelingen	Negatieve feedback Feedback alleen op resultaat, niet op inzet Te hoge eisen/ te lage eisen Stress, Piekeren	Verankerings van ervaringen in het gevoel
		GEDRAG (5): Werkgedrag en studievaardigheden Gewoontes	Verkeerde aanpak, Gebrek aan discipline Verstorende verslavingen Executieve vaardigheden, gebrek aan doorzettingsvermogen, uitstelgedrag, frustratietolerantie, problemen met samenwerken, zelfstandig werken	
Cognitief Niveau		INTENTIE (4): Wil, doelen en overtuigingen Over competentie	Andere of oneigenlijke doelen Negatief zelfbeeld Geïnternaliseerde ouderlijke meningen, Sociale druk, Kritische instelling, perfectionisme, faalangst, fixed-mindset, hiaten, belemmerende overtuigingen	
		STURING (3): Nastreven van beloningen of Vermijden van straf en controle	Ondermijnende beloningen Ongewenste controle Puberaal verzet, Verwaarlozing Autonomie, afhankelijkheid, geen verantwoordelijkheid accepteren, geen offers brengen voor de toekomst, externe locus of control, rechtvaardigheidsgevoel	
Affectief Niveau		INNERLIJKE MOTIVATIE (2): Gevoel van competentie Ontwikkeling van het zelf	Defect in het competentiegevoel Defect in het zelfgevoel Persoonlijke tegenslagen Ontkenning of afwijzing van hoogbegaafdheid met intensiteit, overexcitabilites als identiteit Introversie, asynchrone ontwikkeling	
		GRONDMOTIEVEN (1): Z (het streven naar zelfbevestiging) en A (het verlangen naar verbondenheid met iets of iemand anders)	Negatieve gevoelens ten gevolg van negatieve ervaringen Ontbreken van zelfkennis en inzicht Gebrek aan verbinding, geen aansluiting, te weinig peercontacten, negatieve onderwijservaringen	

Wanneer er maar beperkt gekeken wordt of oplossingen gezocht worden binnen bepaalde niveaus dan zal er geen positieve verandering plaatsvinden. Een negatieve opmerking van een leerkracht kan bij het ene kind tot faalangst leiden, terwijl een ander kind het als een aanmoediging ervaart om harder te gaan werken. Ik heb de remmende factoren die vooral spelen bij hoogbegaafden en onderpresteerders aan het model toegevoegd. Dit zijn de **gearceerde** teksten.

De prestatie laag is een handeling in een sociaal kader. Elke nieuwe ervaring zal iets toevoegen aan de herinneringen en geïnternaliseerd worden in de onderste lagen. Te hoge eisen, slechte cijfers of negatieve feedback leiden uiteindelijk tot een gebrek aan zelfvertrouwen en stress of zelfs faalangst. Werkhouding en de studie aanpak, zoals planning, regelmaat, herhaling, zelfcontrole en discipline hebben een enorme invloed op de prestatie (laag 5) Afleidende gewoontes en gebrek aan discipline leiden vaak tot machteloosheid. Omdat veel leerlingen niet weten hoe ze het schoolwerk kunnen beheersen, realiseren ze zich ook niet hoe groot de invloed van een juiste aanpak kan zijn. Ze interpreteren hun falen als een gebrek aan capaciteit. Uit angst voor nieuwe tegenslagen kunnen leerlingen hun innerlijke motivatie kwijtraken. Huiswerkbegeleiding kan hier helpen om discipline en werkhouding te herstellen.

De intentie of wil om te presteren (laag 4) maakt het mogelijk om doelen als zinvol te kunnen ervaren. De gedachte dat een doel ook haalbaar is hangt samen met overtuigingen over het eigen kunnen die een persoon ontwikkeld heeft. Verschillende doelen kunnen ook een innerlijke strijd veroorzaken. (leuke dingen met vrienden doen en hoge cijfers halen) Beloningen en straffen kunnen de motivatie van kinderen om te presteren aanwakkeren, maar ook juist ernstig ondermijnen (laag 3) Er moet hierbij altijd een verband zijn met het eigen handelen van het kind, zodat het kritiek kan integreren in de persoonlijke strategie (Lens & Depreeuw, 1998)

- Alle lagen zijn van belang om tot prestatie te komen. Een blokkade op één laag zal al tot motivatieproblemen leiden.
- Motivatie is op alle lagen verweven met de context van het sociale netwerk. Terugkoppeling bij de aanpak van problemen kan een onderdeel zijn van de procesbevordering.
- Motivatie is ontwikkelingsgebonden. Motivatieproblemen zijn nooit alleen in het heden geworteld, maar in het hele levensverhaal.

Definitie Motivatieproblemen:

Blokkades waar een mens steeds weer tegenaan loopt en die niet zomaar door wilskracht weggenomen kunnen worden. Er is sprake van tegenwerkende krachten. Ondanks de wil om verandering voor elkaar te krijgen is er stilstand.

Hoge eisen (cijfers zijn matig)

Harder werken



ik kan dat toch niet verbeteren (faalangst)

Werken is zinloos

Komt voort uit het door de jaren heen opgebouwde gevoel van competentie dat onlosmakelijk verbonden is met de ontwikkeling van het gevoel van eigenwaarde. Jongeren zijn nog op zoek naar hun identiteit en daarom kwetsbaar in het leerproces door feedback.



Gedrag

Gedragingen vinden hun oorsprong in twee belangrijke categorieën van oorzaken:

- oorzaken gelegen in de mens zelf
- oorzaken die uit de omgeving inwerken op de mens.

Of: zoals Lewin het samenvatte: de meeste gedragingen (G) worden opgevat als een gevolg van de interactie of het samenspel van enerzijds typische vrij stabiele persoonlijkheidskenmerken van de persoon (P) en anderzijds de waargenomen factoren in de omgeving of de kenmerken van iemands situatie (O) : $G=f(P,O)$

Dit gedrag wordt beïnvloed door je motivatie. Je motivatie en je behoeften bepalen met andere woorden welke gedragingen je zal stellen.

De zelfdeterminatie theorie gaat uit van de vrije wil. Maar hoe bewust zijn we zelf van ons gedrag? Tot de jaren '90 van de vorige eeuw was er weinig oog voor het onbewuste in ons dagelijks gedrag. Het 'onbewuste' van Freud werd gezien als zetel van onze instincten en driften. Jung maakte een onderscheid in persoonlijkheid; bewustzijn, het persoonlijk onbewuste en het collectieve onbewuste. Jung meende dat mensen zich niet zozeer moeten inspannen om totale zelfverwerkelijking te bereiken, maar tot zelfkennis te komen. Zelfkennis is de weg die naar zelfverwerkelijking leidt. Veel mensen wensen onmiddellijke volmaaktheid zonder zichzelf in het minst te kennen. Jung ging ook uit van twee tegengestelde motivaties waartussen mensen evenwicht zoeken. Individuele ontwikkeling versus de compassie met de medemens, de behoefte aan verbondenheid en intimiteit. Het onbewuste als een soort voorstadium van ons bewustzijn, waarin alles wat we denken, geloven, voelen, doen en laten, voorbereiding en uiteindelijke beslissingen kwam in de wetenschap nauwelijks ter sprake. Maar hoe onderzoek je onzichtbare processen en de interactie met bewuste processen? We willen onszelf ook zeker niet zien als marionetten van ons onbewuste. Deze behoefte van de mens om vast te houden aan de eigen invloed en het omstreden bestaan van de vrije wil bevestigt de theorie van Deci en Ryan.

"The starting assumption in behavioral psychology should be that consciousness doesn't play a role in human behavior"

— Dr. Robert Provine

Eigen invloed is echter beperkt. Ons brein heeft per dag maar weinig voedsel voor actief en bewust denken. Veel beslissingen zijn dan ook grotendeels gebaseerd op gewoonten en automatismen. Feiten en informatie beïnvloeden onze keuzes niet. Emoties bepalen ons gedrag. De belangrijkste motivatie ligt in angst en veiligheid. We kiezen eerder voor iets dat ons minder moeite en energie kost. Onbewust en ingesleten gedrag is moeilijk te veranderen. Motivatie is de drive om bepaalde behoeften, wensen te vervullen, we hebben daar bepaalde verwachtingen bij wat betreft het gewenste effect en dat geeft de stimulans om actie te ondernemen. Het limbisch systeem bestaat uit een aantal hersendelen, en is betrokken bij emotie en motivatie. Er is een wisselwerking tussen bepaalde verwachtingen die we van onszelf hebben, onze emoties en de motivatie.

De behoeften van waaruit we handelen zijn vaak onbewust en ze kunnen zelfs wensen tot gevolg hebben die niet opleveren wat we eigenlijk nodig hebben. Daarnaast kunnen de verwachtingen die we hebben van het gewenste resultaat ook erg onrealistisch zijn waardoor het gewenste effect negatief beoordeeld.

Zelfinzicht, onderzoek van onze mogelijkheden, belemmeringen en de voor ons belangrijke waarden in ons leven lijken wel een haast noodzakelijke voorwaarde voor motivatie. Handelen vanuit onbewuste behoeften, onrealistische verwachtingen leidt alleen maar tot een faalervaring en negatieve emoties die de motivatie teniet zal doen.

Blokkades of belemmeringen uiteten zich in gedrag en zijn vaak onbewust en hangen niet alleen samen met het nu, maar kunnen ook samenhangen met het verleden en hangen ook af van de omgeving.

Motivatieproblemen aanpakken door stimuleren Intrinsieke en autonome motivatie

Het hebben een hoge autonome motivatie blijkt samen te hangen met positieve school-leer prestaties. Belangrijk is op welke manier docenten en ouders dit bij een kind kunnen stimuleren. Uit onderzoek van Reeve en Yang (2006) zijn drie belangrijke componenten naar voren gekomen welke van grote waarde zijn voor de autonomie ondersteunende benadering.

- **Identificeren.** Innerlijke drijfveren identificeren. Dit gebeurt bijvoorbeeld door aandachtig naar kinderen luisteren, de ruimte geven om kinderen hun mening te laten horen, vragen wat ze wensen en empathisch mee te leven.
- **Voeden van de persoonlijke interesses en waarden.** Dit kan gedaan worden door kinderen op hun eigen manier een probleem te laten oplossen. Dit vergroot de kans op experimenteren om nieuwe dingen te ontdekken, waardoor de ze meer intrinsiek geboeid raken/ blijven. Daarnaast kan ook het aanbieden van keuzes ertoe leiden dat interesses worden gevoed. Tot slot kunnen de persoonlijke interesses ook gevoed worden door het geven van positieve feedback en het geven van tips op een ondersteunde manier ('misschien kan je het eens op deze manier proberen').
- **Opbouwen van innerlijke drijfveren.** Het betreft hier het geven van een zinvolle, realistische en concrete uitleg aan kinderen waarom een regel geldt. Wanneer een kind begrijpt waarom een regel geldt zal hij/ zij eerder begrip op kunnen brengen (en zich ermee kunnen identificeren) voor de regel dan wanneer het onduidelijk is waarom een regel wordt ingevoerd. De autonome motivatie zal zo gestimuleerd worden.
- **Taalgebruik en gedrag die de autonome motivatie kunnen bevorderen.** Het taalgebruik speelt een grote rol. Spreken in termen van 'kunnen' en 'willen' heeft de voorkeur. Spreken in termen van 'moeten' en 'verwachten' wordt eerder ervaren als controlerende taal. Andere voorbeelden het geven van bevelen, dwingende manieren om aanmoedigingen/ tips te geven, voorwaardelijke positieve feedback, schuld inducerende taal. Tot slot zijn er ook controlerende gedragingen welke de autonome motivatie niet zullen bevorderen. Hier valt onder: Het geven van oplossingen zonder dat je kinderen dingen zelf laat ontdekken of zonder hem/ haar de mogelijkheid geven zelf het probleem grondig te analyseren. Kritiek geven wanneer deze niet handelt zoals verwacht. De nadruk leggen op het behalen van goede toets resultaten.

Het taalgebruik speelt een grote rol. Spreken in termen van 'kunnen' en 'willen' heeft de voorkeur. Spreken in termen van 'moeten' en 'verwachten' wordt eerder ervaren als controlerende taal. Andere voorbeelden het geven van bevelen, dwingende manieren om aanmoedigingen/ tips te geven, voorwaardelijke positieve feedback, schuld inducerende taal. Tot slot zijn er ook controlerende gedragingen welke de autonome motivatie niet zullen bevorderen. Hier valt onder: Het geven van oplossingen zonder dat je kinderen dingen zelf laat ontdekken of zonder hem/ haar de mogelijkheid geven zelf het probleem grondig te analyseren. Kritiek geven wanneer deze niet handelt zoals verwacht. De nadruk leggen op het behalen van goede toets resultaten.

Soms ligt er een verdedigbare reden achter net op de norm presteren. Energie en tijd gaat in andere dingen zitten. Keuzes worden gemaakt. Een sport, een muziekinstrument op hoog niveau heeft bij de leerling een hogere prioriteit. We onderscheiden verschillende vormen van onderpresteren waarbij goede oplossingen mogelijk zijn en die niet echt problematisch zijn voor de persoonlijkheid en het welbevinden.

- **Niet kunnen:** Vaardigheden missen
- **Niet hoeven:** Ouders vinden het niet belangrijk. Door onderhandelen met leerkrachten over punten aan het eind van het jaar redden ze het ook. Het vak niet willen meenemen in het vakkenpakket, dus hoger dan een 5 is niet nodig.
- **Niet willen:** Geen motivatie of andere prioriteiten

De echte onderpresteerders hebben de keus echter niet zo bewust gemaakt. Het zijn de negatieve ervaringen en te weinig uitdagingen die een haast hulpeloze, depressieve houding opgeleverd hebben. Het innerlijke vuur is gedoofd, ze geloven er niet meer in en uiteindelijk geloven ze ook niet meer in zichzelf en hun eigen capaciteiten. Hoe intelligenter de leerling, hoe groter de kans op onderpresteren. Aangezien het onderwijs nu eenmaal gericht is op de gemiddelde leerling. Hoogbegaafdheid brengt echter nog meer risico op onderpresteren met zich mee, aangezien er los van de hoge intelligentie ook nog sprake is van intense beleving en emoties, anders denken, anders voelen, een asynchrone ontwikkeling en perfectionisme.

In de volgende hoofdstukken bespreek ik allereerst de invloed van de adolescentie en ga daarna dieper in op hoogbegaafdheid en onderpresteren.

Talent x inzet x strategie = resultaat

Deze bekende uitspraak van Tjil Koenderink van Novilo laat zien dat je met je talenten alleen je doel niet bereikt. Je zult er voor moeten gaan! Doorzettingsvermogen hebben en vaardigheden om tot het resultaat te komen dat je gesteld hebt.

Een mooie aanvulling hierop vanuit motivatie bekeken is

Capaciteiten x Motivatie = prestatie



Dit is het einde van de preview!

Alleen het eerste hoofdstuk over motivatie is hierin opgenomen.

Heb je interesse in het totale onderzoek?

Wordt abonnee van mijn [nieuwsbrief](#)

Dat heeft nog meer voordelen, zoals een [gratis E-book](#) en
gratis cursus [Geluk van Binnenuit](#)

of

Stuur een mail naar talenteerjezelf@gmail.com

Dan ontvang je het onderzoek zonder poespas en leuke extra's!

Adrienne Schimmel

Literatuurlijst: bronnen, boeken en hulpmiddelen

- Breedijk, J. (2012) *Hoogbegaafde pubers onderweg naar hun toekomst*. Pearson
- Bono, E. de (2013) *De 6 denkhoeden*. Uitgever: Business Contact
- Bruyn, S. (2009) *Onderpresteren*. SWP
- Buijsen, Y. (2013) *Talent-Vaardig*
- Csikszentmihalyi M. (2008) *Flow*. HarperCollins Publishers Inc
- Daniels, S. (2008) *Living with Intensity*. Great Potential Press
- Dawson, P. (2010) *Executieve functies bij kinderen en adolescenten* Hogrefe Uitgevers BV
- Dirksen, G. (2011) *Breinlink voor ouders*. Uitgever: Scriptum
- Dweck C. (2013) *Mindset*. SWP
- Dijksterhuis, A. (2015) *Op naar geluk*. Prometheus Bert Bakker
- Feldman, S. (2013) *Ontwikkelingspsychologie*. Pearson Benelux B.V.
- Franzen, G.(2008) *Motivatatie* Uitgever: Boom Lemma
- Gerven, E. van (2011) *Handboek Hoogbegaafdheid*. Van Gorcum b.v.
- Groebbé, L. (2009) *Denken is leuk*. Graviant Educatieve Uitgaven
- Grobman, J. (2009). A Psychodynamic Psychotherapy Approach to the Emotional Problems of Exceptionally and Profoundly Gifted Adolescents and Adults: A Psychiatrist's Experience. Sengifted
- Guare, R. (2013) *Slim maar*. Hogrefe Uitgevers BV
- Hall, C. (2000) *De psychologie van Jung* Uitgeversmaatschappij Ad Donker B.V.
- Hermans, H. (2007) *Het verdeelde gemoed*. Boom/Nelissen
- Hermans, H. (1995) *Self-narratives*. The Guilford Press
- Hollander, J. (2006) *Provocatief coachen* Uitgever: Scriptum
- Horney, K (1999) *Onze Innerlijke Conflicten* Uitgever: Bijleveld
- Ijzermans, T. (2004) *Hoe maak ik van een olifant weer een mug?* Uitgeverij Thema
- Jackson, S (2009) *International Handbook on Giftedness, Vol1, Chapter 20, Emotional life and psychotherapy of the gifted in light of Dabrowski's Theory*. Springer
- Jolles, J. (2011) *Ellis en het verbreinen* .Uitgever Neuropsych Publishers
- Jordan, A. (2011) *Misery Has More Company Than People Think: Underestimating the Prevalence of Others' Negative Emotions*. Stanford University
- Kahneman, (2012) D. *Ons feilbare denken*. Uitgever: Business Contact
- Kerr, B. (2009) *Slimme Jongens*. Gorcum b.v., Koninklijke Van
- Kerr, B. (1991) *Smart Girls*. Hawker Brownlow Education
- Kieboom, T. (2007) *Hoogbegaafd*. Uitgever: Lannoo
- Kieboom, T. (2014) *Jij kan beter*. Witsand Uitgevers bvba
- Koenderink, T. (2013) *Is het voor een cijfer?* Multilibris, Uitgeverij
- Koenderink, T. (2012) *De 7 uitdagingen*. Multilibris, Uitgeverij
- Kooijman van Thiel, M. (2008) *Hoogbegaafd, dat zie je zó!* OYA Productions
- Kuiper, W. (2011) *Verleid Jezelf Tot Excellentie!* Free Musketeers
- Legters, T. (2009) *Leefboek voor kinderen* Uitgever: Panta Rhei
- Lens, W. (1998) *Studiemotivatatie en faalangst nader bekeken*. Universitaire Pers Leuven
- Lind, S. en Roeper, A. (1998) *Perspectives on the self of the gifted*. Roeper Review, Vol. 20, No. 3
- Litiere, M. (2007) *Ik kan dat niet! Omgaan met faalangst bij kinderen* Uitgever: Lannoo
- Louwe, J.(2006) *Zelfonderzoek met kinderen en jongeren* Uitgeverij Agiel
- Mameren-Schoehuizen, I. (2010) *Zie je me wel?* Uitgeverij Acco
- Mendaglio, M.(2008) *Dabrowski's Theory of Positive Disintegration*. Great Potential Press
- A. Minnaert (2005) *Lezing: Leren (te) motiveren*.
- Nelis, H. (2014) *Puberbrein binnenstebuiten*. Uitgever: Kosmos
- Pink, D. (2010) *Drive*. Uitgever: Business Contact
- Poulie, M. (2000) *Developing Talent Across the Lifespan*, Hfst 13. Talent and self-narrative: The survival of an underachieving adolescent Uitgever: Taylor & Francis Ltd
- Probst , B. (2008) *When the labels don't fit*. Uitgever:Potter/Tenspeed/Harmony
- Riezenbos, P. (2014) *Van Mavo tot Harvard* Uitgeverij Metis
- Robbins, T.(1999) *Ongekende vermogens* Uitgever: Kosmos
- Smidts, D. (2011) *Gedrag in uitvoering*. Nieuwezijds B.V



Seligman, M. (2007) *The optimistic child*. Mariner Books
 Siegel, D. (2011) *Mindsight* Uitgever: Oneworld Publications
 Sitskoorn, M. (2008) *Het maakbare brein*. Uitgever: Bert Bakker
 Spek, J. van der (2014) *Je kunt het!* Uitgeverij Pica
 Steel, P. (2012) *Uitstelgedrag*. Uitgeverij Ten Have
 Stone, S. (2006) *Thuiskomen in jezelf* Uitgever: De Zaak
 Stone, S. (2005) *De innerlijke criticus ontmaskerd* Uitgever: De Zaak
 Swaab, D. (2010) *Wij zijn ons brein*. Atlas Contact
 Vries, H. de (1999) *Te veel mens, te weinig dier*. Uitgever: Ambo
 Webb, J. (2013) *Misdiagnose van hoogbegaafde* Van Gorcum b.v.
 Webb, J. (2013) *Serching for meaning* Great Potential Press
 Weyens, R. (2005) *De helende kracht van mededogen*. (Uit: Hoefman, H. *Passie voor compassie*) Asoka
 Whitley, M. (2001) *Bright minds, poor grades*. Tarcherperigee
 Wijnberg, J. (2006) *Succes Is Ook Niet Alles* Uitgever: Scriptum
 Wilson, T. (2011) *Redirect*. Penguin Books Ltd
 Wolters, C. (2011) *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*. Uitgeverij Pica

Interventietools:

Bureau Perspectief Amsterdam (2012) *Motivatief Zelf Onderzoek: Website MZO*
 Hermans, H. (1974) *ZelfKonfrontatieMethode* : <http://www.zkmvereniging.nl/>

Scripties en Internet bronnen:

Houkema, D. (2008) *Scriptie Hoogbegaafdheid In-Zicht*
 Rijthoven, K. (2013) *Scriptie: Hoogbegaafde jongeren en zingeving*
 Hoogeveen, L. (2013) *De Onderprestatie te lijf Bonaventuracollege, Leiden SLOA*
 Visser, K. (2016) *De relatie tussen impliciete theorieën over intelligentie, zelf-effectiviteit en de intentie tot beta-studiekeuze*
 Ballast, I. (2013) *scriptie: 'Daar redden wij het niet mee!'*
 Stevens, L. (2012). Over het werk van Luc Stevens: 'de behoefte aan relatie, competentie en autonomie' via <http://hetkind.org/2012>
 Saalmink, J. (2016) *Zelfsturend leren met een puberbrein*
 Div. medewerkers: http://www.hb-wiki.nl/index.php/Plaats_in_de_samenleving

en alle kennis die ik in de loop der jaren verzameld heb op:
<http://hbstart.yurls.net/nl/page/> en <http://www.symbaloo.com/mix/hbstart>

Speciale dank aan:

Alfa Eden Language Solutions voor hulp bij de vertaling van de tekst van Piechowski bijlage 4
 Alle deskundigen die meegewerkt hebben aan de vragenlijst en interviews