

In *De Psycholoog* van mei 2002 presenteren Resing en Blok een voorstel voor een eenduidige classificatie en terminologie voor intelligentiescores (Resing & Blok, 2002). Dit voorstel

Forum

De classificatie van intelligentiescores: een reactie

Het gebruik van beschrijvende termen voor het aangeven van de cognitieve mogelijkheden van kinderen en volwassenen is in de klinische praktijk wijdverbreid. Deze termen spelen een belangrijke rol in de communicatie met cliënten en collega's. Wanneer hulpverleners bij het beschrijven van dezelfde intelligentiescore verschillende termen hanteren, kan dat problemen geven. Collega's zullen met deze verschillende termen nog wel kunnen omgaan, zeker als in de rapportage ook onderzoeksinstrumenten en kwantitatieve gegevens worden vermeld. Bij cliënten leidt het gebruik van een verschillende terminologie echter gemakkelijk tot misverstanden. Het is verwarrend wanneer je als ouders de ene keer te horen krijgt dat je kind beneden gemiddeld op de test heeft gepresteerd en bij een volgend onderzoek door een andere instantie op grond van eenzelfde score geconcludeerd wordt dat het kind op zwakbegaafd niveau functioneert.

Duidelijkheid voor de cliënt

Een classificatie van intelligentiescores moet behalve eenduidig ook valide en duidelijk zijn. Validiteit betekent in dit geval dat de verschillende niveaus van de classificatie verwijzen naar te onderscheiden vormen van (toekomstig) gedrag en functioneren. Validiteit heeft dus vooral betrekking op de grenzen die worden gekozen om de verschillende klassen of niveaus af te bakenen. Bij een intelligentiescore boven of beneden een bepaalde grens verwacht men in het algemeen verschillen in cognitieve mogelijkheden die leiden tot verschillen in het functioneren en presteren in het dagelijks leven (op school, bij het uitoefenen van een beroep, met betrekking tot zelfstandigheid).

Duidelijkheid heeft vooral betrekking op de termen waarmee de verschillende niveaus van de classificatie worden aangeduid. Indien mogelijk, zullen deze termen belangrijke aspecten van het bij de verschillende klassen te verwachten (toekomstig) functioneren en presteren moeten belichten. Vooral is echter van belang dat de termen geen misverstanden wekken doordat ze een te negatief of juist te positief beeld schetsen en aanleiding geven tot onjuiste verwachtingen.

is relevant voor de praktijk en verdient serieuze aandacht. Het voorstel sluit aan bij een discussie die de afgelopen tijd op het Paedologisch Instituut over dit onderwerp is gevoerd. Met deze discussie als achtergrond, willen wij enkele kanttekeningen bij het voorstel plaatsen.

*Jan W. Geelhoed en
Max Güldner*

Een goed gefundeerde en duidelijke classificatie is belangrijk maar heeft tegelijkertijd haar beperkingen. Door een zekere onbetrouwbaarheid heeft de (gemeten) intelligentiescore betrekking op een bepaald interval van mogelijke scores. Dat betekent dat de gemeten score welliswaar binnen een bepaalde klasse valt, maar bij een volgende gelegenheid met een grotere of kleinere waarschijnlijkheid binnen een hogere of lagere klasse kan vallen (en dus anders benoemd zal worden). Bovendien staat een intelligentiescore en dus één beschrijvende term soms voor een zeer disharmonisch profiel van cognitieve mogelijkheden. In zo'n geval zal het nodig zijn om het cognitief functioneren met verschillende termen te beschrijven. Ten slotte leveren verschillende instrumenten verschillende scores op wat ook een reden is om terughoudend te zijn bij het classificeren en benoemen van intelligentiescores. Een terzake kundige diagnost zal met deze beperkingen rekening houden bij het interpreteren en rapporteren van onderzoeksgegevens. Cliënten missen meestal een referentiekader om voldoende te kunnen nuanceren en zijn daarom geneigd gebruikte termen in nogal absolute zin op te vatten.

Kanttekeningen

Resing en Blok stellen de volgende classificatie voor (Resing & Blok, 2002; Kort et al., 2002):

> 130	Zeer begaafd
121 130	Begaafd
111 120	Boven gemiddeld
90 110	Gemiddeld
80 89	Beneden gemiddeld
70 80	Moeilijk lerend/Laag begaafd
50 69	Licht zwakzinnig/Lichte verstandelijke beperking
35 49	Matig zwakzinnig/Matig verstandelijke beperking
20 34	Ernstig zwakzinnig/Ernstig verstandelijke beperking
< 20	Diep zwakzinnig

We willen bij dit voorstel de volgende kanttekeningen plaatsen. Allereerst wordt voorgesteld om intelligentiescores hoger dan 130 te benoemen als 'zeer begaafd' in plaats van 'hoogbegaafd' omdat volgens sommigen bij hoogbegaafdheid niet alleen sprake moet zijn van een hoge intelligentie maar ook van andere cognitieve vaardigheden en persoonlijkheidskenmerken zoals een opvallend surplus aan creativiteit en motivatie. Hoewel de term 'zeer begaafd' een goede weergave is van de cognitieve mogelijkheden op dit niveau, is het de vraag of deze nuancering tussen 'zeer begaafd' en 'hoogbegaafd' niet tot onduidelijkheid leidt en aanleiding zal zijn tot moeilijk te beslechten discussies met cliënten, te meer omdat de aspecten motivatie en creativiteit diagnostisch niet gemakkelijk te onderbouwen zijn. Vooralsnog zouden wij hier de term 'hoogbegaafd' willen handhaven.

De keuze om de classificatie 'gemiddeld' te beperken tot scores tussen 90 en 110 vinden we terecht. Het argument voor deze keuze – dat bij ruimere grenzen (bijvoorbeeld 85 en 115) een te grote groep als gemiddeld zou worden geclassificeerd – kan vanuit de klinische praktijk ook inhoudelijk worden onderbouwd. Bij personen met een gemiddelde intelligentie gaan we ervan uit dat hun vaardigheden voldoende zijn afgestemd op taken in het dagelijks leven met betrekking tot zelfstandigheid, het sociaal functioneren, opleiding en werk. De cognitieve mogelijkheden zullen in het algemeen geen 'verklarende' factor zijn wanneer er sprake is van problematisch functioneren. De ervaring leert dat personen die op een intelligentietest een score behalen lager dan 90, in toenemende mate het risico lopen dat hun vaardigheden niet meer geheel zijn afgestemd op de taken en verwachtingen waarmee zij in het dagelijks leven worden geconfronteerd. Dit geldt met name voor het leren op school. Bij kinderen met een intelligentiescore lager dan 90 is in toenemende mate het risico aanwezig dat zij de aansluiting met het reguliere leerprogramma verliezen en leerproblemen (en daardoor soms ook gedragsproblemen) ontstaan. Met nadruk gebruiken we het woord *risico*; niet ieder kind met een intelligentiescore lager dan 90 zal ook daadwerkelijk problemen krijgen. Dat is afhankelijk van zeer veel factoren: van de thuissituatie, de mate waarin een school met verschillen in leermogelijkheden weet om te gaan, enzovoort.

Vanuit dit risicoaspect kunnen wij ons ook goed vinden in het voorstel om intelligentiescores tussen de 90 en 80 als een aparte categorie te onderscheiden. Juist in deze categorie bestaat wel het risico dat de wat mindere cognitieve mogelijkheden tot problemen leiden, maar is er anderzijds een reële mogelijkheid (gegeven adequaat onderwijs en andere protectieve factoren) dat aan de eisen en verwachtingen van het gewone leven kan worden voldaan. Bij intelligentiescores lager dan 80 wordt deze mogelijkheid duidelijk minder; de cognitieve beperking betekent op dit niveau dat sommige taken aangepast moeten worden. Het is niet meer vanzelfsprekend (en onrealistisch om te verwachten) dat alle taken van het dagelijks leven kunnen worden beheerst en zelfstandig kunnen worden uitgevoerd. In het onderwijs zien we dat voor deze kinderen niet alleen de instructie aangepast moet

worden maar dat ook andere (en beperktere) leerdoelen gekozen worden (zoals dat op scholen voor Moeilijk Lerende kinderen – nu deel van het Speciaal Basisonderwijs – gebeurt). We zijn het verder ook eens om de term 'zwakbegaafd' voor deze categorie te vermijden vanwege de negatieve connotatie (de ervaring is dat ouders de term opvatten als een aanduiding van een ernstig cognitief tekort, terwijl het in feite op dit niveau om wat mindere cognitieve mogelijkheden gaat) en omdat de term 'zwakbegaafd' bijvoorbeeld bij de WAIS III (Wechsler, 1999) voor lagere intelligentiescores wordt gebruikt. Bovendien is deze term enigszins contradictoair.

Wij zouden voor de term 'beneden gemiddeld' echter liever een andere term willen voorstellen die beter aangeeft wat personen met een intelligentiescore tussen de 80 en de 90 vooral kenmerkt. Het gaat bij hen met name om enigszins mindere (of andere) leermogelijkheden die zich meestal het eerst manifesteren bij het leren op school (of bij leersituaties die een nogal abstract-theoretisch karakter hebben). Het leren is bij hen vooral, en in toenemende mate, instructieafhankelijk. Dat wil zeggen dat veel vaardigheden nog wel geleerd kunnen worden, maar dat het leren meer gerichte instructie vraagt. Zelfstandig leren (in de zin van het zelf ontdekken van relevante kenmerken van de leertaak en het generaliseren van het geleerde) kost hun meer moeite. Wij zouden daarom voor intelligentiescores tussen 90 en 80 de term 'matig lerend' willen voorstellen. 'Matig lerend' beschrijft een belangrijk kenmerk van het cognitief functioneren van deze groep personen, en geeft wat duidelijker dan de term 'beneden gemiddeld' aan dat er al wel sprake is van enig risico voor de ontwikkeling. Bovendien past deze aanduiding ook logisch bij de term 'moeilijk lerend' die wordt voorgesteld voor intelligentiescores lager dan 80.

Beperkingen van classificaties

Men kan zich inderdaad afvragen of het gedetailleerd classificeren van intelligentiescores die ver beneden het gemiddelde liggen (bijvoorbeeld twee of drie standaardafwijkingen), nog wel zinvol is. Voor personen met intelligentiescores lager dan 70 zal het nog moeilijker zijn dan voor de totale populatie om vanuit prestaties in de testsituatie (de intelligentiescores) verwachtingen te formuleren over mogelijkheden en het functioneren in het dagelijks leven. Veelgebruikte tests zoals de RAKIT (Bleichrodt et al., 1984) of de Wechsler tests differentiëren op dit niveau nauwelijks meer (en de gebruikte formulering 'minder krachtig' is dus wel enigszins eufemistisch).

Bovendien is het duidelijk dat uitspraken over betrouwbaarheidsintervallen en significante verschillen die gebaseerd worden op de resultaten van het normeringsonderzoek nauwelijks meer onderbouwd zijn gegeven het feit dat het aantal personen met een laag IQ (bijvoorbeeld lager dan 70) in de normeringssteekproef beperkt is. Ons baserend op de kenmerken van de normaalverdeling zullen we bijvoorbeeld in de normeringssteekproef van de nieuwe WISC-III NL (per leeftijdsniveau) een aantal van drie of vier kinderen met een intelligentiequotiënt lager dan 70 kunnen verwachten. Feitelijk zal

dit aantal misschien nog kleiner zijn omdat deze kinderen door hun verblijf in Speciaal Onderwijs en/of zorginstellingen minder beschikbaar zijn voor deelname aan een normeringsonderzoek. Het gebruik van een classificatie van intelligentiescores met als doel op die manier uitspraken te kunnen doen over verschillen in (toekomstig) functioneren, is dus maar beperkt mogelijk.

Terecht wordt bij het diagnosticeren van personen met een cognitieve handicap veel nadruk gelegd op het beschrijven van het feitelijk gedrag. Het schema dat in de bijdrage van Resing en Blok is opgenomen (Tabel 3. Gedragsrepertoire per leeftijdsgroep voor intelligentie categorieën beneden 70) is daarvan een goed voorbeeld.

Concluderend onderschrijven wij het belang van een eenduidig classificatiesysteem. Wij kunnen ons voor een belangrijk deel in de voorgestelde classificatie vinden. We zouden de term 'hoogbegaafd' echter willen handhaven en voor intelli-

gentiescores tussen 80 en 90 in plaats van 'beneden gemiddeld' de term 'matig lerend' willen voorstellen.

Drs. J.W. Geelhoed en drs. M. Güldner zijn verbonden aan het Paedologisch Instituut Amsterdam/Duivendrecht. E-mail: <j.geelhoed@pi-amsterdam.nl>.

Literatuur

Bleichrodt, N., Drenth, P.J.D., Zaal, J.M. & Resing, W.C.M. (1984). *Revisie Amsterdamse Intelligentietest voor Kinderen*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
 Kort, W., Compaan, E.L., Bleichrodt, N., Resing, W.C.M., Schittekatte, M., Bosmans, M., Vermeir, G. & Verhaeghe, P. (2002). *WISC III NL*. Amsterdam: NIP Dienstencentrum.
 Resing, W.C.M. & Blok, J. (2002), De classificatie van intelligentiescores. *De Psycholoog*, 37, 244-249.
 Wechsler, D. (1999). *WAIS III. Handleiding Nederlandse bewerking*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

LEDENSERVICE

Uitsluitend voor leden:

Zend mij informatie betreffende

- opleiding testassistent/psychologisch medewerker
- individuele juridische bijstand
- salarisschalen
- uurtarieven
- algemene betalingsvoorwaarden
- concept-arbeidscontract
- maatschapscontract
- vergoedingen door particuliere ziektekostenverzekeringsmaatschappijen en ziekenfondsen
- beroep op verschoningsrecht
- statuten 1998
- huishoudelijk reglement 1992
- draaiboek conferenties

Zend mij een informatiepakket van

- eerstelijnskwalificatie
- registratie klinisch psycholoog
- registratie kinder- en jeugdpsycholoog
- registratie beroepskeuze- en loopbaanpsycholoog
- registratie psycholoog trainer
- registratie psycholoog van arbeid en gezondheid
- titel PSYCHOLOOG NIP
- basisaantekening psychodiagnostiek
- verklaring NIP-lidmaatschap

Zend mij informatie over de volgende verzekeringen

- aansprakelijkheidsverzekering
- arbeidsongeschiktheidsverzekering
- ziektekostenverzekering
- autoverzekering
- hypotheek
- pensioenvoorziening
- overige t.w.

Voor niet-leden:
aanmeldingsformulieren

- student-lidmaatschap
- gewoon lidmaatschap



NIP-bestelformulier

Kopiëren of uitknippen en opsturen naar:
 Nederlands Instituut van Psychologen
 Postbus 9921
 1006 AP Amsterdam

* aankruisen wat van toepassing is.

naam, voorletter(s)Hr/Mw*

adres

postcode, woonplaats

telefoon

datumwel/geen NIP-lid*

In *De Psycholoog* van mei 2002 presenteerden wij een voorstel voor een eenduidige classificatie van intelligentiescores. Het artikel heeft enerzijds het karakter van een discussiestuk gepresenteerd vanuit de COTAN; anderzijds

heeft het zeker ook de pretentie een standaard te zijn voor IQ-indeling en verbalisaties van

Wilma Resing en Jan Blok

Forum

De classificatie van intelligentiescores: een eerste stap

Uit reacties en navraag in de praktijk was ons gebleken dat verschillende instellingen voor Jeugdhulpverlening verschillende IQ-classificatieschema's hanteerden, met verschillende termen voor elkaar niet overlappende intelligentieklassen. Eenduidige classificatie gekoppeld aan eenduidige terminologie leek en lijkt ons een eerste vereiste om te komen tot een goede communicatie tussen collega's onderling en tot een goede en heldere interpretatie van rapporten van diagnostici. We zijn dan ook nog steeds van mening dat we, als we het doel van eenduidigheid in rapportage en van herhaalbaarheid van rapportage door een onafhankelijk diagnosticus willen bereiken, moeten beginnen met de diagnosticus zelf en zijn of haar interpretatie van testcores. Uiteraard zal de cliënt daar baat bij hebben. Wij zijn het echter niet eens met Geelhoed en Güldner (2002) wanneer zij in hun reactie schrijven dat een eenduidig classificatiesysteem niet zozeer de diagnosticus dient – immers deze zal rekening houden met allerlei beperkingen en afwegingen bij het interpreteren en rapporteren van onderzoeksgegevens – maar de cliënt, die een beter referentiekader wordt geboden. Stap 1 in het hele proces van eenduidigheid in classificatie begint, volgens ons, primair bij de diagnosticus en heeft uitstraling naar de cliënt.

Tweedeling

Omdat ons duidelijk was geworden dat instellingen niet-overlappende IQ-klassen hanteerden en idiosyncratische beschrijvingen van het cognitief niveau de revue passeerden, kwamen we met bijgaand voorstel voor de classificatie van intelligentiescores boven of gelijk aan 70 (Tabel 1) en scores lager dan 70 (Tabel 2).

In beide tabellen zijn de IQ-klassen, de ondergrens van elke

intelligentiescores. Wij zijn dan ook blij dat het artikel vrijwel onmiddellijk tot een reactie heeft geleid. De door Geelhoed en Güldner voorgestelde veranderingen, vinden wij echter geen verbetering.

klasse, het percentage personen in de bevolking met een IQ dat binnen de klasse valt, en de labeling/classificatie weergegeven. Wij hebben deze tweedeling (IQ hoger of gelijk aan 70 versus IQ lager dan 70) bewust zo vormgegeven – een tweedeling die wij helaas niet meer

terugzien in de tabel die Geelhoed en Güldner (2002) hanteerden. We vinden het niet alleen jammer maar ook onjuist dat deze tweedeling, inclusief de ondergrenzen en de percentages binnen elke intelligentieklasse, niet is opgenomen in de reactie van Geelhoed en Güldner. We willen op deze plaats dan ook nogmaals benadrukken dat deze tweedeling een integraal onderdeel vormt van ons classificatiesysteem.

IQ-indeling	IQ-ondergrens	Percentage	Labeling/classificatie
> 130	130.5	2.1	Zeer begaafd
121 - 130	120.5	6.4	Begaafd
111 - 120	110.5	15.7	Boven gemiddeld
90 - 110	89.5	51.6	Gemiddeld
80 - 89	79.5	15.7	Beneden gemiddeld
70 - 79	69.5	6.4	Laag begaafd / moeilijk lerend

Tabel 1. Indeling en classificatie voor IQ-scores groter dan of gelijk aan 70

IQ-indeling	Bovengrens Gregory (2000)	Indeling	Labeling, classificatie
50 - 69	69.5	50/55 - 70/75	Licht zwakzinnig/lichte verstandelijke beperking
35 - 49	49.5	35/40 - 50/55	Matig zwakzinnig/matige verstandelijke beperking
20 - 34	34.5	20/25 - 35/40	Ernstig zwakzinnig/ernstige verstandelijke beperking
< 20	19.5	Onder 20/25	Diep zwakzinnig/diepe verstandelijke beperking

Tabel 2. Indeling en classificatie voor IQ-scores beneden 70

Net als bijvoorbeeld Aiken (2002) als Gregory (2000), sluiten wij met deze indeling aan bij de classificatieterminologie van de Amerikaanse Associatie voor Mentale Retardatie (AAMR), waarin de volgende definitie van zwakzinnigheid wordt gegeven:

'Mental retardation refers to substantial limitations in present functioning. It is characterized by significantly subaverage intellectual functioning, existing concurrently with related limitations in two or more of the following applicable adaptive skill areas: communication, self-care, home living, social skills, community use, self-direction, health and safety, functional academics, leisure, and work. Mental retardation manifests before age 18.' (AAMR) (Luckasson et al., 1992).

Met de APA (1994) zijn we van mening dat bij een beschrijving van intelligentiescores beneden de 70 altijd rekening moet worden gehouden met een drietal aspecten: (1) er moet sprake zijn van een verstandelijke handicap, de intelligentiescore dient lager dan 70 te zijn; (2) er moet uitval zijn op twee of meer van de onderscheiden gebieden van redzaamheid: communicatie, voor zichzelf kunnen zorgen, (zelfstandig) thuis wonen, sociale vaardigheden, in staat gebruik te maken van maatschappelijke voorzieningen, in staat tot zelfregulatie of zelfsturing, gezondheid en veiligheid, functionele schoolse vaardigheden, inspanning en werk; en (3) zwakzinnigheid moet zijn vastgesteld voor het achttiende jaar.

Dit impliceert dat een labeling van intelligentie bij personen met een verstandelijk handicap altijd gepaard dient gaan met een beschrijving van gedragsrepertoire gekoppeld aan een indeling in kalenderleeftijd (Zie Tabel 3 in Resing & Blok, 2002). Nadere validering van deze indelingsmatrix (Variabelen IQ, Gedrag/Redzaamheid/Kalenderleeftijd) is uiteraard zeer wenselijk. In het kader van indicatiestelling voor cluster-3-scholen¹ (waaronder scholen voor kinderen met IQ-scores tussen 35 en 69) is ook gepleit voor onderzoek met intelligentietests en redzaamheidschalen bij bovenstaande doelgroep (zie onder anderen Resing, Evers et al., 2002).

De door ons bepleite tweedeling berust dus op het feit dat classificatie van personen met een verstandelijke beperking dient plaats te vinden op basis van meer dan louter de IQ-score. Het bij elkaar voegen van beide indelingen door Geelhoed en Güldner vertroebelt deze tweedeling en wordt derhalve door ons als onwenselijk bestempeld.

Betrouwbaarheidsintervallen

Als geen ander kennen en bepleiten wij het gebruik van betrouwbaarheidsintervallen rond IQ-scores en testcores in het algemeen. Een IQ-score van 109 (met bijvoorbeeld een betrouwbaarheidsinterval van plus of min 4) zal dus met vrij grote zekerheid liggen binnen een bandbreedte van 105 en 113 en daarmee de grens tussen twee IQ-klassen overschrijden. Dat betekent echter niet, zoals Geelhoed en Güldner memoreren, dat 'de gemeten score weliswaar binnen een bepaalde klasse valt maar bij een volgende gelegenheid met een grotere of kleinere waarschijnlijkheid binnen een hogere of lagere klasse kan vallen (*en dus anders benoemd zal worden*)'

(cursivering WR en JB). De auteurs laten het aan de interpretatie van de diagnosticus over, terwijl het classificatiesysteem nu juist de betekenis heeft in dit voorbeeld onduidelijkheid weg te nemen. Het kind behaalt immers – in bovenstaand voorbeeld – een IQ in een grote range van gemiddeld tot bovengemiddeld. Een tweede meting zal dus normaliter geen andere benoeming/classificatie opleveren, hooguit een inperking van de classificatie.

Ook ten aanzien van de opmerkingen die Geelhoed en Güldner maken over de interpretatie van disharmonische intelligentieprofielen, zijn wij een andere mening toegedaan. Als het al is toegestaan disharmonische profielen te beschrijven (deze discussie moet maar eens in een ander kader gevoerd worden) dan nog is het niet nodig en niet wenselijk 'het cognitief functioneren met verschillende termen te beschrijven' (Geelhoed & Güldner, 2002).

Stel het voorbeeld van Karin, 9 jaar, met een WISC-III IQ van 100; een Performaal WISC-III IQ van 80 en een Verbaal WISC-III IQ van 120 (de getallen zijn fictief en niet afkomstig uit de handleiding, geheel ter illustratie). Het totale IQ kan geclassificeerd worden als gemiddeld; het Performaal IQ als beneden gemiddeld tot laag begaafd, en het Verbaal IQ als bovengemiddeld tot begaafd. Zou men op subtestniveau een dergelijke beschrijving willen maken dan kan, parallel aan de indeling in IQ-scores, een indeling op subtestnormscores met een gemiddelde van 15 en een standaarddeviatie van 5 worden gehanteerd. Een score van 28 op bijvoorbeeld de subtest Blokpatronen, valt dan in de categorie zeer begaafd.

Beide voorbeelden van classificatie geven aan dat wij het niet eens zijn met de stelling van Geelhoed en Güldner dat de diagnosticus met al deze beperkingen rekening zal houden en nuances moet aanbrengen in de rapportage, waardoor voorkomen wordt dat de cliënt de termen in nogal absolute zin op zal vatten. Het door ons voorgestelde classificatiesysteem heeft nu juist als doel dat in de rapportage eenduidige interpretaties (die dus duidelijk zijn voor de cliënt) worden gebezigd. Als een score tussen twee categorieën in valt of in twee categorieën valt, dan dient de rapportage dat duidelijk te maken. Als de score-onbetrouwbaarheid groot is, dan dient de rapportage dat eveneens duidelijk te maken. We hopen dat het classificatiesysteem hiertoe een eerste aanzet biedt, met de uitspraak van A.D. de Groot in gedachte: 'de spelregels regelen lang niet alles; zij bevorderen alleen een zo systematisch, regelmatig mogelijk verloop' (De Groot, 1961, p. 28).

Terminologie

Ten slotte komen we op de indeling en terminologie van het classificatiesysteem. Elke vorm van classificatie zal op bepaalde punten iets arbitrairs hebben en houden. Volledige consensus zal niet mogelijk zijn en is ook niet noodzakelijk. Het door ons gepresenteerde classificatiesysteem hebben wij aan een groot aantal collega's binnen verschillende werkvelden voorgelegd en is op basis daarvan herhaaldelijk bijgesteld.

Wij zijn blij dat Geelhoed en Güldner de indeling in IQ-klassen op zichzelf als positief beschrijven. Deze indeling is

uiteraard tot stand gekomen op grond van gangbare indelingen die in diverse werkvelden gehanteerd worden. Geelhoed en Güldner plaatsen echter kanttekeningen bij twee labels binnen het classificatiesysteem van scores hoger dan of gelijk aan 70. Zij pleiten allereerst voor vervanging van de term 'zeer begaafd' ($IQ > 130$) door 'hoogbegaafd'. Het zal duidelijk zijn dat wij de veelgebruikte term 'hoogbegaafd' niet zomaar hebben veranderd in 'zeer begaafd'. Uitgangspunt bij de labeling is steeds geweest dat de classificatielabels geen extra connotatie dienen te bevatten.

Hoogbegaafdheid heeft in onze optiek een extra connotatie die de neutrale term 'zeer begaafd' niet heeft. Het gebruik van het label 'zeer begaafd' doet bovendien niets af aan de mogelijkheid een hypothese omtrent hoogbegaafdheid te toetsen. Immers, na het formuleren van de hypothese dat dit kind hoogbegaafd is, volgt toch altijd een operationalisatie: hoe ga ik deze hypothese toetsen (met een IQ-test; met een IQ-test aangevuld met... et cetera), gevolgd door het weergeven van toetsingscriteria (IQ-grens bij 130.5; criteria eventueel andere instrumenten). Met zo neutraal mogelijke labels voor het classificatiesysteem voor IQ-scores van 70 of hoger hebben wij, als leden van de COTAN, de mogelijkheid opengelaten verschillende theoretische perspectieven te toetsen in het diagnostisch proces. Verschillende opvattingen over hoogbegaafdheid zullen tot verschillende operationalisatievormen leiden. Een kind dat als zeer begaafd wordt geclassificeerd, zal binnen het ene perspectief dus tevens als hoogbegaafd worden gekenschetst, terwijl een ander perspectief extra – nader te toetsen – aspecten formuleert, op grond waarvan de hypothese hoogbegaafdheid wordt bevestigd.

Op grond van dezelfde neutraliteit van labels geven wij de voorkeur aan de term 'beneden gemiddeld' boven een term als 'matig lerend'. Bovendien vragen wij ons af of deze term wel zo specifiek is voor deze klasse als Geelhoed en Güldner doen voorkomen. De term 'matig lerend' is nauwelijks gangbaar. Een niveau lager in het classificatiesysteem komt de term 'moeilijk lerend' voor. Zelf geven wij, qua neutraliteit van het label, de voorkeur aan de term 'laagbegaafd' boven 'moeilijk lerend', maar hebben hier een uitzondering willen maken door beide termen in het classificatiesysteem op te nemen, gezien de positie die het label 'moeilijk lerend' inneemt – nationaal en internationaal.

Tot slot

Concluderend zijn wij verheugd dat men in het veld positief staat tegenover het belang van een eenduidig classificatiesysteem voor intelligentiescores. Wij zouden de terminologie willen handhaven zoals ze nu is, en stellen voor dat alle diagnostici die van doen hebben met de afname van IQ-tests en de interpretatie van intelligentiescores ten behoeve van verslaggeving en advisering, (mede) op grond van deze scores de intelligentielabels en classificatie eenduidig gaan gebruiken in hun rapporten en adviezen.

Tevens willen we onderzoek op dit terrein bepleiten, zowel ten aanzien van predictie- en selectievraagstukken, als ten

aanzien van gedifferentieerder onderzoek naar de intellectuele mogelijkheden van personen met een verstandelijke handicap in combinatie met redzaamheidsfactoren, waarbij de nadruk moet liggen op een beschrijving van de cognitieve mogelijkheden van het individu.

Dr. W.C.M. Resing is als universitair docent werkzaam bij de Sectie Ontwikkelings- en Onderwijspsychologie van de Universiteit Leiden, Postbus 9555, 2300 RB Leiden.

Dr. J.B. Blok is als klinisch psycholoog werkzaam bij Timpaan te Haaren, Noord Brabant.

Literatuur

- Aiken, L.R. (2002). *Psychological testing and assessment*. Boston: Allyn & Bacon.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Geelhoed, J.W. & Güldner, M. (2002). De classificatie van intelligentiescores: een reactie. *De Psycholoog*, 37, 522-524.
- Gregory, R.J. (2000). *Psychological testing*. Third edition. Boston: Allyn & Bacon.
- Groot, A.D. de (1961). *Methodologie*. Den Haag: Mouton.
- Luckasson, R., Coulter, D.L., Polloway, E.A., Reiss, S., Schalock, R.L., Snell, M.E., Spitalnik, D.M. & Stark, J.A. (1992). *Mental retardation. Definition, classification and systems of support*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Resing, W.C.M. & Blok, J.B. (2002). De classificatie van intelligentiescores: voorstel voor een eenduidig systeem. *De Psycholoog*, 37, 244-249.
- Resing, W.C.M., Evers, A., Koomen, H.M.Y., Pameijer, N.K., Bleichrodt, N. & Boxtel, H. van (2002). *Indicatiestelling. Conditie en instrumentarium*. Amsterdam: NDC/Boom.

Noten

Beide auteurs zijn lid van de COTAN en hebben deze bijdrage namens de COTAN geschreven. Zij willen met name prof.dr. N. Bleichrodt danken voor zijn commentaar op een eerdere versie van dit artikel.

1. Onderwijs aan leerlingen met een verstandelijke, lichamelijke- en meervoudige (lichamelijk en verstandelijk) handicap.