

Samenvatting

Maatwerk Voor Latente Talenten?

Uitblinken op alle niveaus. Henk Sligte, Jacquélien Bulterman-Bos, Mariëtte Huizinga.

Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Faculteit der Maatschappij- en

Gedragwetenschappen, Universiteit van Amsterdam (SCO-rapport nr. 820, projectnummer 40345)

In de Kwaliteitsagenda Voortgezet Onderwijs is de beleidsprioriteit “Uitblinken op alle niveaus en een passende kwalificatie voor alle leerlingen” opgenomen die gericht is op het tot stand brengen van onderwijs waarin meer aandacht is voor het tot zijn recht laten komen van talenten van alle leerlingen. In dat kader is een onderzoek verricht dat tot doel had verschillende aspecten te inventariseren. Ten eerste ging het om een inventarisatie van bestaande instrumenten om talenten van leerlingen op elk niveau te kunnen herkennen. Ten tweede om een inventarisatie van kennis en vaardigheden die docenten nodig hebben op gebied van het herkennen van talenten, het begeleiden van leerlingen en het creëren van een uitdagende leeromgeving en onderwijsaanbod. Ten derde was het onderzoek gericht op het inventariseren van mechanismen aan de kant van leerlingen die maken dat potentiële (top)talenten verantwoordelijkheid nemen voor de ontplooiing van hun talent en mechanismen bij scholen die maken dat potentiële (top)talenten uitgroeien tot (top)talenten. In de titel van dit eindrapport zijn deze potentiële uitblinkers ‘latente talenten’ genoemd, waarbij gesuggereerd wordt dat deze leerlingen de mogelijkheid hebben om hun talenten verder te ontwikkelen en kunnen uitgroeien tot ‘echte’ talenten door het bieden van maatwerk.

Er is veel te zeggen over het onderwerp van dit onderzoek. In de inleiding stellen we ten eerste dat het begrip talent geen eenduidig begrip is; het wordt weliswaar veel gebruikt maar we kunnen er ook verschillende eigenschappen en kenmerken aan verbinden. Verschillende beleidsstudies en -adviezen laten een verschuiving zien van een focus op probleemgevallen naar de noodzaak iedereen zo goed mogelijk op het gebied van onderwijs te ondersteunen. Achtergrond wordt deels gevormd door afspraken die in Europees verband zijn gemaakt. Ook in de praktijk is er veel aandacht voor de ontwikkeling en ondersteuning van talent, vooral naar aanleiding van de idee dat hoogbegaafden onvoldoende tot hun recht komen.

1) Voor de inventarisatie van instrumenten om talent te herkennen was het eerst noodzakelijk tot een nadere begripsbepaling te komen. Dat is niet eenvoudig omdat er veel meningsverschillen zijn, en heel veel vooronderstellingen, die dan ook

Maatwerk Voor Latente Talenten?

weer kritiek en vragen opleveren. Een belangrijk punt van discussie is de vraag of talent aangeboren of aangeleerd is. En als talent in aanleg gegeven is, kan het alleen door inspanning ontwikkeld worden. Dat betekent dat de factor motivatie en inzet dus van groot belang is. Daarbij laat intrinsieke motivatie leerlingen het meest effectief leren. In het kader van dit onderzoek hebben we ons aangesloten bij het model van Heller, die stelt dat er verschillende wisselwerkingen zijn tussen individuele begaafdheidsfactoren, niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken en omgevingskenmerken die (kunnen) leiden tot het leveren van prestaties op verschillende leergebieden. Wat betreft de factoren op leerlingniveau is op basis van onderzoek aangegeven dat achtergrondkenmerken de belangrijkste bepalende factoren voor schoolprestaties zijn. Hoewel goede scholen en goede leraren een grote invloed hebben op prestaties is 80% van de variantie van leerlingresultaten individueel gebonden. De achtergrondkenmerken van leerlingen zijn uiteengelegd in de factoren thuissituatie, achtergrondkennis en motivatie. Bij elk punt is aangegeven wat scholen kunnen doen om deze gunstig te beïnvloeden op het gebied van schoolprestaties.

In het kader van de inventarisatie van instrumenten om talenten van leerlingen te herkennen, zijn allerlei diagnostische instrumenten beschreven om intelligentie, leervermogen, metacognitieve vaardigheden, motivatie en andere niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken te identificeren. Deze instrumenten zijn in de bijlage opgenomen.

Nadere aandacht is geschonken aan het probleem van afnemende motivatie in het voortgezet onderwijs en aan het gegeven dat talent niet bij alle leerlingen op hetzelfde moment zichtbaar wordt. De resultaten van onderzoek naar het rijpingsproces van de hersenen geven aan dat het in het voortgezet onderwijs belangrijk is om alert te zijn op laatbloeiers, en te vroege conclusies ten aanzien van op het oog tekortschietende leerpotenties te voorkomen.

We hebben tevens enige mogelijke hiaten verkend. Vragen die daarbij opkwamen zijn:

- Kan talent als geheel wel gemeten worden, is een Talent Quotiënt mogelijk?
- Is inzet van huidige diagnostische instrumenten in het voortgezet onderwijs mogelijk en wenselijk?

- Is het mogelijk handzame instrumenten te ontwikkelen voor gebruik in het voortgezet onderwijs die docenten c.q. de school in staat stellen talent beter of eerder te signaleren?
- Is het mogelijk instrumenten voor bepaling van talentaspecten te ontwikkelen voor gebruik door leerlingen zelf?
- Moet er in het voortgezet onderwijs meer integraal gemeten worden op de ontwikkeling van begaafdheidsfactoren en niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken?
- Moet het lesprogramma in het voortgezet onderwijs aandacht besteden aan de verschillende aspecten van talentontwikkeling?

Ten aanzien van deze vragen merken we de volgende mogelijke actiepunten op.

1. Het onderzoeken van de haalbaarheid van het één of twee maal meten (bij voorbeeld aan het einde van de eerste en het einde van de derde klas) van *alle* leerlingen in het voortgezet onderwijs op (de ontwikkeling van) verschillende cognitieve en niet-cognitieve persoonlijkheidskenmerken (intelligentie, leerpotentieel, motivatie, executieve functies, metacognitieve vaardigheden) met behulp van bestaand (psycho-) diagnostisch instrumentarium. Op deze wijze komt de diversiteit van leerlingen beter in beeld, en kan ten aanzien van bijvoorbeeld vroeg- en laatbloeiers adequater gehandeld worden op niveau van beleid, school en klas,
2. Het onderzoeken van de mogelijkheden voor het aanpassen van bestaand diagnostisch instrumentarium tot een signalerend (voor school en docent) c.q. reflectief (voor gebruik door de leerling zelf) instrumentarium. Tevens kan onderzocht worden of de ontwikkeling van een nieuw instrument voor talentherkenning tot de mogelijkheden behoort. Voor beide mogelijkheden geldt dat het gebruik van deze instrumenten geprotocolleerd dient te zijn: ook hier dient een *treatment fidelity* te zijn ten aanzien van inzet en interpretatie van uitkomsten. Hoewel de inzet nadrukkelijk niet gericht is op diagnosticeren, maar op verbetering van handelen van school, docent en leerling moeten negatieve neveneffecten voorkomen worden. In dit kader is het nuttig aan te sluiten bij die tests die al voor gebruik door scholen en docenten geschikt zijn (zoals de SVL en zijn web-based versie SAQI; zie de bijlage).

Maatwerk Voor Latente Talenten?

3. Indien het vorige actiepunt geëffectueerd wordt, verdient het aanbeveling de inzet van aangepaste bestaande instrumenten of nieuwe instrumenten in een experimenteel onderzoeksdesign te onderzoeken op hun werkzaamheid ten aanzien van het herkennen van talenten en daaropvolgende interventies c.q. innovaties om deze talenten verder te ontplooiën.
4. Ten aanzien van talentherkenning lijkt het veelbelovend in het onderwijs meer aandacht te besteden aan het ontwikkelen van lessen over talent en de verschillende constituerende elementen, zoals intelligentie, leervermogen, motivatie, etc. Er is *evidence* dat lessen rond de werking en beïnvloeding van motivatie leidt tot betere leerprestaties, zodat deze lessen mogelijk kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van een metacognitief instrumentarium c.q. van executieve functies bij leerlingen, opdat zij beter in staat zijn te reflecteren op zichzelf en hun relatie tot leren, denken, etc.. Uiteraard leent opvolging van dit actiepunt zich bij uitstek voor onderzoek naar de effectiviteit van deze lessen. Tevens heeft het implementeren van dit actiepunt gevolgen voor het repertoire van de docent en het beleid van school, bestuur en overheid. Dat geldt overigens ook voor de andere actiepunten.

2) Voor de inventarisatie van benodigde kennis en vaardigheden van docenten rond talentherkenning en ondersteuning van de ontwikkeling van talent op elk niveau is een select gezelschap van leraren in het voortgezet onderwijs uitgebreid aan het woord gekomen. Daarnaast hebben 140 respondenten een uitgebreide vragenlijst ingevuld. Ook is er literatuurstudie gedaan naar factoren op het niveau van de leraar die van invloed zijn op leerprestaties van leerlingen.

Ten aanzien van het herkennen van talent stellen de respondenten dat een bepaalde categorie getalenteerden, voor een bepaald vak of in het algemeen, gemakkelijk te herkennen zijn: zij vallen op door hun vaardigheden, prestaties en een bepaalde attitude in een mix van creativiteit, kritisch vermogen, leergierigheid, etc. Niet alle talenten liggen echter zo 'voor het oprapen'. Talent komt niet altijd tot uitdrukking in cijfers, vooral niet als die cijfers gegeven worden op basis van reproductief toetsen. Om te kunnen zien wat leerlingen kunnen, zijn ook andere evaluatievormen nodig die inzicht geven in het leerproces. Er zijn voor docenten mogelijkheden om er achter te komen waar leerlingen goed in zijn als

talent niet meteen opvalt, vooral door variatie in opdrachten en uitdaging in materialen en leeromgeving te bieden.

Om talenten te kunnen herkennen is een vitale pedagogische relatie tussen leraar en leerling van belang. Deze pedagogische relatie vormt als het ware de voedingsbodem waarop talenten van leerlingen zichtbaar kunnen worden. De kennis die nodig is voor talentontwikkeling, moeten leraren zelf verzamelen: het is lokale of situationele kennis. Dit ‘verzamelen van kennis’ gebeurt *tijdens* het lesgeven. Of dit proces plaatsvindt, is dus mede afhankelijk van de vraag of de leraar tijdens het lesgeven (wat op zichzelf al een zeer intensief proces is) nog aandacht ‘over’ heeft.

Het ontwikkelen van talent is niet altijd gemakkelijk in de context van het voortgezet onderwijs. Differentiëren om ook meer getalenteerde leerlingen te boeien en uit te dagen lukt om een aantal redenen niet altijd. Leraren in het voortgezet onderwijs hebben te maken met een groot aantal leerlingen, met wie zij maar een beperkt aantal lessen per week contact hebben. In zo’n situatie gaat de eerste aandacht vanzelfsprekend uit naar de achterblijvers. Een gedeelte van die tijd en gelegenheid kan via goed klassenmanagement gecreëerd worden. Goed klassenmanagement is ook essentieel bij het voldoende uitdagen van leerlingen.

De vaardigheden van leraren om talenten tot ontwikkeling te brengen, zijn ingebed in de reguliere pedagogisch-didactische vaardigheden van leraren. Anders gezegd: voor de ontwikkeling van talenten zijn ‘gewoon’ goede leraren nodig. De kennis waarover deze leraren beschikken is echter geen kennis die makkelijk over te dragen is op anderen. Het gaat hier voor een belangrijk deel om *tacit knowledge*: kennis en vaardigheden, die door ervaring zijn opgedaan door de leraar en die onlosmakelijk zijn van de persoonlijkheid van de leraar. Een goede leraar worden vraagt om een persoonlijk transformatieproces, niet alleen om kennis die in boeken opgeslagen kan worden. De sleutel ligt bij coaching van docenten op de werkvloer door mensen die zowel goed les kunnen geven aan leerlingen als aan leraren. Het is in dit kader van belang om de manier waarop leraren geschoold en nageschoold worden nader onder de loep te nemen. De kennisinfrastructuur in de onderwijssector is eenzijdig gericht op het genereren van verbale kennis, niet op het ontwikkelen van praktische vaardigheden (zoals in de medische sector). Juist

Maatwerk Voor Latente Talenten?

omdat persoonlijke vaardigheden in het onderwijs zo belangrijk zijn, is het van belang om de gangbare kennisinfrastructuur in de onderwijssector ter discussie te stellen.

3) Voor de inventarisatie van mechanismen hebben we kenmerken van het systeem van voortgezet onderwijs goeddeels buiten beschouwing gelaten, hoewel deze uiteraard mede context vormen voor het onderwerp van dit onderzoek. Eerst hebben we een vijftal factoren op schoolniveau de revue laten passeren die vanuit onderzoeksliteratuur ‘bewezen’ effectief zijn in het bevorderen van leerling-resultaten. Dit zijn een haalbaar en gedegen curriculum, uitdagende doelen en effectieve feedback, betrokkenheid van ouders en samenleving, een veilige en ordelijke omgeving, en collegialiteit en professionaliteit van leraren. Naar aanleiding van het raadplegen van de onderwijspraktijk hebben we vervolgens een aantal factoren onderscheiden die gerelateerd zijn aan mechanismen die spelen in het voortgezet onderwijs. Dat zijn tijd en aandacht van de leraar, een voldoende open curriculum, tijd en aandacht van de leerlingen, groepsdynamiek, en het belonen van goede cijfers. We stellen dat de kwaliteit van het onderwijs staat of valt met de kwaliteit van pedagogisch-didactische relaties. Leraren die in staat zijn om kwalitatief hoogwaardige relaties te leggen, zullen er met meer tijd en aandacht meer bij leerlingen uit kunnen halen. De talenten van de leerling worden beter ontwikkeld wanneer het onderwijs betekenisvol is en de leerling uitdaagt om creatief te zijn. De leerling zelf moet echter ook een bijdrage leveren. Zonder voldoende tijd en aandacht van de leerling zelf blijft de talentontwikkeling onder de maat. Groepsprocessen kunnen dit proces bevorderen of afremmen. Beloningen kunnen de talentontwikkeling (van bepaalde leerlingen) bevorderen.

Tussen de mechanismen onderling bestaan samenhangen. Hoe minder tijd en energie de leerling in het onderwijs steekt, hoe meer de leraar uit de kast moet halen om te zorgen dat de talenten tot ontwikkeling komen. Ook het groepsproces en de tijd die leerlingen voor school te besteden hebben, hangen samen: hoe minder het ‘in’ is om tijd aan school te besteden, des te minder tijd zullen leerlingen te besteden hebben. Leerlingen ‘moeten’ meedoen met de dominante tijdsbestedingspatronen om te voorkomen dat ze buiten de groep komen te staan. Wanneer onderwijs voor leerlingen niet de hoogste prioriteit heeft, komt er een groepspro-

ces op gang, waardoor het gewoon is dat onderwijs minder prioriteit krijgt dan een bijbaantje. Hoewel goede leraren dit groepsproces door middel van uitstekende pedagogisch-didactische vaardigheden wel enigszins binnen de perken houden, gaat de invloed van het groepsproces niet aan hun deur voorbij.

Er is ook een samenhang tussen betekenisvol onderwijs en groepsdynamiek. Onderwijs krijgt al dan niet betekenis door wat de groep ervan vindt. Als literatuurgeschiedenis niet 'in' is, zal het moeilijker zijn om betekenisvolle lessen literatuurgeschiedenis te realiseren. De betekenis van onderwijs wordt immers ook bepaald door wat de groep ervan vindt. De jeugdcultuur wordt in belangrijke mate bepaald door de populaire cultuur, waarin het subjectieve 'zelf' centraal staat. Er is een trend waarin jongeren vooral geïnteresseerd zijn in datgene dat bij dit subjectieve zelf aansluit. Dit kan tot *self-provincialization* leiden: jongeren raken gewend dat hun belevingswereld het middelpunt van alles vormt en verleren het om zich open te stellen voor datgene wat vreemd en nieuw is. Voor leraren wordt het steeds moeilijker om leerlingen te motiveren voor stof die buiten hun belevingswereld ligt. Het 'nut' van die stof moet dan wel om andere reden onbetwistbaar zijn, bijvoorbeeld omdat die stof voor vervolgstudies noodzakelijk is. Groepsprocessen zouden (op den duur) een verschuiving in de inhoud van het curriculum met zich meebrengen.

Er zijn ook manieren te vinden die aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen waarbij de leerlingen wel degelijk buiten hun eigen cirkel gebracht worden. Terwijl leraren de leefwereld van jongeren serieus nemen, komt de 'gewone leerstof' ook volledig aan bod. Terwijl de module over de MP3-speler gaat, houden jongeren zich bezig met natuurwetenschappen. In hun afwisselende didactiek spelen leraren in op de zap-cultuur, maar intussen werken ze gewoon het boek door. In het vmbo worden goede ervaringen opgedaan door onderwijs bij de beroepspraktijk aan te sluiten.

Connaisseurs zijn geen typen die klagen over het motivatieprobleem, maar juist leraren die heel goed om kunnen gaan met het motivatieprobleem. Dat neemt niet weg dat de zogenaamde zesjescultuur een motivatieprobleem weerspiegelt. In het voortgezet onderwijs zijn nog steeds veel gemotiveerde leerlingen, die met zo hoog mogelijke resultaten hun jaar willen doorkomen. Toch is school voor veel

Maatwerk Voor Latente Talenten?

leerlingen niet hun eerste prioriteit. Dat heeft gevolgen voor de mate waarin talenten in het onderwijs tot ontwikkeling komen. De tijd van Kees de Jongen, voor wie doorleren een voorrecht was waar hij alleen maar van kon dromen, is voorbij.

Het denken over talent en over bevorderende mechanismen kan niet los staan van schoolverbetering en blijvende aandacht voor de vernieuwing van een zo belangrijk stelsel als dat van voortgezet onderwijs. Een belangrijke vraag hier is hoe de versnippering in het systeem van voortgezet onderwijs teruggedrongen kan worden zodat leraren hun leerlingen beter kunnen leren kennen en dus ook meer gelegenheid hebben voor coaching en begeleiding. Tegelijkertijd is het ook duidelijk dat leraar voldoende pedagogisch-didactische kennis en vakkennis moeten hebben om talenten tot ontwikkeling te brengen. Een andere belangrijke vraag is die naar de positionering van de school in de jeugdcultuur als de eerste prioriteit van jongeren. Als ‘betekenisvol onderwijs’ centraal staat zou ook de functie van de school om jongeren verder te brengen dan hun eigen belevingswereld een vanzelfsprekende plek in de jongerencultuur hebben.

Uitblinken op alle niveaus geldt niet alleen voor leerlingen die vanuit intrinsieke motivatie en gestimuleerd door leraar en school de best passende kwalificatie voor het vervolg van hun leven halen. Het geldt ook voor leraren. Ook zij moeten willen en kunnen uitblinken, maar dat kan alleen als op schoolniveau, in de sector, en in de wet- en regelgeving voldoende voorwaarden geschapen worden. Wellicht dat we met ambitie, samenwerking en systematische kennisverwerving en –deling uitblinkend voortgezet onderwijs kunnen realiseren.