

Talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs



Niels Moddemeijer
S1060354
UTEA2012
cohort: 2012
onderzoekbegeleider: Letty Ario
ENS-CPGO
Master SEN
Windesheim
21.05.2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	5
<i>Centrale vraag</i>	6
<i>Onderzoeks- en deelvragen</i>	6
Theoretisch Kader	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Definitie Talent	8
2.2.1 Aanleg of het resultaat van het ontwikkelingsproces?	8
2.2.2. Voor een kleine minderheid of alom aanwezig?	9
2.3 Omgeving.....	10
2.4. Intrapersoonlijke kenmerken	11
2.5. Erkenning	12
2.6 Tot slot.....	13
Opzet van het onderzoek	14
3.1 Onderzoeksmethode	14
3.2 Participanten	14
3.2.1. Leerlingen	14
3.2.2 Ouders.....	14
3.2.3. Docenten	14
3.2.4. Directie	15
3.3 Onderzoeksstrategieën	15
3.3.1 Vragenlijsten.....	15
3.3.2. Individuele, semigestructureerde Interviews	15
3.4 Instrumenten	15
3.4.1 Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent – leerlingen	15
3.4.2 vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent – ouders	15
3.4.3. Vragenlijst met betrekking tot talent – leerkrachten	16
3.4.4 Individuele, semigestructureerde interviews met leerlingen	16
3.4.5. Individuele, semigestructureerde interviews met docenten en ouders	16
3.4.6. Talententest	16
3.5 Communicatie	16
Resultaten	18
4.1 . Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent	18

4.2 <i>Individuele, semigestructureerde interviews met leerlingen, collega's, ouders en de directie..</i>	19
4.2.1. <i>Bepalende factoren voor talentontwikkeling</i>	19
4.2.2. <i>Aanwezige factoren voor talentontwikkeling.....</i>	22
4.3 <i>Resultaten van de Talententest.....</i>	23
Conclusies en aanbevelingen	25
5.1 <i>Talentontwikkeling volgens de literatuur</i>	25
5.2 <i>De talenten van Praktijkschool leerlingen</i>	26
5.3. <i>Leerling- en omgevingsfactoren met betrekking tot talentontwikkeling</i>	26
5.4. <i>Aanbevelingen</i>	27
5.5 <i>Afsluitend</i>	28
Literatuurlijst	29
Bijlage 1. Onderzoeksinstrumenten.....	30
Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (leerlingen)	30
Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (ouders)	32
Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (docenten)	34
Individueel en semigestructureerd waarderend Interview met docenten en ouders	36
Individueel en semigestructureerd waarderend interview met leerlingen.....	37
Talententest.....	38

Samenvatting

Dit onderzoek komt voort vanuit de behoefte om het zelfbeeld dat leerlingen op Praktijkschool ProO Hardenberg hebben, positief te veranderen. In plaats van te kijken naar op welke vlakken de leerlingen tekort schieten, heeft dit onderzoek als insteek om te kijken waar de talenten van de leerlingen liggen en op welke wijze deze ontwikkeld kunnen worden.

Om een compleet beeld te krijgen van welke leerling- en omgevingsfactoren talentontwikkeling beïnvloeden, en welke van deze kenmerken toepasbaar zijn voor leerlingen van het Praktijkonderwijs, is een uitvoerig literatuuronderzoek gepleegd. Daarnaast zijn leerlingen (N=2), ouders (N=2), docenten (N=4) en de directeur van ProO Hardenberg (N=1) geïnterviewd over de verschillende facetten van talentontwikkeling. Hierbij werd gekeken naar de ideale situatie voor talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs, om vervolgens te kijken welke factoren reeds aanwezig waren. Daarnaast zijn vragenlijsten afgenomen met betrekking tot de definitie van talent onder leerlingen (N=13) en docenten (N=8). Als laatste is de talententest, zoals die is opgesteld door Dewulf (2009) onder de leerlingen afgenomen (N=98) om een compleet beeld van de verscheidenheid aan talenten te krijgen.

Uit het theoretisch kader en de afgenomen instrumenten blijkt dat wanneer de talenten van de leerlingen erkend, benoemd, en ontwikkeld worden, leerlingen meer geluk in hun leven zullen ervaren. Respondenten geven aan talenten te herkennen bij zichzelf, hun kinderen, of hun leerlingen zoals 'voetballen', 'lassen' en 'koken'. In feite zijn dit talentdomeinen, waar andere talenten onder liggen. Uit het onderzoek blijkt dat de leerlingen zich gemiddeld twee talentdomeinen toekennen, terwijl wanneer ze de talententest van Dewulf (2009) invullen gemiddeld negen talenten worden genoemd. Door de talenten uit de Talententoolbox (Dewulf, 2009) te gebruiken, hebben leerlingen een bredere basis om trots op te zijn.

Verschillende omgevings- en leerlingfactoren spelen een rol bij talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs. Te denken valt aan omgevingsfactoren zoals een veilige leeromgeving, een enthousiasmerende docent en voldoende uitdaging; en leerlingfactoren zoals het krijgen en hebben van vertrouwen, en creativiteit.

Uit het onderzoek komen de volgende aanbevelingen:

- Gebruik het Individueel Ontwikkelingsplan om talenten te benoemen en het proces van talentontwikkeling zichtbaar te maken.
- Baseer het ontwikkelperspectief niet alleen op tekorten, maar ook op talenten.
- Gebruik talenten als uitgangspunt voor leerlingbesprekingen.
- Leer de leerlingen hefboomvaardigheden, zodat ze zelf in staat zijn aan hun talent te werken.

Inleiding

Het praktijkonderwijs staat niet bekend als een broedplaats voor talentontwikkeling. De leerlingen van de school worden eerder omschreven als leerlingen die weinig kunnen, beperkte mogelijkheden hebben en wiens perspectief om zelfstandig in de maatschappij te functioneren nog onbepaald is.

Wanneer ik mensen vertel dat ik de opleiding ‘Talentontwikkeling en Excelleren’ volg, wordt meestal gevraagd waarom ik, als docent op een Praktijkschool, voor deze richting heb gekozen. Talentontwikkeling is kennelijk niet iets, wat vanzelfsprekend in het beeld, dat mensen van praktijkschoolleerlingen hebben, past.

Het is betreurenswaardig dat met deze ogen naar leerlingen van het Praktijkonderwijs wordt gekeken. Des te meer betreur ik het, dat ook mijn leerlingen zich in zulke termen over zichzelf uitlaten. Helaas moet ikzelf ook toegeven dat ik zelf geen algemeen bekende, getalenteerde ex-praktijkschool leerling kan noemen. Geen talent in de sport, in de muziek, in de kunst of in de wetenschap.

Ik werk sinds schooljaar 2009 – 2010 op Praktijkschool PrO Hardenberg, welke tot 1 augustus 2013 de naam ‘de Hoeksteen’ droeg. De school huisvest een directie, groeps- en vakleraren, gespecialiseerd ondersteunend, onderwijsondersteunend personeel en secretariael, administratief en facilitair medewerkers, en 132 leerlingen van 12 tot 18 jaar met beperkte verstandelijke vermogens en een leerachterstand van tenminste 3 jaar, voor wie vaststaat dat overwegend een orthopedagogische en orthodidactische benadering nodig is.

De visie van de school bestaat uit een zestal overtuigingen. Allereerst is PrO Hardenberg een praktijkschool, met als doel de leerlingen voor te bereiden op, zoveel mogelijk, zelfstandigheid in het werken, wonen en leven in de samenleving. Daarnaast is de PrO Hardenberg een algemeen Christelijke school, welke identiteit ze in alle aspecten van het onderwijs tracht uit te dragen. Vanuit deze Christelijke gedachte probeert de school betrokkenheid op drie manieren uit te dragen: betrokkenheid op God, betrokkenheid op elkaar binnen de school, en betrokkenheid op de samenleving. De school streeft ernaar de leerlingen geborgenheid te bieden in een veilig pedagogisch klimaat. Leerlingen worden zoveel mogelijk verantwoordelijk gemaakt voor hun eigen leerproces richting sociale zelfredzaamheid en arbeidsgeschiktheid. Hierbij richt de school zich op de kwaliteiten en mogelijkheden van de leerlingen. De vierde overtuiging gaat over de didactische werkwijze, welke zich laat samenvatten in de zin: ‘Leren door te doen’. De taak van de school hierin is om zowel een uitnodigende als uitdagende leeromgeving te creëren, toegespitst op leerlingen die het meeste leren door de theorie te ervaren en toe te passen. Naast de pedagogische en didactische aspecten van het onderwijs vindt de school het contact met ouders zeer belangrijk. Ouders worden gezien als belangrijke partners en uitgenodigd te participeren in het leerproces van hun kinderen. Naast oudercontact hecht de school veel waarde aan partners in de omgeving, zoals de gemeente, de arbeidsmarkt en maatschappelijke organisaties.

Binnen het curriculum van de school wordt gestreefd naar sociale zelfredzaamheid en arbeidsgeschiktheid. De leerlingen leren vaardigheden die later in de maatschappij noodzakelijk zijn, zoals werknemersvaardigheden, het ‘runnen’ van een huishouden, de weg vinden in het openbaar vervoer, omgang met collega’s en omgang met vrienden. Om de leerlingen voor te bereiden op de arbeidsmarkt wordt de context van het bedrijfsleven gesimuleerd binnen de muren van de school. De nadruk hierbij ligt niet alleen op het ontwikkelen van de juiste kennis en vaardigheden, maar ook op het ontwikkelen van de juiste werkhouding.

Op deze Praktijkschool vervul ik de rol van groepsleraar en mentor bovenbouw van de sector Techniek. Als groepsdocent ben ik verantwoordelijk voor de uitvoering van het praktijkonderwijs en het begeleiden van de leerlingen; betrek ik de omgeving bij de gedragsbeïnvloeding van de leerling; lever ik bijdragen aan de onderwijsvoorbereiding, onderwijsontwikkeling en schoolorganisatie en verzorg ik verschillende vormen van specifieke begeleiding.

Het Praktijkonderwijs leidt niet op tot een diploma. Wel kunnen de leerlingen branche-erkende certificaten op verschillende vakgebieden halen. Tot augustus 2014 kunnen leerlingen doorstromen naar een AKA-opleiding. Deze opleiding op MBO1-niveau wordt binnen de school aangeboden en biedt naast een MBO 1 diploma ook toegang tot MBO niveau 2 vervolgopleidingen.

Vanaf augustus 2014 verdwijnt de AKA opleiding. Deze wordt vervangen door de zogenaamde Entree-opleiding. Hoe deze precies vorm gegeven gaat worden is nog niet bekend, maar vast staat dat het een drempelloze instroom zal hebben. Elke leerling kan aan deze opleiding beginnen. De keerzijde van deze drempelloze instroom is dat aan het einde van de opleiding het referentieniveau 2F voor de vakken Nederlands, Rekenen en Engels gehaald moet zijn. Dit niveau staat gelijk aan het niveau dat een afstuderende VMBO student moet hebben. De entreeopleiding is voor leerlingen van het Praktijkonderwijs de enige weg om tot het MBO te worden toegelaten. Door de hoge eisen van deze opleiding wordt het voor leerlingen van het praktijkonderwijs praktisch onmogelijk om door te studeren.

Deze ontwikkeling betekent een grote omslag in het uitstroomprofiel van de leerlingen. Het volgen van praktijkonderwijs gaat bijna uitsluitend leiden tot een plek op de arbeidsmarkt. Uit gesprekken met verschillende leerlingen blijkt dat de leerlingen die, dit schooljaar, de AKA opleiding binnen de school volgen, trotser op hun prestaties zijn dan de leerlingen die naar arbeid geleid worden. Doordat zij leren voor een erkend diploma, heeft de AKA opleiding meer betekenis voor hen. De leerlingen voor wie het praktijkonderwijs het eindpunt van hun schoolcarrière zal betekenen, zijn beduidend minder positief over de school. Ze ervaren de school, in hun eigen woorden, als 'mongolen-onderwijs'.

Uit gesprekken met collega's en de directeur komt naar voren dat er behoefte is om dit imago te veranderen. 'Leerlingen moeten zich niet blindstaren op het behalen van een diploma, maar juist trots zijn op de dingen die ze hier bereiken.'

Het wegvallen van de mogelijkheid om door te leren is jammer, maar biedt ook ruimte zaken in het reguliere programma aan te passen. Door meer in te zetten op het geestelijk welbevinden, het gelukkiger worden en het gevoel om vanuit de eigen talenten te handelen kan, naar mijn mening, de negatieve perceptie van het onderwijs worden omgevormd tot een positief toekomstbeeld.

Voor dit onderzoek wil ik zichtbaar maken welke talenten de leerlingen van PrO Hardenberg bezitten en inzichtelijk maken welke omgevings- en leerlingfactoren bijdragen aan talentontwikkeling.

Centrale vraag

Welke talenten zijn aanwezig bij de leerlingen van PrO Hardenberg, en welke omgeving- en leerlingfactoren stimuleren de talentontwikkeling?

Onderzoeks- en deelvragen

1. Welke factoren zijn volgens de literatuur van belang voor het ontwikkelen van talent?
 - 1.1. Welke definities van talent worden genoemd in de literatuur?
 - 1.2. Welke modellen bestaan er voor het ontwikkelen van talent?

- 1.3. Met welk leerkrachthandelen kan talent gestimuleerd worden volgens de literatuur?
2. Welke talenten hebben PRO-leerlingen op deze school?
 - 2.1. Welke talenten zijn zichtbaar voor ouders?
 - 2.2. Welke talenten zijn zichtbaar voor ouders?
 - 2.3. Welke talenten kennen leerlingen zichzelf toe?
3. Welke omgevings- en leerlingfactoren zijn van belang bij het ontwikkelen van talent bij leerlingen van Praktijkschool de Hoeksteen?
 - 3.1. Wat zijn opvattingen van alle respondenten over talentontwikkeling in het algemeen?
 - 3.2. Welke omgevings- en leerlingfactoren zijn volgens de docenten van Praktijkschool de Hoeksteen van invloed ten aanzien van talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs?
 - 3.3. Welke omgevings- en leerlingfactoren zijn volgens de ouders van Praktijkschool de Hoeksteen van invloed ten aanzien van talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs?
 - 3.4. Welke omgevings- en leerlingfactoren zijn volgens de leerlingen van Praktijkschool de Hoeksteen van invloed ten aanzien van talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs?
 - 3.5. Wat is de invloed van omgevings- en leerlingfactoren op talentontwikkeling volgens respondenten?

Theoretisch Kader

2.1 Inleiding

Het praktijkonderwijs en talentontwikkeling lijken niet makkelijk met elkaar in verband te worden gebracht. Het doel van het onderwijs van Praktijkscholen is om leerlingen voor toe te leiden tot een zelfstandig, al dan niet begeleid, deelnemen aan de maatschappij. Hoewel, volgens de missie van ProO Hardenberg de leerlingen worden voorbereid op 'wonen, werken en vrije tijd', ligt de nadruk op werken en in mindere mate ook op wonen. Binnen deze drie pijlers, wordt talentontwikkeling niet als dusdanig genoemd. Dat is jammer, want in het curriculum van het Praktijkonderwijs, ligt meer ruimte voor docenten om een eigen invulling aan het lesprogramma te geven, dan in het reguliere onderwijs.

Voor de term 'talent' bestaat geen eenduidige definitie. Het wordt vaak genoemd in begaafdheidsmodellen, zoals het 'Differentiated Model of Giftedness' van Gagné (2004), en het 'Multifactorenmodel' van Heller (2004). Ook binnen de stroming van de positieve psychologie vindt de term zijn weerklank, zij het in een andere gedaante.

In paragraaf 2.2 wordt ingegaan op de verschillende definities van talent en op welke definitie dit praktijkonderzoek is gestoeld. Subparagraaf 2.2.1 gaat over de vraag of talent aangeboren is, of ontwikkeld wordt en sluit hierbij indirect ook aan bij het 'nature vs. nurture' debat. Subparagraaf 2.2.2 gaat ook over een onderwerp waarover in de literatuur nog niet het laatste woord over geschreven is: de vraag of talent slechts bij een enkeling voorkomt, of bij iedereen aanwezig is.

Paragraaf 2.3 en 2.4 gaan dieper in op twee katalysatoren die door zowel Gagné (2010) als Heller (2004) worden genoemd. Hoewel beide theorieën op hoogbegaafdheid zijn gericht, blijken de intrapersonlijke kenmerken en de omgevingsfactoren, ook van belang voor het ontwikkelen van talent en zijn dus ook toepasbaar voor dit onderzoek.

In paragraaf 2.5 wordt ingegaan op de 'erkenning van talent'. Het erkennen van iemands kwaliteiten, lijkt een heikel punt in onze maatschappij te zijn. Uitdrukkingen als: 'met het hoofd boven het maaiveld uitsteken', en 'doe maar gewoon, dan doe je al gek genoeg', geven hier gestalte aan.

In paragraaf 2.6 wordt vluchtig terug gekeken naar de eerdere paragrafen van dit hoofdstuk, en kort vooruit geblikt op het praktijkonderzoek.

2.2 Definitie Talent

2.2.1 Aanleg of het resultaat van het ontwikkelingsproces?

Over talent en talentontwikkeling is veel geschreven. De term komt veelvuldig terug in de literatuur over hoogbegaafdheid, waar het soms als onderdeel van begaafdheid (Feldhusen, 1986) wordt gezien.

Andere onderzoekers zien talent eerder als het resultaat van het ontwikkelen van begaafdheid (Gagné, 2004; Tannenbaum, 1986). In hun opvattingen wordt talent pas erkend als aan het aantoonbaarheids criterium, zoals Sternberg (1995) in zijn pentagonale impliciete theorie beschrijft, is voldaan. Binnen deze definities wordt een onderscheid gemaakt tussen begaafdheid en talent. Aan het begin van het proces van talentontwikkeling staat begaafdheid. Begaafdheid wordt in deze visies gezien als de potentie die in elk individu kan sluimeren, maar niet persé tot uitdrukking hoeft te

komen. Iemand kan zeer begaafd zijn, maar wanneer deze begaafdheid niet tot uitdrukking komt wordt niet over talent gesproken.

In andere publicaties over talent wordt talent aan het begin van het ontwikkelingsproces geplaatst. Talent hebben betekent dan het hebben van een gave, of een natuurlijke aanleg. In deze opvatting zegt talent allereerst iets over het potentieel van mensen. Feldman (zoals geciteerd in Gagné, 2004) schrijft dat wanneer talent ontwikkeld wordt tot een hoog niveau, we kunnen spreken van hoogbegaafdheid.

Ook in de literatuur die niet gericht is op hoogbegaafdheid vindt de term zijn weerslag. Volgens Dewulf (2009) is talent: '... een gave of aanleg die mensen het potentieel geeft om heel erg goed te worden als ze gedrag ontwikkelen voor dat talent in een specifieke context.' (p. 24) In tegenstelling tot de hoogbegaafdheid theorieën is in deze opvatting intelligentie geen belemmerende factor voor het ontwikkelen van talent. Deze brede visie van talent wordt ook beschreven in het rapport 'Leren Excelleren' van het Innovatieplatform (2006).

Deze wijde definitie leent zich het beste voor het Praktijkonderwijs. Leerlingen van de Praktijkschool komen in het Praktijkonderwijs terecht wanneer zij een leerachterstand van tenminste twee jaar of meer hebben. In de schoolgids van PrO Hardenberg, staat dat de leerlingen een IQ van 60 tot 80 moeten hebben, om in aanmerking te komen voor deze vorm van onderwijs. Het moge duidelijk zijn dat de definities van talent en begaafdheid die gericht zijn op een hoge intelligentie, nutteloos zijn voor het ontdekken van talent bij praktijkschoolleerlingen. Echter, er zijn veel aspecten in de theorieën omtrent hoogbegaafdheid die ook toepasbaar zijn voor het ontwikkelen van talenten, in de brede zin van het woord. In de volgende paragraaf zal hier verder op worden ingegaan.

In dit praktijkonderzoek wordt talent gezien als de potentiële mogelijkheden van een individu. Om verwarring omtrent de term met betrekking tot hoogbegaafdheidstheorieën en theorieën met een smallere definitie van talent in het algemeen, te voorkomen wordt in dit praktijkonderzoek gesproken van 'persoonlijk talent'.

2.2.2. Voor een kleine minderheid of alom aanwezig?

In 2000 introduceerde Gagné het Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT), welke hij in 2007 herzag. In dit model wordt de term 'Giftedness' voor de potentiële mogelijkheden van een individu gebruikt. Deze potentiële mogelijkheden kunnen zich op verschillende domeinen manifesteren. Gagné onderscheid vier mentale domeinen (intellectueel, creatief, sociaal, perceptueel) en twee fysieke domeinen (musculair en lichaamscontrole). Wanneer de natuurlijke aanleg, binnen een van deze domeinen, een individu in de top 10% ten opzichte van zijn leeftijdsgenoten plaatst, kan deze als 'gifted' worden bestempeld. Door middel van talentontwikkeling kan de gave ontwikkeld worden tot een talent. Dit talent wordt pas erkend als het individu met het ontwikkelde talent tot de top 10 % van zijn leeftijdsgenoten in het zelfde domein hoort (Gagné, 2004).

In deze definitie zijn zowel de potentie als het talent normatief (Gagné, 2007). Beide 'groepen' onderscheiden zich van de overige 90 % van de relevante populatie. Wat die relevante populatie precies is, wordt niet genoemd. Wel is duidelijk dat het gaat om een select groepje individuen, die zich door hun uitmuntende kwaliteiten onderscheiden van het gemiddelde.

Dewulf (2009) benadert het begrip potentiële mogelijkheden, welke hij talent noemt, zonder de normatieve noemer. Iedereen heeft talent. Deze opvatting vindt zijn grondslag in de positieve psychologie. Wanneer een individu zijn talent, in de juiste context, aanspreekt, lijkt de activiteit moeiteloos te gaan. Hij komt in een 'flow' (Csikszentmihalyi, 1990). Tijdens de 'flow' is een individu

alleen gericht op hetgeen waar hij mee bezig is. Alle aandacht wordt op één bezigheid geconcentreerd.

Persoonlijk talent wordt in dit praktijkonderzoek gezien als hetgeen wat ervoor zorgt dat iemand in zijn flow komt. Dit is de bezigheid die iemand energie geeft. Deze bezigheid balanceert op een dun koord tussen te simpel en te moeilijk. Het is uitdagend, maar niet onbereikbaar. Uit neurocognitief onderzoek (Tomlinson et al., 2003) blijkt dat leerlingen geconfronteerd moeten worden met een uitdaging die net iets te moeilijk is, om het leerresultaat te vergroten. Kotler (2014) spreekt van een uitdaging die ongeveer vier procent groter is dan de vaardigheden. Wanneer het probleem te ingewikkeld is, haken leerlingen gedemotiveerd af (Willingham, 2009).

Voor degene die een staat van 'flow' bereikt, lijkt het alsof actie en bewustzijn samenkomen. Een staat van optimale concentratie wordt bereikt. Door de enorme focus op een bezigheid lijkt het alsof de rest van de wereld even stilstaat. Deze activiteit heeft meestal duidelijke doelen, heldere feedback, en is autotelisch. Met autotelisch wordt bedoeld dat de activiteit niet zozeer verricht wordt met het oog op toekomstige doelen, maar eerder om de bevrediging die de activiteit in het heden schenkt (Csikszentmihalyi, 1990).

Het bereiken van een toestand van 'flow' is niet eenvoudig. Maar wanneer iemand bezig is met zijn talent, met hetgeen hem energie geeft, is dit zeker te realiseren. Dankzij 'flow' is diegene niet alleen in staat om zijn talent te ontwikkelen, maar ook om een gevoel van algemeen welbevinden te ervaren.

2.3 Omgeving

Talentontwikkeling is geen proces dat zich enkel in het hoofd van het talent afspeelt. Het kan beter gezien worden als een collectie van functionele relaties tussen het individu en specifieke contexten, waarin het talent van het individu tot zijn recht komt (Barab & Plucker, 2002). Deze omgeving wordt ook wel ecologie genoemd. In zijn werk 'Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's', schrijft van der Ploeg (1997): 'Strict genomen kan men ecologie definiëren als de studie van relaties tussen organismen en omgeving. In plaats van aandacht te geven voor het individu richt de belangstelling zich met name op de zogenaamde ecosystemen.' (p.62)

In de begaafdheidstheorieën wordt gewag gemaakt van het belang van de context. In het 'Triadisch Interdependentiemodel' (Renzulli en Monks, zoals genoemd in Van Gerven, 2011) wordt het belang van het gezin, ontwikkelingsgelijken en school genoemd. Gagné (2010) en Heller (2004) spreken over omgevingsfactoren, zoals het milieu en de mensen waarmee iemand in aanraking komt. Wanneer deze omgeving mogelijkheden biedt voor een persoon om zijn begaafdheid in actie om te zetten, zal deze zich verder ontwikkelen. Volgens Barab & Plucker (2002) kan talent alleen bestaan in een actieve relatie tussen individu en omgeving.

In zijn artikel 'Transforming Gifts into Talents' (2004) benadrukt Gagné het belang van zowel de directe omgeving als intrapersoonlijke kenmerken voor het ontwikkelen van begaafdheid. Tot de directe omgeving behoren het milieu waarin iemand opgroeit, de mensen waarmee diegene in aanraking komt, kritische levensgebeurtenissen en kansen die geboden worden om de begaafdheid te ontwikkelen.

De manier waarop de omgeving tegen talent aankijkt kan van groot belang zijn voor het ontwikkelen van talent. Wanneer binnen een gemeenschap, waarin iemand opgroeit, negatief wordt aangekeken tegen het ontwikkelen van talent, heeft dit invloed op de motivatie en loyaliteit van de lerende. Het Innovatieplatform (2006) stelt zelfs dat:

De brede benadering van het talentbegrip biedt zicht op een cultuur waarin het normaal is trots te zijn op eigen prestaties en waardering op te brengen voor de prestaties van anderen. In de Nederlandse (onderwijs)cultuur wordt nog vaak de nadruk gelegd op wat iemand tekort komt – en dan met name tekort op het cognitieve vlak. (p. 14)

De omgeving kan zowel een beschermende -, als een bedreigende factor vormen voor het ontwikkelen van talent. Een beschermende factor kan alleen bestaan bij de gratie van de bedreigende factor. Deze protectieve factor modificeert de relatie tussen de bedreigende factor en de verwachte problemen in de ontwikkelingen (Groenendaal & Yperen, 1994). De socio-demografische karakteristieken van een persoon spelen hierbij een grote rol. (Christiaensen et al., 2009).

Met de komst van het internet is de 'directe omgeving' van mensen de laatste decennia enorm gegroeid. Veel geografische-, economische- en tijdsgrenzen zijn verdwenen (Godin, 2009). Wanneer een persoon de mogelijkheid heeft verbinding te maken met het wereldwijde web, kan contact worden gezocht met gelijkgezinden. Mensen die hetzelfde talent willen ontwikkelen, over hun passie willen praten, of eenzelfde doel nastreven. Op deze wijze wordt gezamenlijk bijgedragen aan het ontwikkelen van nieuwe kennis, een fenomeen dat door Adler en Brown (2008) als 'social learning' wordt omschreven.

De omgeving is een belangrijke factor voor het ontwikkelen van talent. Tevens is het een factor waar de school maar voor een beperkt deel invloed uit kan oefenen. Thuisituatie, de gemeenschap waarin een leerling opgroeit, sociale groepen, het internet; het zijn allemaal domeinen die buiten de directe invloed van de school liggen. Deze factoren kunnen de ontwikkeling van het persoonlijk talent in de kiem smoren, maar ook doen opbloeien.

2.4. Intrapersoonlijke kenmerken

In zijn bestseller 'Outliers' (2008), citeert Malcolm Gladwell de neuroloog Daniel Levitin, die stelt dat '... er tienduizend uur oefenen voor nodig is om het niveau van beheersing te bereiken dat we verbinden aan een expertise van wereldklasse op welk gebied dan ook.' (p. 48) Daarnaast zijn voor het ontwikkelen van expertise op welk gebied dan ook, strijd, zelfopoffering en eerlijke zelfevaluatie vereist (Ericsson, Prietula, Cokely, 2007). Ook Gagné (2010) erkend dat, om lange termijndoelen te bereiken, een enorme motivatie een vereiste is, om obstakels, zoals verveling en herhaaldelijk falen, te overkomen. Talentontwikkeling vergt veel van iemand.

Gagné (2004) noemt de intrapersoonlijke kenmerken van iemand zeer belangrijk voor het ontwikkelen van zijn talent. Onder de intrapersoonlijke kenmerken verstaat Gagné de lichamelijke - en mentale kenmerken, bewustzijn, motivatie en zelfsturing. Deze kenmerken komen ook terug in de flow-theorie van Csikszentmihalyi (1990). Belangrijk is om hierbij te beseffen dat het ontwikkelen van talent in veel gevallen geenszins een comfortabel proces is. Een persoon moet buiten zijn comfortzone treden om zichzelf te ontwikkelen. Ondanks dit gegeven roept het ontwikkelen van talent positieve emoties op. Of, zoals Dewulf (2009) het omschrijft: '... het gevoel van subjectief welbevinden of geluk.'

Door in de 'flow' te komen kan iemand genieten van het moment zelf. Dit vergroot zijn vertrouwen, wat diegene weer in staat stelt zijn vaardigheden te verbeteren (Csikszentmihalyi, 1990).

Omdat persoonlijk talent het bezit van een individu is, is het belangrijk dat diegene leert zelfstandig zijn talent te ontwikkelen. Boekaerts (2011) noemt dit zelfregulerend leren. Deze term verwijst naar het 'geheel van kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen binnen een bepaald vakgebied moeten verwerven om zelfstandig met die vakkennis te kunnen werken'. De samenhang tussen deze

gebieden is uitgewerkt in het zogenaamde Blokkenmodel. Door het zelfregulerend leren heeft de leerling het gevoel eigenaar te zijn van zijn eigen leerproces. (Zull, 2002)

In het blokkenmodel maakt Boekaerts een onderscheid tussen cognitieve zelfregulatie en motivationele zelfregulatie. Deze zijn beiden opgesplitst in drie niveaus: kennis, strategie en doel. Dit onderscheid tussen het cognitieve en motivationele verwijst naar het verschil tussen traditionele intelligentie en emotionele intelligentie. Om je voor een leerdoel in te zetten heb je kennis van je eigen sociaal- emotionele functioneren nodig, strategieën om jezelf richting je leerdoel te bewegen en de motivatie om je eigen leerproces te monitoren en afspraken met jezelf hierover te maken.

Persoonlijk talent is verspild talent wanneer diegene niet weet hoe hij hiermee moet omgaan. Wanneer iemand niet weet hoe hij zijn persoonlijke gave kan inzetten om in een 'flow' te komen, zal het talent zich niet ontwikkelen. Hoewel persoonlijk talent energie geeft, kunnen de vaardigheden die nodig zijn om dit talent in te zetten veel moeite kosten. Dewulf (2009) noemt dit hefboomvaardigheden. Hefboomvaardigheden en talent staan in verbinding met elkaar. Volgens Dewulf (2009) heeft : '...een talent in actie de neiging om zich uit te breiden in situaties waarin je onder druk staat.' Dit, in tegenstelling tot de hefboomvaardigheid, welke juist de neiging heeft om te krimpen in soortgelijke situaties.

Zelfregulerend leren en hefboomvaardigheden ontwikkelen zijn belangrijk voor het ontwikkelen van persoonlijk talent. Het stelt de praktijkschoolleerlingen in staat om eigenaar te worden over hun eigen proces van talentontwikkeling.

Het Praktijkonderwijs maakt gebruik van de zogenaamde Individuele Ontwikkelingsgesprekken. In deze gesprekken stelt de leerling, begeleidt door zijn mentor, zelf zijn ontwikkelingsdoelen voor een bepaalde periode vast. In deze gesprekken wordt ook besproken hoe de leerling denkt zijn doelen te gaan verwezenlijken. Na afloop van deze gesprekken wordt van de leerling verwacht dat deze zelfstandig gaat proberen zijn doelen te realiseren. Impliciet wordt er vanuit gegaan dat de leerling enige mate van zelfregulerend leren beheerst. Of dat in de praktijk ook het geval blijkt te zijn, is zeer de vraag. Niettemin lijken deze Individuele Ontwikkelingsgesprekken kansen te bieden om het zelfregulerend leerproces van de leerlingen te verbeteren.

2.5. Erkenning

Zoals Dewulf (2009) schrijft: 'Er is alleen maar talent als het wordt gezien'. In die zin is talent relationeel. Je kunt je pas bewust worden van je talent in relatie met een betekenisvolle andere persoon.

Volgens het Innovatieplatform (2005) is iemands kwaliteiten of talenten erkennen, niet iets wat 'ons Nederlanders' goed af gaat. Van oudsher ligt in het Nederlandse onderwijs de nadruk op het wegwerken van verschillen in aanleg. In andere woorden: in het Nederlandse onderwijs heerst een egalitaire cultuur.

Door talentontwikkeling vanuit een breed perspectief te benaderen, biedt dit: 'zicht op een cultuur waarin het normaal is om trots te zijn op eigen prestaties en waardering op te brengen voor de prestaties van anderen ' (Het Innovatieplatform, 2005, p.14).

Erkennen van talent zorgt voor positieve emoties, die op hun beurt weer zorgen voor het aanleggen en opbouwen van fysieke en psychische voorraden of bronnen van energie. (Dewulf, 2009). Dit resulteert in een betere weerbaarheid bij tegenslagen en in de motivatie om je talent te ontwikkelen.

Praktijkschoolleerlingen hebben vaak te horen gekregen dat ze niet goed kunnen leren. Immers, anders zouden ze niet op een school zitten voor leerlingen met een intelligentiequotiënt van 60 tot

80 en een leerachterstand van tenminste twee jaar. Deze negatieve ervaringen kleuren hun ontwikkelingsproces. Vanuit de samenleving wordt steeds meer de nadruk op vakken als Nederlands, Rekenen en Engels gelegd. Dit zijn juist de vakken waar de meeste leerlingen van het praktijkonderwijs moeite mee hebben. Door het onderwijs in te richten op het ontwikkelen van talenten, ervaren leerlingen meer positieve ervaringen. Door te erkennen dat ieder persoonlijk talent waardevol is, worden alle leerlingen in hun kracht gezet.

2.6 Tot slot

Talenten zijn niet alleen voorbehouden aan een select gezelschap. In de literatuur wordt de laatste dertig jaar steeds meer gepleit voor een bredere definitie van talent. Binnen de stroming van de positieve psychologie wordt vooral gekeken naar hoe we de kwaliteiten en talenten van een individu kunnen ontwikkelen, in plaats van de tekortkomingen te verhelpen.

In dit praktijkonderzoek wordt persoonlijk talent gezien als de unieke kwaliteiten die ieder individu in zich draagt. Door deze gaven te ontwikkelen, ontstaat een gevoel van welbevinden, de flow. Het ontwikkelen van talent is een proces dat moeite kost, dat zelfregulering en zelfmotivatie vraagt en waarbij buiten de comfortzones getreden wordt. Maar omdat het talent hetgeen is wat een persoon in zijn kracht zet, roept dit proces positieve emoties op.

Opzet van het onderzoek

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksopzet beschreven. De gekozen methode, participanten en instrumenten worden toegelicht en onderbouwd.

3.1 Onderzoeksmethode

Omdat dit praktijkonderzoek als doel heeft om te inventariseren welke talenten de leerlingen van PrO Hardenberg hebben en welke leerling- en omgevingsfactoren belangrijk zijn voor het ontwikkelen van talent, is ervoor gekozen om de participanten te bevragen (Harinck, 2010). Door middel van een vragenlijst en een interviewschema wordt in dit survey-onderzoek op betrouwbare wijze geldige kennis vergaard. Deze kennis zal in de conclusie gekoppeld worden aan de literatuur die beschreven is in het theoretische kader.

3.2 Participanten

3.2.1. Leerlingen

Om een compleet beeld van de talenten van de leerlingen van PrO Hardenberg te krijgen is besloten om alle leerlingen (N = 98) de Talentensneltest uit de Talententoolbox (Dewulf, 2004) af te nemen. Door dit instrument wordt de spreiding van de verschillende algemene talenten van leerlingen in kaart gebracht, als ook het aantal talenten dat leerlingen zichzelf toekennen.

Om de zienswijze van talent en de leerling- en omgevingsfactoren die van belang zijn voor talentontwikkeling te onderzoeken onder alle leerlingen van de school is, binnen dit onderzoek, niet realiseerbaar. Daarom is gekozen om een steekproef onder een klas leerlingen (N = 13) te houden. Het betreft een bovenbouwklas met leerlingen uit de sectoren Groen, Economie, Techniek en Zorg en Welzijn. Deze leerlingen hebben een leeftijd tussen de 15 en 17 jaar.

Als laatste is een semigestructureerd, individueel interview afgenomen aan twee leerlingen (N=2) om een beeld te krijgen van welke omgevings- en leerlingkenmerken volgens hen van belang zijn voor het ontwikkelen van talent.

3.2.2 Ouders

Behalve de leerlingen zijn ook de ouders (N = 2) bevraagd. Door middel van een interview zijn twee ouders geïnterviewd. In deze interviews zijn ze bevraagd over welke talenten ze bij hun kinderen zien en op welke wijze deze talenten ontwikkeld kunnen worden. Deze ouders hebben ook de vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent ingevuld, alvorens aan het interview deel te nemen.

3.2.3. Docenten

De docenten (N=4) worden geïnterviewd op dezelfde wijze als de ouders. Er is voor gekozen om één docent uit de onderbouw, één docent afkomstig uit de middenbouw en één bovenbouwdocent te bevragen, om op deze wijze elke bouw terug te laten komen. Omdat PrO Hardenberg een praktijkschool is, is voor de complete beeldvorming ook gekozen om één praktijkdocent te interviewen.

Daarnaast is aan een aantal docenten (N = 8) een vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent voorgelegd.

3.2.4. Directie

Ook de directeur van PrO Hardenberg is geïnterviewd, op nagenoeg dezelfde wijze als de docenten en de ouders. De nadruk van het interview ligt echter op de ideale omstandigheden voor talentontwikkeling.

3.3 Onderzoeksstrategieën

Er is gekozen om de participanten van dit onderzoek op twee verschillende manieren te bevragen. Door middel van vragenlijsten en door middel van interviews.

3.3.1 Vragenlijsten

Voor dit onderzoek is gekozen voor het afnemen van vragenlijsten met betrekking tot het onderzoeken van de verschillende talenten van leerlingen, als ook de omgevings- en leerlingfactoren die van belang zijn voor talentontwikkeling. De vragenlijsten bestaan uit vier open vragen, maar het merendeel van de vragen zijn gesloten. Er is besloten meer gesloten vragen te stellen, omdat dit een helderder beeld geeft en de resultaten beter met elkaar te vergelijken zijn. De vragenlijsten worden digitaal afgenomen.

3.3.2. Individuele, semigestructureerde Interviews

De interviews zijn gebaseerd op de theorie van het waarderend interviewen (Masselink, 2008). In het interview wordt gekeken naar kansen en mogelijkheden van talentontwikkeling, ontleend aan de eigen ervaring. Door de persoonlijke aard van de interviews is gekozen om ze individueel af te nemen, zodat elke participant de volledige aandacht van de interviewer heeft.

3.4 Instrumenten

Om de deelvragen van dit onderzoek te operationaliseren zijn drie vragenlijsten en drie semigestructureerde interviews zelf ontworpen op basis van de bevindingen in het theoretisch kader; en een gestandaardiseerde vragenlijst opgenomen. De eerstgenoemde drie vragenlijsten verschillen enkel van elkaar in het feit dat ze ontworpen zijn voor leerlingen, ouders en leerkrachten. Het taalgebruik verschilt, maar de strekking is hetzelfde. Tussen de structuur van de semigestructureerde interviews met leerlingen enerzijds en ouders en docenten anderzijds zit echter wel een nuanceverschil.

3.4.1 Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent – leerlingen

Deze vragenlijst is ontworpen op basis van de bevindingen van het theoretisch kader. Het heeft als doel de visie op talent van de respondenten weer te geven. Als eerste worden de leerlingen, door middel van vier open vragen bevraagd over een situatie waarin zij zelf hun talent toepasten en welke factoren hier aan bijdroegen. Vervolgens wordt de leerling een achttal stellingen voorgelegd met betrekking tot de definitie van talent. Deze kunnen ze scoren op beoordelingsschaal, welke het karakter van instemming heeft.

Het bereik van deze beoordelingsschaal is de volgende: JA! Ja nee NEE

3.4.2 vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent – ouders

Deze vragenlijst verschilt alleen ten opzichte van bovenstaande vragenlijst qua taalgebruik bij de open vragen. Ouders worden niet uitgenodigd om hun eigen talent(ontwikkeling) te beschrijven, maar te benoemen wat ze hiervan herkennen bij hun kinderen.

3.4.3. Vragenlijst met betrekking tot talent – leerkrachten

Ook bij deze vragenlijst verschillen alleen de open vragen ten opzichte van de vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent die is voorgelegd aan leerlingen en ouders. Er is overwogen om leerkrachten te bevragen over de talenten van leerlingen die zijn in hun groep zien. Omdat dit een vertekenend beeld kan geven ten opzichte van de resultaten van de andere twee vragenlijsten, is echter ervoor gekozen om de docenten te vragen slechts één leerling in gedachten te nemen bij het beantwoorden van deze vragenlijst.

3.4.4 Individuele, semigestructureerde interviews met leerlingen

Voor de interviews is gekozen voor een positieve benadering, ontleend aan de Appreciative Inquiry methode. Door de eigen perceptie van de deelnemers als uitgangspunt te nemen voor het waarderende interview, worden de factoren, die van belang worden geacht voor het ontwikkelen van talent, geïnterviewd. Daarnaast wordt gekeken welke van deze factoren reeds aanwezig zijn en welke wenselijk zijn.

Het interview met de leerlingen onderzoekt de eigen ervaring van leerlingen met talent om vervolgens de droomvraag: 'Als jij een schooldag mocht indelen waarin jij de helft van de tijd met je talent bezig zou zijn, hoe zou die dag er dan uitzien?' te stellen. De leerlingen worden uitgenodigd om hun ideale situatie te beschrijven waarin ze hun talent kunnen ontwikkelen. In het vervolg van het interview wordt gekeken welke onderdelen van deze ideale dag al aanwezig zijn en welke nog niet. Op deze manier is het mogelijk de positieve factoren voor talentontwikkeling die al op school aanwezig zijn, en de mogelijkheden tot ontwikkeling te distilleren.

3.4.5. Individuele, semigestructureerde interviews met docenten en ouders

De structuur van de interviews met de docenten en ouders is gelijk aan het interview met de leerlingen, op een punt na. In plaats naar de eigen ervaring te vragen, wordt gevraagd naar de kijk die de docenten en ouders hebben op de talentontwikkeling van hun leerlingen en kinderen. Door dezelfde vraagstelling aan te houden, wordt het mogelijk te trianguleren.

3.4.6. Talententest

Dit instrument is overgenomen van de Talentensneltest van Dewulf (2004) en heeft als doel de verschillende algemene talenten te inventariseren. Hierdoor wordt inzichtelijk gemaakt welke talenten het meest voorkomen op PrO Hardenberg.

3.5 Communicatie

Aan dit onderzoek hebben veel collega's meegeholpen, door het invullen van enquêtes, door het geven van interviews, als ook het sparren over het onderwerp tussen de lessen door. De vragenlijsten zijn door middel van Google Drive formulieren digitaal aan hen aangeboden. De betrokken ouders hebben uitgeprinte vragenlijsten ingevuld, die door de leerlingen mee naar huis en weer terug naar school zijn gebracht.

De resultaten van dit onderzoek zullen tijdens een teamvergadering worden gepresenteerd en het verslag per mail aan alle collega's worden verstuurd.

Resultaten

In dit hoofdstuk wordt beschreven welke resultaten de data-analyse heeft opgeleverd. De instrumenten zijn aan zowel aan leerlingen, docenten als ouders voorgelegd. Om te trianguleren is ervoor gekozen de resultaten per instrument te presenteren. In het hoofdstuk 'conclusie' worden de interpretatie van de resultaten gekoppeld aan de hoofd- en deelvragen van dit onderzoek.

4.1 . Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent

Uit de vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent blijkt dat de leerlingen (N=13) het roerend met elkaar eens zijn: Door je talent te ontwikkelen wordt je gelukkig. Van de leerlingen gaven twee aan het roerend met de stelling eens te zijn, door voor JA! te kiezen. De docenten (N=8) en ouders (N=2) staan hier nog positiever tegenover. Alle ouders en zeven docenten waren het volmondig met de stelling eens, slechts één docent koos voor de optie 'ja'.

Wat betreft het 'nature versus nurture' debat met betrekking tot talenten wordt de wedstrijd op Pro Hardenberg in het voordeel van de nature-aanhangers beslecht.

Mensen worden met talent geboren.	JA!	ja	nee	NEE!
Leerlingen (N = 13)	2	9	2	0
Docenten (N = 8)	3	3	2	0
Ouders (N=2)	1	1	0	0

Wel geloven 12 van de 13 leerlingen dat je tijd en energie moet steken in het ontwikkelen van talent. Dit beeld komt ook naar voren op de vraag wat de leerlingen nodig hebben om hun talenten te ontwikkelen. Alle antwoorden komen neer twee dingen: ze moeten er zelf energie in steken en ze moeten de mogelijkheid krijgen om aan hun talent te werken. In hun antwoorden komt naar voren dat voor het ontwikkelen van talent het nodig is om te proberen jezelf te verbeteren. Daarnaast geven de leerlingen aan dat ze goede- en de juiste begeleiding nodig hebben. Opmerkelijk is dat 5 leerlingen dit geen taak van de school vinden.

Waar de leerlingen een gevarieerder beeld over de rol van school in het proces van talentontwikkeling laten zien, zijn de docenten hier meer van overtuigd. Zeven van de acht docenten is het volledig met de stelling eens dat het een taak van de school is om talenten van leerlingen te ontwikkelen. Degene die het niet volledig hiermee eens was, had echter wel een instemmende 'ja' ingevuld. Behalve dat talentontwikkeling als een taak van de school wordt gezien, geloven alle docenten ook dat wanneer een leerling beter wordt in zijn talent, deze ook op andere gebieden zal groeien.

De docenten en ouders noemen veel verschillende factoren die van belang zijn voor het ontwikkelen van talent. Samengevat komt het op de volgende factoren neer:

- Voldoende uitdaging in zowel theorie als praktijk.
- Mogelijkheden om theorie en praktijk met elkaar in verbinding te brengen.
- Vrijheid van beslissen/zelfsturing.
- Positieve feedback/positieve ervaringen opdoen.

- Mogelijkheden/situaties creëren die bijdragen aan de ontwikkeling.
- Juiste begeleiding die bijdraagt aan de ontwikkeling van leerlingen (bijvoorbeeld op de stageplek).

Opvallend waren de antwoorden op de vraag welke talenten de leerlingen hebben. De leerlingen beschreven hun eigen talenten in termen als 'goed in voetbal', 'goed kunnen rekenen', 'auto's maken', 'altijd al het werk willen aanpakken', 'met bejaarden omgaan' en 'hard werken'. In deze vragenlijst vulden de leerlingen gemiddeld twee talenten in.

De docenten en ouders waren soms genuanceerder in hun antwoorden en noemden meer kwaliteiten zoals doorzettingsvermogen, winnaarsmentaliteit, nieuwsgierigheid, groene vingers en motorisch vaardig. Ook talenten zoals 'goed met hout', 'goed kunnen lassen', 'gevoel voor techniek' en 'koken' werden veelvuldig genoemd.

In het hoofdstuk conclusie zullen de talenten die door de leerlingen, docenten en ouders genoemd werden worden vergeleken met de talenten die Dewulf (2009) noemt in zijn Talententoolbox.

4.2 Individuele, semigestructureerde interviews met leerlingen, collega's, ouders en de directie

Uit de semigestructureerde interviews zijn de gegevens gedestilleerd die een beeld schetsen van de factoren die volgens de respondenten essentieel zijn voor het ontwikkelen van talent. Door de aard van het interview, waarbij gekeken wordt naar een ideale situatie, om vervolgens te inventariseren welke factoren al aanwezig zijn in de huidige situatie, is een onderscheid tussen de algemene factoren met betrekking tot talentontwikkeling (paragraaf 4.2.1), en de reeds aanwezige factoren (paragraaf 4.2.2) gemaakt.

4.2.1. Bepalende factoren voor talentontwikkeling

De bevindingen van de interviews kunnen opgesplitst worden in een tweetal categorieën. Omgevingskenmerken die van belang zijn voor talentontwikkeling, en de leerlingkenmerken die de leerling in staat stellen om hun talent te ontwikkelen. De genoemde factoren zullen één voor één beschreven worden. In de tabel bij elk factor staat aangegeven hoeveel van de respondenten de betreffende factor in het interview heeft genoemd.

4.2.1.1. Omgevingskenmerken met betrekking tot talentontwikkeling

	Leerlingen(N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Een veilige leeromgeving	1	1	4	1

Een van de eerste dingen die docenten en directie noemen op de vraag welke factoren van belang zijn om een leerling met zijn talent te laten werken is een veilige leeromgeving. Drie van de vier docenten benadrukt dat dit niet alleen belangrijk is voor talentontwikkeling, maar ook essentieel voor kwalitatief goed onderwijs. Opmerkelijk is dat dit niet de eerste gedachte bij beide leerlingen was. Een leerling vond een veilige leeromgeving wel belangrijk, maar noemde deze pas aan het einde van zijn antwoorden.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
De juiste begeleiding	2	2	3	1

Zowel leerlingen als ouders noemen de juiste begeleiding als eerste omgevingskenmerk dat van belang is voor het ontwikkelen van talent. Hierbij geven ze aan dat de docenten de leerlingen moeten helpen om het talent te ontwikkelen, door extra aandacht aan de leerling te besteden en door extra lesmaterialen te verschaffen. Het initiatief van talentontwikkeling ligt volgens deze vooral bij de docenten.

Ook de docenten en de directie geeft aan dat de juiste begeleiding van groot belang is, maar geven onder andere ook aan dat niet alleen de lesmethodes en extra begeleiding van belang zijn, maar ook de manier waarop docenten naar leerlingen kijken en ze stimuleren zelf met hun talenten bezig te gaan.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Voldoende uitdaging	1	1	3	1

Volgens de directeur is het de taak van de docent de leerling te stimuleren om de hobbel, die de uitdaging vormt, te nemen. Ook de docenten zijn het erover eens dat om iets te ontwikkelen, er sprake moet zijn van een uitdagende bezigheid. Hierbij wordt wel benadrukt dat de uitdaging niet te groot dient te zijn, omdat leerlingen dan gemotiveerd raken.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Prestatie niet het doel	0	1	0	1

Opmerkelijk is dat een van de ouders benadrukt dat het moeten leveren van prestaties ook belemmerend kan werken op het proces van talentontwikkeling. Deze geeft aan dat volgens haar niet teveel druk op de leerling moet worden gelegd. Eerder dient de leerling gestimuleerd te worden om aan zijn talent te werken. Volgens haar is het geen kwestie van moeten, maar van mogen en kunnen. Ook de directeur noemt iets soortgelijks. Talentontwikkeling hoeft niet perse meetbaar gemaakt worden. Het hoeft niet afgetoetst te worden om te zien of de leerling het beheerst.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Talent erkennen	1	1	2	1

Ongeveer de helft van respondenten zijn het erover eens dat talent erkend moet worden. Om talent te ontwikkelen, moet het eerst ontdekt worden om te kunnen cultiveren. De leerling geeft aan dat wanneer talent door de docent benoemd wordt, hij meer van zijn talent durft te laten zien op school. Twee docenten en de directeur vinden het een taak van het onderwijs om talenten zichtbaar te maken. Niet alleen zal dan, volgens de directeur, het talent zich ontwikkelen, maar ook andere aspecten van het onderwijs zullen verbeteren.

Zowel de leerling als de ouder spreken over het belang van complimenten krijgen over iets wat je goed kan. Hierdoor zal het zelfvertrouwen van de leerling groeien.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Enthousiasmerende docent	2	2	4	1

De rol van de docent is volgens de respondenten erg groot. Volgens de ouders is het de eerste vereiste om hun kinderen met hun talent te laten werken. Ze spreken van een bepaalde vertrouwensband, die tussen de leerling en de docent moet bestaan. De docent dient de leerling enthousiast te maken om zijn talent te ontwikkelen. Het is de taak van de docent om ervoor te zorgen dat de leerling over zijn eigen grenzen durft te stappen. Volgens de directeur moet een leraar enthousiasmerend, banend en perspectief biedend te werk gaan. Hij vergelijkt het 'judoën met leerlingen'. Soms moet de docent wat meegeven, soms wat tegengas geven om de leerling op het juiste pad te houden.

4.2.1.2 Leerlingkenmerken met betrekking tot talent ontwikkeling

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Rust	0	1	2	1

Volgens twee docenten moet een leerling een betrekkelijke rust hebben, om zijn talent te kunnen ontwikkelen. Hiermee bedoelen ze dat de energie van de leerling niet alleen aan zaken als een slechte thuissituatie, verkeerde vrienden en groepsdruk besteedt moet worden, maar juist aan de eigen ontwikkeling. De leerling heeft een bepaalde rust in het hoofd nodig, om zich op de dingen waar hij of zij goed in is te richten.

Ook één ouder spreekt haar vrees uit over factoren die het proces van talentontwikkeling kunnen stagneren. Ze heeft het vooral over vrienden waarmee haar kind omgaat, die volgens haar een negatieve invloed op de keuzes die haar kind maakt hebben.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Ruimte om te groeien	0	1	2	1

De respondenten noemen dat er ruimte in het leven van de leerling moet zijn om het talent te ontwikkelen. Wanneer een leerling met heel veel dingen bezig is, gaat dit ten koste van het ontwikkelen van talent. Deze factor hangt nauw samen met de eerder genoemde factor: 'rust'.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Creativiteit	0	0	3	1

Zowel ouders als leerlingen spraken niet over creativiteit. De docenten en de directeur wel. Zij benadrukten dat het ontwikkelen van talent creativiteit van de leerling vereist. Dit is, volgens hen, noodzakelijk om je talent in verschillende situaties in te zetten, om zo mogelijkheden tot ontwikkeling te creëren.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Realisme	0	0	0	1

Met realisme, wordt bedoeld dat een leerling niet zich alleen moet blindstaren op zijn talenten, maar dat leerlingen zich ook moeten realiseren dat ze dingen moeten leren die ze niet leuk vinden, of waar ze geen talent voor hebben. Er moet, volgens de directeur, naast het ontwikkelen van talent ook een realistisch ontwikkelperspectief aanwezig zijn. Door hier open over te communiceren, ontstaan realistische verwachtingen.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Talent leren inzetten	0	1	4	0

Docenten benadrukken dat leerlingen moeten leren hoe ze hun talenten kunnen gebruiken, om zodoende eigenaar te worden van hun eigen leerproces. Door de leerlingen niet alleen te leren welke talenten ze bezitten, maar ook hoe ze deze kunnen inzetten kunnen ze ook buiten de schooluren om hun talent gebruiken.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Vertrouwen	2	2	4	1

De belangrijkste factor met betrekking tot de leerlingkenmerken voor het ontwikkelen van talent is volgens alle respondenten vertrouwen. Wel is een onderscheid te noemen in de gegeven antwoorden tussen 'vertrouwen hebben' en 'vertrouwen krijgen'. Twee van de vier docenten spreken over 'vertrouwen hebben', terwijl de andere twee praten over talentontwikkeling als middel om meer vertrouwen te krijgen. Allemaal geven ze echter wel aan dat vertrouwen zeer belangrijk is voor het ontwikkelen van talent.

	Leerlingen (N=2)	Ouders (N=2)	Docenten (N=4)	Directie (N=1)
Verantwoordelijkheid	1	2	4	1

De directeur schetst in zijn antwoorden het beeld dat voor het ontwikkelen van talent zowel verantwoordelijkheid bij docenten als bij de leerlingen ligt. De docenten benadrukken dat leerlingen zelf ook verantwoordelijkheid moeten dragen voor hun talent. Hierin wordt zowel verantwoordelijkheid voor het initiëren van talentontwikkeling genoemd, als verantwoordelijkheid voor de resultaten van talentontwikkeling. Een van de ouders spreekt ook de verwachting uit dat leerlingen zelfstandiger en verantwoordelijker worden, door hun talenten te ontwikkelen.

4.2.2. Aanwezige factoren voor talentontwikkeling

Van de in de vorige paragraaf genoemde factoren zijn de volgende, volgens respondenten reeds in de school aanwezig.

Omgevingskenmerken

- Een veilige leeromgeving
- Resultaten niet het doel
- Enthousiasmerende docenten

Leerlingkenmerken

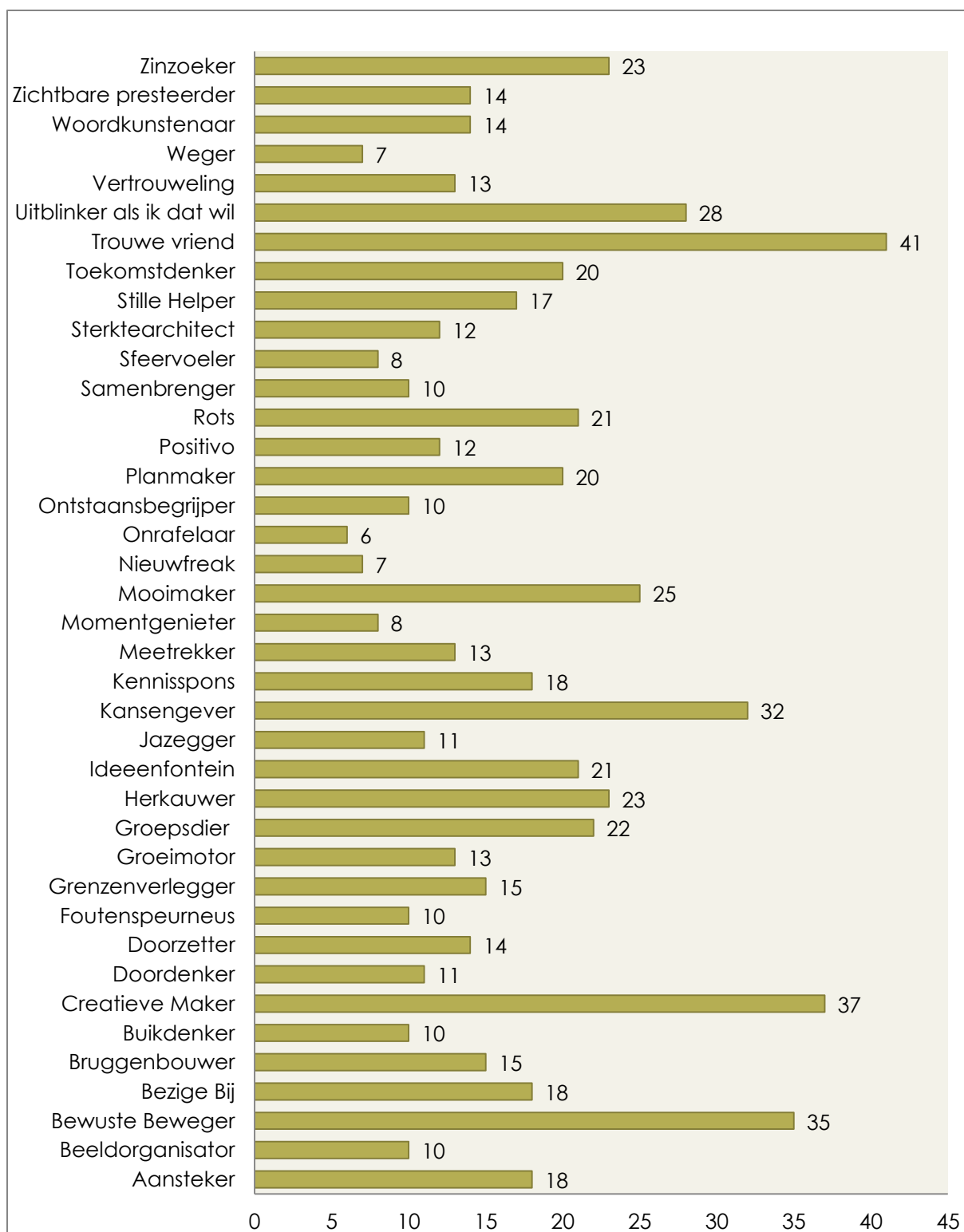
- Ruimte om te groeien
- Realisme
- Vertrouwen
- Verantwoordelijkheid

Als uitingsvormen van deze kenmerken worden twee dingen vooral genoemd door de respondenten. Allereerst is er het Individueel Ontwikkelingsplan, waarin leerlingen hun eigen doelstellingen formuleren voor de theorie, praktijk en sociale vaardigheden. Hierin ligt de verantwoordelijkheid bij de leerling.

Daarnaast heeft PrO Hardenberg het Ontwikkelperspectief ontwikkeld, waarin de verwachting van de uitstroom van de leerling in een document is weergegeven. Hierin worden zowel de bevorderende- als de belemmerende factoren per leerling verwoord.

4.3 Resultaten van de Talententest

Onder 2 eerstejaars klassen, 1 tweedejaarsklas, 2 derdejaars klassen en 4 vierdejaars klassen is de Talententest digitaal afgenomen (N=98). Wanneer een leerling bij een vraag met JA! heeft geantwoord, wordt dit als 'talent' gezien. De resultaten van deze test zijn in onderstaande staafgrafiek (grafiek 1.) weergegeven. Achter elk talent, staat het aantal leerlingen dat aangeeft dit talent te bezitten.



Grafiek 1. Talententest

In totaal kennen de 95 leerlingen zichzelf 662 talenten toe. Gemiddeld herkent elke leerling bij zichzelf 7 talenten.

Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de relatie tussen de resultaten van de onderzoeksinstrumenten en de literatuur welke beschreven is in het theoretisch kader, ten einde antwoorden te verschaffen op de centrale vraag en de deelvragen die aan het begin van dit onderzoek gesteld zijn.

Als eerste zal in paragraaf 5.1 beschreven worden welke factoren volgens de literatuur van belang zijn voor het ontwikkelen van talent. Deze factoren zijn tevens uitgebreid beschreven in het theoretisch kader. Vervolgens zal in paragraaf 5.2 een overzicht gegeven worden van welke talenten de leerlingen van PrO Hardenberg bezitten, volgens zichzelf en volgens ouders en docenten. Als laatste zal in paragraaf 5.3 beschreven worden welke omgevings- en leerlingfactoren van belang zijn bij het ontwikkelen van talent.

5.1 Talentontwikkeling volgens de literatuur

Talent is een begrip dat veel in de literatuur is terug te vinden. De term wordt veelvuldig gebruikt in relatie tot hoogbegaafdheid. (Feldhusen, 1986). Er is een discussie gaande over de vraag of talent aangeboren is (Dewulf, 2009), of het resultaat van een intensief ontwikkelproces (Gagné, 2004; Tannenbaum, 1986). In het kader van dit onderzoek, blijkt de definitie van talent die Dewulf (2009) formuleerde het meest bruikbaar. In zijn eigen woorden is talent: '... een gave of aanleg die mensen het potentieel geeft om heel erg goed te worden als ze gedrag ontwikkelen in een specifieke context.' (p 24)

Dewulf (2009) stelt dat talentontwikkeling ervoor kan zorgen dat iemand in zijn 'flow' komt. Deze term werd in 1994 geïntroduceerd door Csikszentmihalyi, en wordt omschreven als 'de optimale ervaring', waarin een staat van optimale concentratie wordt bereikt. Dit zorgt ervoor dat iemand die met zijn talent bezig is, hier energie van krijgt.

De nadruk in het model van Dewulf voor het ontwikkelen van talent ligt bij 'het juiste gedrag' in de 'juiste context'. Ook in het 'Differentiated Model of Giftedness and Talent' van Gagné (2007), welke weliswaar is ontworpen met het oog op hoogbegaafdheid, worden soortgelijke factoren genoemd. Gagné (2004, 2007) spreekt van omgevingsfactoren en intrapersonlijke kenmerken, die invloed hebben op talentontwikkeling.

Talent en de omgeving waarin het talent zich kan ontwikkelen zijn nauw verbonden. Het proces kan dan ook gezien worden als een collectie van functionele relaties tussen het individu en specifieke contexten, waarin het talent van het individu tot zijn recht komt (Barab & Plucker, 2002). Omgevingsfactoren als het milieu waarin iemand opgroeit, het sociale en pedagogische klimaat op school, en de manier waarin de omgeving tegen talentontwikkeling wordt aangekeken kunnen zowel een beschermende als een bedreigende factor vormen voor het ontwikkelen van talent.

Intrapersonlijke leerlingkenmerken, zoals vertrouwen, motivatie, zelfstandigheid zijn van grote waarde bij talentontwikkeling. Immers, het is de leerling die zelf zijn talenten moet ontwikkelen. Omdat de leerling eigenaar van zijn eigen leerproces is (Zull, 2002), is het zelfregulerend leren een belangrijke factor in talentontwikkeling. Boekaerts (2011) verwijst naar deze term als 'het geheel van kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen binnen een bepaald vakgebied moeten verwerven om zelfstandig met die vakkennis te kunnen werken'. Om actief met talent bezig te kunnen zijn, moeten leerlingen leren om hun talent in stelling te brengen. Dewulf (2009) noemt dit hefboomvaardigheden.

Het is een taak van docenten om het talent van leerlingen zichtbaar te maken. Door het talent te erkennen, krijgt de leerling de ruimte om deze te ontwikkelen. Volgens Dewulf (2009) roept het erkennen van talent positieve emoties op, die op hun beurt weer zorgen voor het aanleggen en opbouwen van fysieke en psychische voorraden of bronnen van energie. Dit gegeven is juist belangrijk voor leerlingen van het Praktijkonderwijs, die vaak negatieve ervaringen met het onderwijs hebben. Door de nadruk te leggen op wat de leerlingen wel goed kunnen, worden de leerlingen in hun kracht gezet.

5.2 De talenten van Praktijkschool leerlingen

Uit de vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent, en ook uit de semigestructureerde interviews komt duidelijk naar voren dat zowel docenten, ouders vooral talenten noemen als: 'goed kunnen lassen', 'goed kunnen grasmaaien', 'grasmaaien' en 'voetballen'. In feite hebben de respondenten het over talentdomeinen: gebieden waarin de talenten tot uiting komen. Dewulf (2009) beschrijft in zijn Talententoolbox 39 talenten, die in elk vakgebied kunnen worden ingezet. Deze onderliggende talenten, kunnen met het juiste gedrag en de juiste context worden ontwikkeld binnen elk domein. Deze talenten zijn ook toepasbaar op de talentdomeinen die de respondenten beschrijven.

Opmerkelijk is dat zowel ouders, docenten als leerlingen gemiddeld twee talentdomeinen noemen wanneer ze gevraagd wordt welke talenten ze bij zichzelf of bij hun kinderen herkennen. Echter, wanneer de leerlingen de talententest, die gebaseerd is op de 39 talenten van Dewulf (2009) invullen, kennen de leerlingen zichzelf gemiddeld 7 talenten toe. Dit betekent dat wanneer leerlingen en docenten zich bewuster worden van de talenten, zoals Dewulf (2009) die beschrijft, er meer mogelijkheden ontstaan voor talentontwikkeling. Bovendien zijn deze talenten in meer vakgebieden toepasbaar.

De meeste leerlingen zien zichzelf als een 'trouwe vriend' (41 van de 98 respondenten). Ze geven aan niet van oppervlakkige relaties te houden, maar liever diepgaande contacten hebben met een kleine groep vrienden. 32 leerlingen zien zichzelf als een 'kansengever': iemand die vindt dat iedereen gelijk moet worden behandeld en geen vooroordelen tegenover anderen koestert. Deze twee talenten hebben een sociale component.

Twee andere talenten zijn ook sterk vertegenwoordigd. Leerlingen herkennen zichzelf vooral in de 'bewuste beweging' (35 leerlingen) en de 'creatieve maker' (37 leerlingen). Deze talenten bevinden zich vooral op het gebied van motorische vaardigheden. Het is niet verwonderlijk dat juist deze twee talenten op een Praktijkschool goed vertegenwoordigd zijn. Immers, de school huisvest leerlingen die cognitief minder sterk zijn dan in praktische vaardigheden.

Door deze talenten te erkennen en zichtbaar voor de leerlingen te maken, heeft de leerling meer handvaten om trots op te zijn. Door juist de nadruk op deze talenten te leggen, leerlingen te leren hoe ze hun talenten kunnen inzetten (Dewulf 2009). Door leerlingen eigenaar maken van het eigen leerproces (Zull, 2010) en leerlingen te leren hoe ze hun eigen talenten kunnen ontwikkelen (Boekaerts, 2011) biedt je de leerlingen een brede basis aan, waaruit een fundamenteel gevoel van welbevinden kan ontstaan.

5.3. Leerling- en omgevingsfactoren met betrekking tot talentontwikkeling

In de literatuur bestaat de discussie over of talent aangeboren is, of talent iets is wat ontwikkeld moet worden alvorens het als talent mag worden bestempeld. De respondenten geven in de

vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent, duidelijk aan dat ze de mening zijn toegedaan dan talent aangeboren is. Hieruit kunnen we afleiden dat ieder mens talenten bezit.

Deze talenten moeten wel ontwikkeld worden. Volgens respondenten spelen een aantal omgevings- en leerlingkenmerken een grote rol, om het gedrag en de context te creëren die noodzakelijk is voor talentontwikkeling (Dewulf, 2009).

Zo moet er vooral een veilige leeromgeving voor de leerlingen zijn, waarin de leerling zijn talenten durft te ontwikkelen. De docent dient de leerling te stimuleren, uitdaging te bieden en te enthousiasmeren. Talentontwikkeling is niet noodzakelijkerwijs een proces dat prettig verloopt. Om jezelf te verbeteren moet je buiten je comfortzone durven te treden (Csikszentmihalyi, 1990). Uit de resultaten van de semigestructureerde interviews blijkt dat begeleiden bij het aangaan van die uitdaging een taak van de docent moet zijn. Hoewel het belangrijk is om naar een doel toe te werken, is bij talentontwikkeling niet alleen de prestatie het doel. De directeur van PrO Hardenberg benadrukt dat de weg ernaartoe misschien nog wel belangrijker is. Csikszentmihalyi, noemt dit autotelisch handelen. Hiermee doelt hij op een activiteit die ondernomen wordt voor het genot die de activiteit schenkt, in plaats van genoeg om het einddoel te bereiken.

Volgens de docenten van PrO Hardenberg moet een deel van het initiatief voor het ontwikkelen van talenten bij de leerling liggen. Dit sluit aan bij het zelfregulerende leren welke Boekaerts (2011) beschrijft. De leerling is de baas over zijn eigen leerproces. PrO Hardenberg streeft ernaar om leerlingen hun eigen doelstellingen te laten formuleren, door middel van de Individuele Ontwikkelingsplannen. Twee keer per jaar stellen de mentoren samen met de leerlingen de doelen van de leerling op het gebied van de theorie, de praktijkvakken en de sociale vaardigheden, samen. In zekere mate vertrouwen de mentoren erop dat de leerling in staat is zelf zijn doelen op te stellen en deze te verwezenlijken.

Docenten en ouders geven ook aan dat er factoren zijn die belemmerend kunnen werken bij het proces van talentontwikkeling. Hierbij worden zaken als een problematische thuissituatie, omgang met verkeerde vrienden en plotselinge traumatiserende gebeurtenissen zoals overleden en scheiden, genoemd. Het zijn zaken waar de school maar weinig invloed op kan uitoefenen.

5.4. Aanbevelingen

Uit de literatuurstudie en de resultaten van het onderzoek blijkt dat er op het gebied van talentontwikkeling veel kansen voor PrO Hardenberg liggen. Een aantal factoren hebben reeds een positief effect op de talentontwikkeling, anderen kunnen goed binnen de context van het Praktijkonderwijs ingezet worden.

- Het Individueel Ontwikkelingsplan legt de verantwoordelijkheid voor het formuleren van eigen leerdoelen bij de leerlingen. Hierbij wordt aan leerlingen gevraagd welke doelen ze hebben op het gebied van theorie, praktijk en sociale vaardigheden. Tevens denken de leerlingen na over hoe ze kunnen aantonen dat ze deze doelstellingen hebben behaald. De IOP-gesprekken bieden een uitstekend middel om talentontwikkeling te stimuleren. Leerlingen zouden ter voorbereiding op de IOP-gesprekken kunnen nagaan welke talenten uit de Talententoolbox van Dewulf (2009) ze hebben. Deze talenten zouden in het gesprek gekoppeld kunnen worden aan de doelen die de leerling stelt. Docenten zouden aan de leerlingen kunnen vragen: 'Welke talenten ga jij inzetten om de doelen die je hebt op het gebied van theorie, praktijk en sociale vaardigheden, te behalen?'

Daarnaast bestaat de mogelijkheid om leerlingen ook een doelstelling te laten formuleren op het gebied van talentontwikkeling.

- Het ontwikkelperspectief, wat door de docenten wordt geformuleerd, waarin aan de hand van de beschermende en de belemmerende factoren van een leerling een verwacht uitstroomprofiel wordt beschreven, biedt ruimte om de talenten van een leerling, zoals die door de docenten wordt gezien, te beschrijven. Op deze wijze worden de docenten gedwongen te kijken welke talenten ze bij de leerling zien.
- Talent is relationeel en bestaat alleen wanneer het ook door anderen gezien wordt (Dewulf 2009). Daarnaast geeft het merendeel van de respondenten aan dat het erkennen van talent goed is voor het zelfvertrouwen van de leerlingen. Omdat talent gezien moet worden, is het raadzaam om de leerlingbespreking die mentoren, docenten en de zorgcoördinator twee keer per jaar houden, te baseren op talenten. Op deze manier wordt het talent voor docenten inzichtelijk.
- Leerlingen moeten zelf leren hoe ze hun eigen talenten in stelling kunnen brengen, zodat ze niet van de docent afhankelijk zijn om hun talent te gebruiken.

5.5 Afsluitend

Uit de literatuur en uit dit onderzoek blijkt dat talentontwikkeling bijdraagt aan een gevoel van welbevinden. Daarnaast zijn alle docenten de mening toegedaan dat wanneer een leerling zijn talenten ontwikkeld, ook andere aspecten van het onderwijs zullen verbeteren. Door de nadruk op de talenten van de leerlingen te leggen, zal ongetwijfeld het negatieve zelfbeeld van de leerlingen verminderen. De school heeft met het Individueel Ontwikkelingsplan al een concreet middel in handen om talentontwikkeling te stimuleren. Belangrijk nu is het zichtbaar maken, en erkennen van de talenten van de leerlingen.

Literatuurlijst

- Barab, S.A., Plucker J.A. (2002) *Smart People or Smart Contexts? Cognition, Ability and Talent Development in an Age of Situated Approaches to Knowing and Learning*, Educational Psychologist, 37(3), 165-182
- Boekaerts, M. (1997). *Zelf-regulerend leren bevorderen met behulp van het zes-blokkenmodel*. Studiehuisreeks (18), 32-56
- Brighton, C. Brimjoin, Callahan, C.M.,K., Conover, L.A., Hertzberg, H., Moon, T.R., Reynolds, T & Tomlinson, C.A. (2003). *Differentiating Instruction in Response to Student Readiness, Interest, and Learning Profile in Academically Diverse Classrooms: A Review of Literature*. Journal for the Education of the Gifted, 27
- Christiaensen, R., Dochy, F., Kinschots, C., Kyndt, E., Marcelis, V., Philips, K., Van Cauwenberghe, H., Van den Bogaert, T., Vervaeke, E., *Talent en Talentontwikkeling: een literatuurstudie*, Leuven
- Cokely, E.T., Ericsson, K.A., Prietula, M.J. (2007) *The making of an Expert*. Harvard Business Review
- Csikszentmihalyi, M. (1990) *Flow – Psychologie van de optimale ervaring*. Amsterdam: Boom
- Dewulf, L. (2009). *Ik kies voor mijn talent*, Leuven: LannooCampus
- Gagné, F. (2000) *Motivation within the DMGT 2.0 framework*, High ability studies, 32 (2)
- Gagné, F. (2004). *Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory*. High Ability Studies, 15 (2), 119-147
- Gagné, F. (2010). *Building gifts into talents: Brief overview of the DMGT 2.0*
- Gladwell, M. (2008). *Uitblinkers*, Amsterdam: Contact
- Groenendaal, J.H.A., Van Yperen, T.A. (1994) *Preventie van psycho-sociale problemen*
- Heller, K.A. (2004). *Identification of gifted and talented students*. Psychology Science, 46, 302-323
- Innovatieplatform (2006) *Leren Excelleren – talenten maken het verschil*. Den Haag
- Masselink, R. (2008). *Let's get started. Uit: Waarderend organiseren: Appreciative Inquiry: co-creatie van duurzame verandering*, Nieuwerkerk aan den IJssel: Gelling Publishing
- Van Gerven, E. (2011). *Handboek hoogbegaafdheid*, Assen: Van Gorcum
- Willingham, D. T. (2009). *Why don't students like school? : a cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Zull, J. E. (2002). *The art of changing the brain : enriching teaching by exploring the biology of learning*. Sterling, Va.: Stylus Pub

Bijlage 1. Instrumenten

Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (leerlingen)

Beste deelnemers,

In het kader van het onderzoek naar talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs wil ik je vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen. De vragenlijst bestaat uit twee open vragen en acht stellingen. De ingevulde vragenlijsten zullen inzicht verschaffen over wat u onder het begrip 'Talent' verstaat.

Naam:

OPEN VRAGEN

Wanneer had je op school het gevoel dat je iets deed waar je goed in was?

Wie waren daar bij betrokken?

Wat deed je toen?

Wat zijn jouw talenten?

Waarmee zou je die talenten nog verder ontwikkelen?

Z.O.Z.

Stellingen

	JA!	ja	nee	NEE!
1. Mensen worden met talent geboren.				
2. Een talent hoef je niet te ontwikkelen, dat kun je al goed.				
3. Van het ontwikkelen van talent word je gelukkig.				
4. Talent kun je alleen ontwikkelen door er heel veel mee te oefenen.				
5. Je hebt pas talent, als je hier vele uren aan hebt gewerkt.				
6. Door je talent te ontwikkelen word je ook beter in andere dingen.				
7. Door veel tijd met je talent bezig te zijn, word je minder goed in andere belangrijke zaken.				
8. Het is een taak van de school om leerlingen te helpen om hun talent te ontwikkelen.				

Hartelijk dank voor je waardevolle bijdrage aan het praktijkonderzoek naar Talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs.

Niels Moddemeijer

Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (ouders)

Beste deelnemers,

In het kader van het onderzoek naar talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs wil ik u vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen. De vragenlijst bestaat uit twee open vragen en acht stellingen.. De ingevulde vragenlijsten zullen inzicht verschaffen over wat u onder het begrip 'Talent' verstaat.

Naam:

Kunt u een situatie noemen waarbij uw kind op school het gevoel dat hij/zij iets deed waar hij/zij goed in was?

Wie waren daar bij betrokken?

Wat deed uw kind toen?

Wat zijn de talenten van uw kind?

Waarmee zou uw kind die talenten nog verder kunnen ontwikkelen?

Z.O.Z.

Stellingen

	JA!	ja	nee	NEE!
1. Mensen worden met talent geboren.				
2. Een talent hoef je niet te ontwikkelen, dat kun je al goed.				
3. Van het ontwikkelen van talent word je gelukkig.				
4. Talent kun je alleen ontwikkelen door er heel veel mee te oefenen.				
5. Je hebt pas talent, als je hier vele uren aan hebt gewerkt.				
6. Door je talent te ontwikkelen word je ook beter in andere dingen.				
7. Door veel tijd met je talent bezig te zijn, word je minder goed in andere belangrijke zaken.				
8. Het is een taak van de school om leerlingen te helpen om hun talent te ontwikkelen.				

Hartelijk dank voor uw waardevolle bijdrage aan het praktijkonderzoek naar Talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs.

Niels Moddemeijer

Vragenlijst met betrekking tot de definitie van talent (docenten)

Beste deelnemers,

In het kader van het onderzoek naar talentontwikkeling in het Praktijkonderwijs wil ik u vragen om onderstaande vragenlijst in te vullen. De vragenlijst bestaat uit twee open vragen en acht stellingen.. De ingevulde vragenlijsten zullen inzicht verschaffen over wat u onder het begrip 'Talent' verstaat.

Naam:

Kunt u een situatie noemen waarbij een van uw leerlingen op school het gevoel had dat hij/zij iets deed waar hij/zij goed in was?

Wie waren daar bij betrokken?

Wat deed de leerling toen?

Wat zijn de talenten van deze leerling?

Waarmee zou de leerling die talenten nog verder kunnen ontwikkelen?

Z.O.Z.

Stellingen

	JA!	ja	nee	NEE!
1. Mensen worden met talent geboren.				
2. Een talent hoef je niet te ontwikkelen, dat kun je al goed.				
3. Van het ontwikkelen van talent word je gelukkig.				
4. Talent kun je alleen ontwikkelen door er heel veel mee te oefenen.				
5. Je hebt pas talent, als je hier vele uren aan hebt gewerkt.				
6. Door je talent te ontwikkelen word je ook beter in andere dingen.				
7. Door veel tijd met je talent bezig te zijn, word je minder goed in andere belangrijke zaken.				
8. Het is een taak van de school om leerlingen te helpen om hun talent te ontwikkelen.				

Individueel en semigestructureerd waarderend Interview met docenten en ouders

Welke factoren zijn volgens de ouders/docenten van belang voor het ontwikkelen van talent.

Kunt u een moment noemen in de afgelopen weken/maanden waarop u het gevoel had dat uw kind/uw leerlingen echt met hun talent bezig te waren?

- Waardoor werd het inzetten van het talent 'getriggerd'?
- Wat voor invloed had dit op uw kind/de leerling?
- Hoe reageerde uw kind/de leerling toen dit moment voorbij was?

Stelt u zich voor, u heeft de mogelijkheid om elk moment van de dag uw kind/de leerling met zijn talent te laten werken. Welke leerlingkenmerken/eigenschappen van uw kind, en omgevingskenmerken zorgen ervoor dat uw kind/de leerling hier actief mee bezig kan?

- Wat voor vaardigheden gebruikt uw kind/de leerling?
- Welke karaktereigenschappen zorgen ervoor dat uw kind/de leerling hierin slaagt?
- Welke hulp krijgt uw kind/de leerling?
- In wat voor omgeving bevindt uw kind/de leerling zich?
- Welke rol speelt de docent in deze situatie?

Welke, van de bovenstaande genoemde factoren, heeft uw kind/de leerling nu al tot zijn beschikking?

Welke vaardigheden kan uw kind/de leerling nu inzetten?

Welke karaktereigenschappen bezit uw kind/de leerling nu al?

Welke hulp krijgt uw kind/de leerling?

Welke hulp krijgt uw kind/de leerling uit de omgeving?

Welke factoren van de tweede vraag, die in de huidige situatie nog niet aanwezig zijn, zijn essentieel om het talent van uw kind/de leerling verder te ontwikkelen?

Op welke wijze kan de onderwijssituatie, op basis van kennis van talentontwikkeling en leerlingkenmerken, geoptimaliseerd worden.

Individueel en semigestructureerd waarderend interview met leerlingen

In welke situaties passen leerlingen hun eigen talenten toe?

Wat is een moment uit de afgelopen weken/maanden op school, waarop jij het gevoel had echt met je talent bezig te zijn?

Waardoor werd het inzetten van je talent 'getriggerd'?

Wat voor gevoelens riep dit moment bij je op?

Wat voor gevoelens had je nadat dit moment voorbij was?

Wat is een moment uit de afgelopen weken/maanden, thuis of op school, waarop jij het gevoel had echt met je talent bezig te zijn?

Waardoor werd het inzetten van je talent 'getriggerd'?

Wat voor gevoelens riep dit moment bij je op?

Wat voor gevoelens had je nadat dit moment voorbij was?

Als jij een schooldag mocht indelen waarin jij de helft van de tijd met je talent bezig zou zijn, hoe zou die dag er dan uitzien?

- Wat voor vaardigheden gebruik je in die situatie?
- Welke karaktereigenschappen zorgen ervoor dat je hierin slaagt?
- Welke hulp krijgt je?
- In wat voor omgeving bevindt jij je?
- Wat doet je docent?

Welke, van de antwoorden in de vorige vraag gebeuren al op school?

Wat zou het resultaat zijn van wanneer jij de mogelijkheden hebt om aan je talent te werken op school?

Talententest

Wat zijn de talenten van de leerlingen van PrO Hardenberg?

Beste leerling,

Bedankt dat jij meedoet met dit onderzoek, naar talent op jou school! Hieronder zie je een tabel met 39 stellingen. Achter die stellingen staan vier hokjes, waarin JA!, ja, nee en NEE! Staat.

Je moet het volgende doen:

Lees eerst de stelling goed door. Als je dat gedaan hebt, ga je nadenken of de stelling bij jou past. Als je denkt dat de stelling helemaal bij je past, dan zet je een kruisje bij JA! Denk je dat de stelling een klein beetje bij je past, dan zet je een kruisje bij ja. Past de stelling niet bij je, dan zet je een kruisje bij nee. Past de stelling helemaal niet bij je, dan zet je een kruisje bij NEE!

Op die manier, zet je achter alle 39 stellingen een kruisje. Heb je dit gedaan, dan mag je dit blad bij je docent inleveren.

Bedankt voor het meedoen met dit onderzoek!

Naam:

Klas:

Leeftijd:

		JA!	ja	nee	NEE!
1 aansteker	Ik kan goed ideeën vertalen in actie. Ik word onrustig als die actie te lang uitblijft.				
2 beeldorganisator	Ik kan goed organiseren. Wat er moet gebeuren zie ik als een film voor mijn ogen.				
3 bewuste beweger	Ik houd ervan om bewust met mijn lichaam bezig te zijn en dingen te doen waar ik mijn lichaam bij kan gebruiken.				
4 bezige bij	Ik ben altijd bezig van 's morgens tot 's avonds. Ik wil me met nuttige zaken bezig houden en het gevoel hebben dat ik iets heb bereikt op het einde van de dag.				
5 bruggenbouwer	Ik voel spanning tussen mensen heel				

	makkelijk aan en ik houd ervan tussen hen bruggen te bouwen.				
6 buikdenker	Ik kan snel de vinger op de zere plek leggen. Ik bedenk makkelijk verschillende manieren om van punt A naar punt B te gaan.				
7 creatieve maker	Ik houd ervan om het gevoel te hebben dat ik met mijn eigen handen iets aan het creëren ben.				
8 doordenker	Ik luister graag naar de mening van anderen en denk daar graag op door om mijn eigen mening te vormen.				
9 doorzetter	Ik houd van orde en structuur. Ik werk alles graag tot in de puntjes af.				
10 foutenspeurneus	Ik ben heel gevoelig voor fouten en problemen: ik zie ze meteen en vind geen rust voordat ze weggewerkt zijn.				
11 grenzenverlegger	Ik win graag, ik wil de beste zijn. Ik houd ervan om altijd mijn grenzen te verleggen.				
12 groeimotor	Ik krijg energie als ik anderen zie ontwikkelen, ook al is dat maar een klein stapje.				
13 groepsdier	Ik vind het fijn om te behoren tot een groep en ik draag daar ook zelf graag aan bij.				
14 herkauwer	Ik denk vaak na over mezelf en over wat me overkomt. Daar leer ik heel veel van.				
15 ideeënfontein	Ik voel vaak een continue stroom aan ideeën.				
16 ja-zegger	Ik neem graag verantwoordelijkheid en zou het liefst tegen iedereen "ja" zeggen.				
17 kansengever	Ik vind dat iedereen gelijk moet worden behandeld. Ik heb geen vooroordelen tegenover mensen.				
18 kennispons	Ik houd van nieuwe informatie en ga er zelf actief naar op zoek. Ik ben heel nieuwsgierig.				

19 meetrekker	Ik kan anderen makkelijk enthousiast maken en overtuigen om mee te gaan in een richting die ik heb gekozen.				
20 momentgenieter	Ik heb nooit stress, ik leef in het hier en nu en vind daar veel rust in.				
21 mooimaker	Ik kan enorm genieten van hoe iets eruit ziet. Ik maak graag dingen mooi en wil er zelf ook goed uitzien.				
22 nieuwsfreak	Ik houd van nieuwe dingen en doe daar ontzettend veel kennis over op. Ik ben altijd op de hoogte van nieuwe ontwikkelingen.				
23 ontrafelaar	Ik kan grote hoeveelheden informatie hanteren en zie makkelijk patronen in lastige dingen.				
24 ontstaansbegrijper	Om iets vandaag te kunnen begrijpen en beslissingen voor de toekomst te nemen, moet je volgens mij naar het verleden kijken.				
25 planmaker	Ik ga altijd heel efficiënt op mijn doel af. Als ik een doel voor ogen heb, krijg ik energie.				
26 positivo	Hoe uitzichtloos iets ook kan zijn, ik zie altijd nog de positieve kanten en mogelijkheden.				
27 rots	Ik heb anderen niet nodig om te weten hoe ik goed kan handelen en durf daarvoor te gaan.				
28 samenbrenger	Ik benader makkelijk nieuwe mensen en ook omgekeerd benaderen anderen mij snel. Ik houd ervan mensen met elkaar in contact te brengen.				
29 sfeervoeler	Ik voel me sterk verbonden met iedereen die ik ken. Elke situatie waarin ik terecht kom, bekijk ik vanuit een groter geheel.				
30 sterktearchitect	Ik zie makkelijk de unieke kwaliteiten van mensen en geniet ervan te zien dat ze die kwaliteiten inzetten.				
31 stille helper	Ik geniet ervan om voor anderen te				

	zorgen, zodat zij kunnen uitblinken.				
32 toekomstdenker	Voor mij is het heel duidelijk hoe de toekomst eruit zal zien en hoe we daar kunnen komen.				
33 trouwe vriend	Ik houd niet van oppervlakkige relaties, eerder van diepgaande contacten met een kleine groep vrienden.				
34 uitblinker als ik dat wil	Bij alles wat mij interesseert en wat ik belangrijk vind, streef ik naar perfectie. De rest laat ik liever links liggen.				
35 vertrouweling	Mensen vertellen mij altijd meer dan ze eigenlijk zelf willen. Terwijl ik luister, komt hun verhaal helemaal in mij tot leven.				
36 weger	Ik ga nooit over één nacht ijs. Voor ik beslis, wil ik alle risico's onderzoeken, zodat ik een weloverwogen beslissing neem.				
37 woordkunstenaar	Het geeft me veel voldoening als ik precies de juiste woorden vind om uit te drukken wat ik wil zeggen.				
38 zichtbare presteerder	Ik wil iets betekenen voor een ander en vind het belangrijk dat mijn prestaties gezien worden door mensen die ik belangrijk vind.				
39 zinzoeker	Ik richt mijn leven en mijn werk in volgens een aantal principes, normen en waarden die voor mij belangrijk zijn.				