

## Raising the bar. The competencies of specialists in gifted education.

*Eleonoor van Gerven*

### *Samenvatting proefschrift*

In Nederland en Vlaanderen is sinds het eind van de jaren tachtig van de vorige eeuw een snel groeiende groep personen betrokken bij het zogenoemde begaafdheidsonderwijs. Er zijn inmiddels diverse instanties die zich richten op het opleiden van deze betrokkenen. Cursussen en opleidingen worden aangeboden onder titels als talentbegeleider, begaafdheidscoach, specialist hoogbegaafdheid, specialist begaafdheid, begaafdheidsexpert. De kaders van waaruit deze opleidingen werken, zijn breed en voor buitenstaanders niet altijd duidelijk. Ze verschillen voor elk opleidingstraject. De achtergronden van de deelnemende studenten/cursisten aan deze trajecten zijn evenzeer divers. Niet voor alle opleidingstrajecten geldt dat een onderwijsbevoegdheid een vereiste is voor deelname. Tevens zijn er sterke verschillen tussen het opleidingsniveau en de professionele achtergrond van de opleiders die deze trajecten verzorgen. Er zijn bijvoorbeeld maar weinig Velon-geregistreerde lerarenopleiders bij deze trajecten betrokken. Het uitstroomprofiel van deze nascholingstrajecten over begaafdheidsonderwijs varieert daardoor sterk. Er zijn grote verschillen waarneembaar in zowel de breedte als de diepgang en de betrouwbaarheid van de verworven kennis. Deelnemers aan de diverse trajecten laten een zeer ruime variatie zien in het door hen ontwikkelde vermogen om verworven kennis om te zetten in concrete toegepaste vaardigheden. Tot slot verschilt ook per nascholingstraject op welke aspecten van de professionele attitude er accenten ontwikkeld worden en in hoeverre opleiders bewust bezig zijn met de ontwikkeling van die professionele attitude bij de deelnemers. Na afloop van deze nascholingstrajecten scharen alle opgeleide personen zichzelf onder een vergelijkbare noemer: specialist begaafdheidsonderwijs. Alle betrokkenen streven daarbij naar hetzelfde: een hogere kwaliteit van het begaafdheidsonderwijs. De kwaliteit van het begaafdheidsonderwijs wordt mede bepaald door de professionele competentie van de specialist begaafdheidsonderwijs. Als de competenties van de specialist begaafdheidsonderwijs naar een hoger niveau worden getild, zal dit een gunstig effect hebben op de kwaliteit van het begaafdheidsonderwijs in Nederland en Vlaanderen.

Maar wat is nu een specialist begaafdheidsonderwijs voor het primair onderwijs? Binnen welke professionele kaders begeeft deze specialist zich? Hoe zou het competentieprofiel van die specialist begaafdheidsonderwijs eruit kunnen zien en welke professionele attitude zou gekoppeld moeten zijn aan de term specialist begaafdheidsonderwijs? Wat betekent dat voor professionele eisen die aan de

opleiders van specialisten begaafdheidsonderwijs gesteld mogen worden? Dit onderzoek richtte zich op dit vraagstuk.

Het doel van dit onderzoek was het opzetten van een competentiematrix die het kader kan vormen voor het niveau en de inhoud van het aanbod van opleidingen tot specialist begaafdheidsonderwijs. Het onderzoek moest leiden tot de omschrijving van de competenties voor de specialist begaafdheidsonderwijs waarvoor er in de toekomst onder betrokkenen bij het begaafdheidsonderwijs een breed draagvlak zou kunnen gaan ontstaan. Daarom heeft er naast een breed literatuuronderzoek ook een onderzoek in het begaafdheidsonderwijs plaatsgevonden onder stakeholders (leraren, educatief specialisten, specialisten begaafdheid, ouders en anderszins betrokkenen). Begaafde leerlingen hebben geen deel uitgemaakt van het stakeholdersonderzoek. Dat heeft te maken met het volgende.

De specialist begaafdheidsonderwijs kan verschillende rollen vervullen. Dit varieert van groepsleraar zijn in een reguliere groep of een plusgroep, groepsleraar zijn van voltijds begaafdheidsonderwijs, of – vergelijkbaar met de intern begeleider – vooral gericht zijn op het begeleiden van de collega's al dan niet in een bovenschoolse setting. Er zijn veel taken en verantwoordelijkheden die zich geheel of gedeeltelijk buiten het zicht van de leerling afspelen maar daarmee niet minder belangrijk zijn voor het totaalbeeld van de competenties van de specialist begaafdheidsonderwijs. Omdat de leerling op die taken geen zicht heeft, is het niet realistisch de leerling een uitspraak te laten doen over wat dan competent gedrag zou zijn passend bij die taken.

Begaafde leerlingen zijn, zoals ook blijkt uit onderzoek van Bakx (2019), heel goed in staat om te verwoorden wat ze nodig hebben van hun *leraar*. Maar die leraar hoeft niet altijd een specialist begaafdheidsonderwijs te zijn. Uiteraard is het wel zo dat uitspraken die leerlingen in een onderzoek als dat van Bakx gedaan hebben, in de praktijk wél belangrijk zijn als de specialist begaafdheid de rol van groepsleraar vervult.

Het onderzoek viel in drie delen uiteen: (a) het scheppen van het onderwijskundig kader waarin begaafdheidsonderwijs in Nederland en Vlaanderen plaatsvindt; (b) de constructie van de matrix en de omschrijving van de indicatoren voor kennis en vaardigheden; (c) het onderzoeken van het perspectief van stakeholders op wat zij vanuit de aangeboden structuur de meest relevante voorbeelden vonden van professioneel competent gedrag van de specialist begaafdheidsonderwijs.

In het eerste deel van dit proefschrift wordt aan de hand van algemeen literatuuronderzoek beschreven wat de positie is van het begaafdheidsbasisonderwijs in Nederland en Vlaanderen. Vanuit vijf grote paradigmaverschuivingen die voor het hele onderwijs gelden, is verkend wat die verschuivingen betekenen voor de wijze waarop het begaafdheidsonderwijs vorm wordt gegeven. De

vijf paradigma's betreffen (a) het principe van inclusief onderwijs; (b) de ontwikkeling naar veranderingsgericht werken; (c) de verschuivende theoretische visies op begaafdheid als zodanig; (d) de in toenemende mate sociaal-constructivistische aanpak van het onderwijs met het bijbehorende accent op de zogeheten 21e-eeuwse vaardigheden; (e) het groeiende belang dat wordt toegekend aan evidence-informed onderwijs. Deze paradigma's beïnvloeden niet alleen direct het begaafdheidsonderwijs, maar ook indirect. De wisselwerking tussen de paradigma's onderling leidt ook weer tot gevolgen voor het begaafdheidsonderwijs. Daarmee wordt duidelijk dat begaafdheidsonderwijs niet gezien kan worden als een op zichzelf staande invulling van de educatieve behoeften van begaafde leerlingen. Begaafdheidsonderwijs maakt integraal deel uit van het algemene onderwijsaanbod aan alle leerlingen op een school. De ontwikkelingen in het denken over begaafdheidsonderwijs kunnen derhalve niet los gezien worden van ontwikkelingen in het onderwijs in het algemeen.

Deze verkenning leverde vijf kennis- en vaardigheidsdomeinen op als thema's voor de competentiematrix voor de specialist begaafdheidsonderwijs: (1) generieke kennis over theoretische concepten over begaafdheid; (2) het zien van educatieve behoeften; (3) het begrijpen van educatieve behoeften; (4) het betekenisvol kunnen reageren op educatieve behoeften; en (5) het kunnen beoordelen van het effect van toegepaste interventies op de ontwikkeling van de leerling. Deze onderscheiden kennis- en vaardigheidsdomeinen vormen de horizontale as van de competentiematrix voor de specialist begaafdheid.

In dit deel van het onderzoek is ook verkend hoe het opleidingsniveau van de specialist begaafdheidsonderwijs zich zou moeten verhouden tot de opleidingsniveaus van andere specialisten in het primair onderwijs zoals de masters in Educational Needs (gedragsspecialisten, intern begeleiden, leren en innoveren, lees- en rekenspecialisten). Deze verkenning maakte duidelijk dat om je specialist begaafdheidsonderwijs te kunnen noemen ten minste een bevoegdheid in het (primair) onderwijs vereist is. Dit is een randvoorwaarde die voor alle educatief specialisten geldt; zij hebben allemaal hun bevoegdheid als leraar behaald. Deze bevoegdheid is ingekaderd in de eerste cyclus van de Dublin Descriptoren voor hoger onderwijs (niveau bachelor). De masters in Educational Needs worden daarna in hun vervolgstudie opgeleid op het niveau van de tweede opleidingscyclus van de Dublin Descriptoren voor hoger onderwijs. Als de specialist begaafdheidsonderwijs op hetzelfde niveau wil kunnen functioneren als deze andere educatief specialisten, is een opleidingsniveau vereist waarbij aantoonbaar op een professionele attitude wordt ingezet overeenkomstig die tweede cyclus. Concreet betekent dit dat de specialist begaafdheidsonderwijs altijd een gespecialiseerde leraar is die na het behalen van zijn bachelordiploma heeft doorgestudeerd op het niveau van een master. Door deze directe koppeling aan de bevoegdheid van leraar voor het primair onderwijs

komen de generieke competenties van de leraar in beeld. Een vergelijking tussen Nederland en Vlaanderen maakte grote overeenkomsten in die omschreven competenties/beroepsbekwaamheden duidelijk. Door de bekwaamheidseisen uit beide landen te combineren werd een tweede reeks van vijf domeinen zichtbaar die het begaafdheidsonderwijs beïnvloeden: (1) pedagogische bekwaamheid; (2) didactische bekwaamheid; (3) organisatorische bekwaamheid; (4) communicatieve bekwaamheid; (5) bekwaamheid in onderzoek en reflectie. Deze vijf domeinen vormen de verticale as van de competentiematrix.

In het tweede deel van het onderzoek is vanuit de bestaande internationale literatuur over begaafdheidsonderwijs naar een invulling gezocht van de matrix. Zo zijn per domein steeds vijf competenties beschreven. De verschillende competenties hebben een sterke onderlinge verwevenheid. Ze zijn daarbij zodanig geformuleerd dat voor de toepassing ervan de professionele attitude op niveau van de tweede cyclus van de Dublin Descriptoren is vereist. Dat betekent dat elke competentie ruimte overlaat aan de specialist om op basis van theorie en eigen inzicht evidence-informed tot een invulling van de competentie te komen. Op basis van ditzelfde literatuuronderzoek zijn 300 kennis- en vaardigheidsindicatoren beschreven. Elke indicator is een voorbeeld van wat competent professioneel gedrag zou kunnen zijn voor de specialist begaafdheidsonderwijs. Elk domein van de horizontale as van de competentiematrix is gedocumenteerd in een eigen hoofdstuk.

Het empirisch onderzoek richtte zich op het perspectief van stakeholders op deze kennis- en vaardigheidsindicatoren. Zij selecteerden per competentie drie kennis- en drie vaardigheidsindicatoren die zij als het beste voorbeeld van professioneel competent gedrag beschouwden. De resultaten van de stakeholders zijn vervolgens ingedeeld in vier subgroepen: educatieve professionals, specialisten begaafdheid, ouders en een restgroep. De restgroep was in verhouding tot de andere groepen stakeholders echter zo klein dat de resultaten weliswaar in alle tabellen in de bijlagen zijn opgenomen, maar dat ze niet in de lopende tekst zijn verwerkt. Door stakeholders in te delen in groepen konden overeenkomsten en verschillen in perspectieven geanalyseerd en getoetst worden. Waar dit relevant was, is tevens een vergelijking gemaakt tussen selecties van Nederlandse en Vlaamse stakeholders.

De resultaten van het empirisch onderzoek (uitgevoerd als derde component van het onderzoek) zijn vervolgens domeingebonden gedocumenteerd. Dat wil zeggen dat direct achter elk deel van het literatuuronderzoek voor het betreffende domein de resultaten van het empirisch onderzoek zijn beschreven. Per groep stakeholders en per competentie wordt een beeld geschetst van de selectie van indicatoren. Omdat de indicatoren in de context van een specifieke competentie aan de deelnemers zijn aangeboden, is op detailniveau deze context ook weer gebruikt om de resultaten te presenteren. Vervolgens worden overeenkomsten en verschillen in keuzes tussen de groepen

stakeholders besproken. Tot slot is er een apart hoofdstuk waarbij de resultaten van het empirisch onderzoek op domeinniveau en uiteindelijk ook op het niveau van de gehele matrix worden besproken.

Het onderzoek maakt zichtbaar dat de selectie van indicatoren samenhangt met de rol die verschillende groepen stakeholders hebben in het onderwijs en de opvoeding van begaafde leerlingen. Elke groep stakeholders legt eigen accenten. Op een aantal punten zijn deze accentverschillen relevant en significant voor de onderwijspraktijk. Het inzicht in de onderlinge verschillen en overeenkomsten biedt voldoende aanknopingspunten voor het ontwikkelen van wederzijds begrip tussen de groepen stakeholders. Lerarenopleiders kunnen in hun opleidingsaanbod verschillen gebruiken om een positieve communicatie tussen de ouders en scholen te bevorderen. Dat komt de onderlinge verstandhouding ten goede en draagt daardoor bij aan de verhoging van de kwaliteit van het begaafdheidsonderwijs.

De competentiematrix en het overzicht van indicatoren kunnen door lerarenopleiders gebruikt worden om hun curriculum mee in te richten. Afhankelijk van de diepgang van het onderwijsaanbod dat zij willen verzorgen kunnen zij zich richten op de ontwikkeling van alle 25 competenties (startbekwaamheid voor de specialist begaafdheidsonderwijs) of op de ontwikkeling van competenties in deelgebieden (geschikt voor korte cursussen).

Specialisten begaafdheidsonderwijs kunnen de matrix en de indicatoren gebruiken om hun professioneel handelen te (her)ijken. Aan de hand van casuïstiek uit hun eigen praktijk kunnen zij met behulp van de matrix en indicatoren voor derden inzichtelijk maken wat de professionele onderbouwing is van hun handelen. Daarmee schept de matrix een professioneel kader dat past bij de beroepsgroep van specialisten begaafdheidsonderwijs. Dit kader is niet bedoeld als checklist waarmee eendimensionaal geselecteerd kan worden op “geschikt” of “ongeschikt” voor de functie of als specialist begaafdheidsonderwijs. Een dergelijke checklist laat altijd de contextgebonden beroepsuitoefening van de specialist buiten beschouwing. Daardoor biedt een checklist geen ruimte voor een door de specialist zelf toegepaste normatieve interpretatie van kennis en vaardigheden. Wat “goed” is in onderwijs kent vele gezichten en wordt bepaald door het samenspel van alle educatieve partners onder gegeven omstandigheden.

Het proefschrift is verkrijgbaar via: <https://www.leuker.nu/raising-the-bar/>