

# Opvatting over intelligentie bepaalt handelen van leerkracht

## Slim lesgeven

Intelligentie is geen eenduidig begrip: voor sommigen is ze een vast gegeven, voor anderen is ze rekbaar. Dit verschil in opvattingen kan tot problemen leiden in het leerproces van kinderen. Leerkrachten kunnen dit ondervangen door te kijken hoe leerlingen met autonomie en falen omgaan.

door Marlies Bras en Alexander Minnaert

'Word ik slimmer door het maken van deze sommen, meester Willem?' Deze vraag leidt tot uiteenlopende antwoorden, óók bij leerkrachten. Dit is verwonderlijk omdat leerkrachten het doel hebben de ontwikkeling en de mogelijkheden van leerlingen te maximaliseren. Hoewel iedereen voor zichzelf een bepaald idee heeft over wat intelligentie is, ontwikkelt niet iedereen een zelfde opvatting over intelligentie, zo blijkt uit onderstaand voorbeeld.

Nicole zit in groep 6. Op het moment dat het stoplichtbordje van het zelfstandig werken op rood gaat, hoor je haar zuchten. Nu mag ze tien minuten lang niets aan de juf vragen. Ze vindt het niet prettig dat zij en haar klasgenoten nu niet bij de leerkracht terecht kunnen, maar op elkaar aangewezen zijn. Nu weet ze niet of ze de som goed gemaakt heeft. Als ze iets niet snapt, dat kan ze haar groepsgenootjes wel om hulp vragen, maar dan zullen haar groepsgenootjes misschien denken dat ze niet slim genoeg is om de som alleen op te lossen...

Tegenover Nicole zit Mirjam. Ze vindt het werken met het stoplichtbordje heel fijn. Als het bordje op rood staat, moet ze zelf oplossingen bedenken voor problemen waar ze tegenaan loopt. Mocht een klasgenootje een som niet snappen, dan wil Mirjam best helpen. Door anderen uitleg te geven ziet Mirjam of ze de opdracht goed begrepen en de som goed gemaakt heeft.

### FALEN

Achter deze twee verschillende reacties op zelfstandig werken schuilen twee (deels onbewuste) opvattingen over intelligentie. Deze twee opvattingen zijn uitersten op een lijn. Aan het ene uiteinde van de lijn staan leerlingen zoals Nicole die geloven dat intelligentie onveranderbaar is: 'je bent met een bepaalde intelligentie geboren'. Ook al leer je nieuwe dingen, je intelligentie blijft dezelfde. Een leerling als Nicole vindt lesvormen die het zelfstandig werken bevorderen niet prettig. Naar haar opvatting kosten die haar alleen maar tijd en veroorzaken ze frustratie. Want waar moet zij terecht als zij iets niet snapt? Als ze het aan een andere leerling vraagt, geeft ze toe dat ze het zelf niet kan. En indien ze het dan nog niet begrepen heeft, dan is de kans groot dat zij een fout maakt. Fouten maken betekent voor leerlingen als Nicole een te-

ken van onbekwaamheid. Als een leerling als Nicole voor de keuze gesteld wordt een moeilijke of makkelijke taak te kiezen, zal zij waarschijnlijk de makkelijke kiezen, omdat de kans op falen klein is. Door uitdagende taken strategisch te vermijden, blijft ze succesvol en hoeft ze niet te twijfelen aan haar inzet en aan het beeld van eigen bekwaamheid.

Aan het andere uiteinde van de lijn staan leerlingen zoals Mirjam, die vindt dat intelligentie veranderbaar is. Deze leerlingen geloven dat je niet alleen nieuwe dingen kan leren, maar ook de mogelijkheden van je intelligentie kan vergroten. Voor Mirjam is 'het leren zelf' buitengewoon belangrijk. Wanneer zij mag kiezen tussen een moeilijke, uitdagende of een makkelijkere, bekende taak zal zij hoogstwaarschijnlijk kiezen voor de moeilijker taak, omdat zij van mening is dat zij hier meer van leert. Fouten die daarbij gemaakt worden, ziet zij als onderdeel van het leerproces. Zij zal fouten niet toeschrijven aan onbekwaamheid, maar aan een te lage inzet of aan een niet zo efficiënte strategie. Zij leert zelf problemen op te lossen en kript zo het beeld van eigen bekwaamheid op.

### LEERPRODUCT VERSUS LEERPROCES

Tussen al deze leerlingen met hun eigen opvattingen over intelligentie staat de leerkracht, die als taak heeft tegemoet te komen aan de behoeften van haar leerlingen. Ook de leerkracht handelt vanuit haar persoonlijke opvatting over intelligentie. Ook zij heeft (on)bewust haar eigen theorie over intelligentie gevormd. Onderzoek van Dweck (1999) toont aan dat deze impliciete intelligentietheorie van invloed is op hoe zij in de klas handelt en haar onderwijs inricht.

Zo zal de leerkracht die intelligentie als onveranderbaar ziet een sturende, strategiebepalende rol innemen. Zij probeert haar leerlingen met kleine stapjes vooruit te brengen en de kans op falen zo klein mogelijk te houden. Het leerproduct staat daarbij centraal. Een leerkracht die intelligentie als rekbaar ziet, zal zich daarentegen een meer begeleidende, strategieondersteunende rol aanmeten. Zij zal haar prioriteiten leggen bij het leerproces, bij de mogelijkheden voor ontwikkeling. Deze leerkracht zal leerlingen uitdagende opdrachten aanbieden, waarbij de kans aanwezig is dat het kind fouten maakt. Zij zal de



HUMANTOUCHPHOTO

*De ene leerling verlegt graag grenzen, de andere mijdt uitdagingen liever.*

leerling niet op deze fouten afrekenen, maar zij zal het 'leren van fouten' beklemtonen en de inzet voor het werken aan taken belonen.

### **GRENZEN VERLEGGEN**

Maar wat gebeurt er als de intelligentietheorie van de leerkracht lijnrecht tegenover de theorie van de leerling staat? Stel dat een leerling als Mirjam – die intelligentie als veranderbaar ziet – bij een leerkracht in de groep komt die intelligentie als een vast gegeven ziet. De kans is groot dat zij zich tekort gedaan voelt in haar behoefte aan autonomie (en zeker indien Mirjam een hoogbegaafde leerling is). Zij ziet geen uitdaging omdat de leerkracht haar wil behoeden voor het maken van fouten. De reden daarvoor is dat het maken van fouten volgens de intelligentietheorie van de leerkracht 'bewijst' dat iemand niet slim genoeg is. In ons onderzoek bleek dit onder andere uit de geringe feedback op het leerproces en een gebrek aan verrijksingsopdrachten.

Aan de andere kant, hoe frustrerend zal het zijn voor Nicole als haar leerkracht intelligentie als veranderlijk ziet en vindt dat leerlingen zoveel mogelijk autonomie moeten krijgen. Leerlingen als Nicole lopen gevaar te 'verdrinken' in deze vrijheid, die te weinig 'houvast' biedt. Cruciaal is dus hoe de leerkracht zelf tegen intelligentie aankijkt en hoe haar leerlingen dit doen. Daarnaast staat ook het handelen centraal: hoe gaat de leerling om met

fouten van zichzelf en van anderen, met moeilijke en gemakkelijke taken, met feedback, met hulp van anderen, met meer of minder inzet en met het beeld van de eigen bekwaamheid. Leerkrachten dienen rekening te houden met verschillende opvattingen over intelligentie door na te gaan of ze leerlingen te weinig, te veel of voldoende autonomie en houvast geven. Doen ze dit niet dan worden ontwikkelingskansen van leerlingen onderbenut en dan leren leerlingen uitdagingen te vermijden in plaats van hun grenzen te verleggen. Omdat opvattingen over intelligentie bijdragen tot de kwaliteit van het onderwijsleerproces en tot de leerresultaten, vormt het werken aan deze overtuiging een 'grensverleggende' uitdaging op weg naar de professionalisering van leerkrachten.

<<

*M. Bras, Doe mij die moeilijke maar. Een onderzoek naar de invloed van impliciete intelligentietheorieën van leerlingen op hun behoefte aan autonomie, competentie en sociale verbondenheid. Doctoraalscriptie Universiteit Leiden, 2004.*

*Zie ook: C.S. Dweck, Self-theories: Their role in motivation, personality and development. Taylor & Francis, Philadelphia 1999.*

*Marlies Bras is leerkracht aan basisschool De Watertoren te Rotterdam en onderwijskundige. Alexander Minnaert is hoogleeraar Orthopedagogiek en Klinische Onderwijskunde aan de Rijksuniversiteit Groningen. Meer informatie:*

*M.Bras@zonnet.nl en A.E.M.G.Minnaert@rug.nl.*