

Positief Onderwijs:

Hoe maken we in school meer ruimte voor talent en welbevinden van docent en leerling?

Saskia Tjepkema

‘Als je het in een paar woorden benoemt, wat wens je dan vooral voor je kinderen?’ Dat was de vraag die Martin Seligman¹ enkele jaren terug aan honderden ouders voorlegde. De antwoorden vertoonden een duidelijk patroon: ‘een gelukkig leven’, ‘dat ze vriendelijke volwassenen worden, ‘dat ze zich goed voelen over zichzelf’, ‘een rijk gezins- en sociaal leven’.... Het zette hem aan het denken over onderwijs. In hoeverre besteden we in school aandacht aan de bekwaamheden die je helpen om gelukkig en succesvol te zijn in het leven?

De positieve psychologie had op dat moment, met Seligman als trekker, een wetenschappelijke basis gelegd onder het belang van vermogens als veerkracht, optimisme, het opbouwen van positieve relaties met anderen, mindset, moed.... Het idee dat er in scholen, zeker in die tijd, vooral aandacht was voor de cognitieve prestaties van leerlingen triggerde hem om te kijken of het niet mogelijk was om in het onderwijs ook aandacht te besteden aan dit soort thema's. En of dat dan effect zou hebben op het floreren van leerlingen tijdens hun schooltijd en daarna.

Inmiddels zijn we zo'n 20 jaar en veel onderzoeken verder. Er ligt een berg aan beproefde interventies die je als leerkracht of mentor in de klas kunt doen², en er zijn ook scholen die hier structureel mee experimenteren³. Er is een Internationaal Platform voor Positief Onderwijs (IPEN) dat in 2018 haar tweede grote wereldcongres organiseert. De vraag is dan ook nog steeds actueel - misschien zelfs nog urgenter - en de belangstelling voor Positief Onderwijs neemt toe.

When I went to school,
they asked me
what I wanted to be
when I grew up.

I wrote down:
'Happy'.

-John Lennon



Waar komt die belangstelling vandaan, en wat is Positief Onderwijs? Hoe geef je het vorm in de klas of in school? En hoe (en waar) start je als je hier meer mee wilt? Dat zijn vragen die in dit artikel aan de orde komen.

1. (De relevantie van) Positief Onderwijs

Kort gezegd is Positief Onderwijs onderwijs waarin zowel aandacht is voor het aanleren van vakkennis en -bekwaamheden *als* voor het ontwikkelen van vermogens die belangrijk zijn voor een gelukkig en evenwichtig leven. Dat betekent dat er naast de meer traditionele schoolvakken zoals rekenen, lezen, schrijven, cognitieve vaardigheden als discussiëren en beredeneren en beroepsbekwaamheden expliciet gewerkt wordt aan vaardigheden die belangrijk zijn voor je welbevinden. Oftewel: er is ruimte voor zowel ‘the skills of achievement and the skills of well-being’, zoals Martin Seligman het noemt.

Welbevinden omvat een heel spectrum, van⁴:

- emotioneel welbevinden: geluk (subjectief welbevinden) en positieve emoties zoals vertrouwen, optimisme, trots ...;
- psychologisch welbevinden: veerkracht, zelfvertrouwen, autonomie, betrokkenheid, copingsvaardigheden, probleemoplossend vermogen, moed, ...;
- sociaal welbevinden: goede relaties, emotionele intelligentie, conflictoplossend vermogen, sociale vaardigheden...

Het vermogen om aan je eigen welbevinden in deze brede zin te werken is - naast praktische en cognitieve vaardigheden - belangrijk om te kunnen *floreren* in het leven. Onder *floreren* verstaan we dat je als mens goed functioneert en presteert en daarbij ook een hoge mate van welbevinden ervaart⁵. Bijvoorbeeld omdat je activiteiten onderneemt die voor jou van betekenis zijn en die op zo'n manier doet dat je er je eigen talenten in kwijt kunt. Positief Onderwijs draait om de vraag hoe je leerlingen het brede spectrum aan vaardigheden aanreikt dat daarvoor nodig is⁶.

Dat is om een aantal redenen relevant.

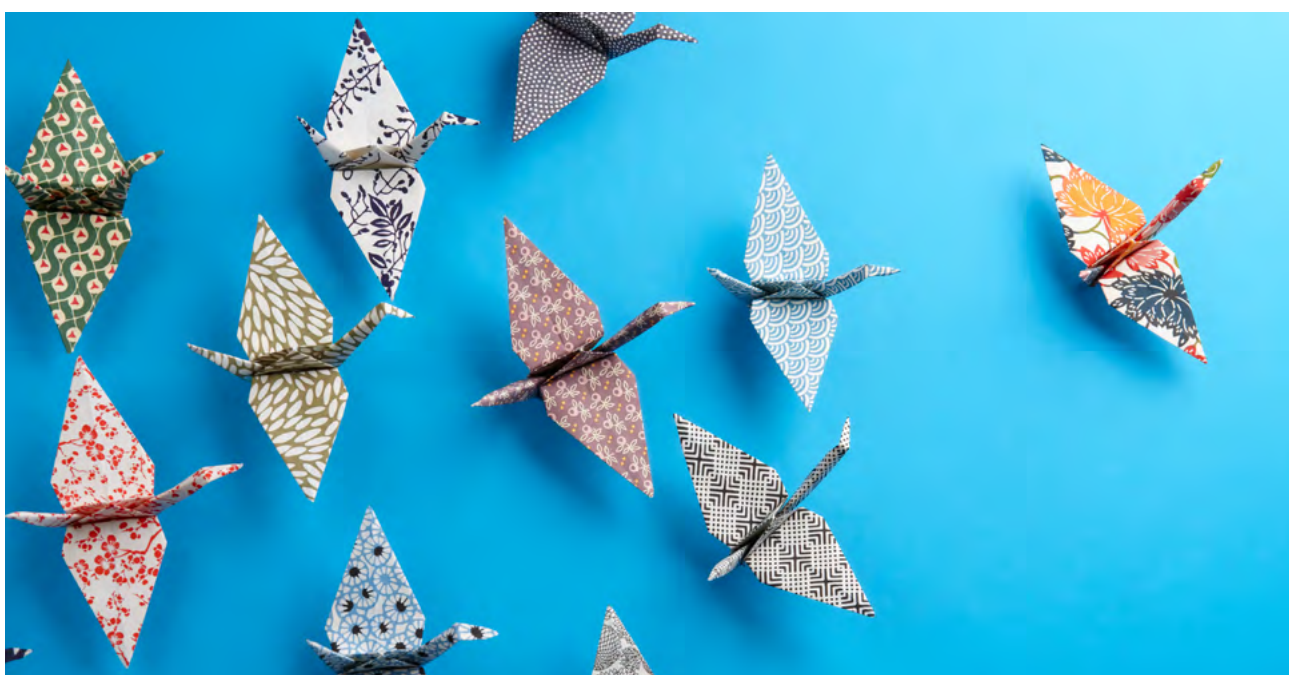
De eerste is misschien een wat negatieve aanleiding, maar wel belangrijk om te benoemen. Hoewel het op heel veel fronten beter gaat met de wereld en de welvaart op veel fronten gestegen is, is de druk op onze mentale gezondheid toegenomen. De Wereldgezondheidsorganisatie WHO waarschuwt dat depressie wereldwijd de grootste ziektelast aan het worden is⁷. Mensen worden vaker depressief en de gemiddelde leeftijd waarop de ziekte zich openbaart daalt. Dat zien we ook in Nederland. Jacqueline Boerefijn⁸ legt het mooi uit. “Qua leerprestaties scoort Nederland internationaal gezien hoog. Toch valt er wat betreft floreren nog wel wat te doen. Nederlandse kinderen mogen dan tot de gelukkigste van de wereld behoren, het welbevinden daalt vanaf het begin van de tienerjaren. Het aantal depressies onder jongeren stijgt. Een stijgend deel van de ziekmeldingen in Nederland gebeurt vanwege psychisch lijden (41% bij vrouwen en 26,5 % bij mannen).” Als scholen tot doel hebben om leerlingen voor te bereiden op het (werkende) leven, en dat leven vraagt in dit tijdperk ook veel van onze mentale vermogens, is het dan niet logisch dat we ook daar ruimte voor maken? Deze vraag komt regelmatig op in debatten over ‘21st century skills’ en eindtermen in Nederland en Vlaanderen.

De tweede reden ligt wat dichterbij. Uit diverse studies weten we inmiddels dat het investeren in welbevinden van leerlingen een positief effect heeft op schoolprestaties. En ook op zaken als aanwezigheid en motivatie⁹. Het komt het leerproces ten goede. Leerlingen lijken er steeds meer voor open te staan – niet alleen voor het directe effect, ook omdat ze zien dat het belangrijke vaardigheden zijn voor ‘later’. De Vlaamse Scholierenkoepel organiseerde in mei 2018 een rondetafel gesprek met leerlingen. Een van de zaken die de jongeren benoemen is dat ze als gevolg van de globalisering, social media en versterkte oriëntatie op hun latere beroepsleven (denk aan de beroepskeuzetesten, snuffelstages) een veel beter beeld hebben van hoe hun latere werkende leven eruit gaat zien. En dat ze daarom ook behoefte om vaardigheden te leren die *daarvoor* nodig zijn¹⁰. Leren ‘grenzen stellen’, ‘in een team werken’, ‘je eigen talent kennen’ en ‘creatief en oplossingsgericht denken’

is niet alleen bruikbaar in je schooltijd als leerling of student maar legt ook een basis voor het latere beroepsleven. Enkele langetermijn studies laten overigens zien dat leerlingen die op school in aanraking zijn gekomen met onderwijs op dit gebied als volwassene gezonder zijn¹¹. Het werkt dus lang door.

Een derde reden die misschien wat minder met onderzoek onderbouwd is, maar die in mijn ogen wel echt meetelt, is dat docenten het *zelf* een belangrijk onderdeel van hun vakmanschap en rol vinden. Op een MBO congres van de bedrijfstakgroep Hospitality stelde ik in maart 2018 een zaal met 350 docenten en teamleiders Seligmans vraag: 'wat wens je voor de studenten die je nu dag in, dag uit lesgeeft?' En de antwoorden waren eigenlijk niet heel veel anders dan die van de ouders uit het oorspronkelijke onderzoek: een gelukkig leven, zelfontplooiing, een harmonieus gezin... En dat merk ik ook op andere plekken: als je docenten vraagt naar hun mooiste ervaringen in het onderwijs dan hebben die vaak te maken met leerlingen die mede dankzij hun toedoen iets over het leven en/of zichzelf hebben geleerd.

Een paar jaar geleden werkte ik met een team 'handelsopleidingen' op een ROC, waar veel motivatieproblematiek speelde. Studenten hadden dikwijls moeite een stageplek te vinden, er waren er die door hun omgeving verleid werden tot een carrière 'op straat' – snel veel geld *en* aanzien verdienen: voor sommigen was dat heel aantrekkelijk. Het team maakte zich zorgen en probeerde op allerlei manieren het onderwijs aantrekkelijk te houden. De trots van het docententeam in dat opzicht was een 'leren ondernemen' project waarin de studenten een eigen mini-bedrijf opzetten. Eén groepje in het bijzonder werd door de betrokken docent uitgedaagd om er toch *echt* voor te gaan. Het waren jongens waarvan het team inschatte dat er een hoog risico op uitval was. De docent daagde ze uit, verleidde, gaf peptalks... En met effect: de studenten stapten in. Ze ontwikkelden een slim winstgevend concept (een limited editie T-shirts, waar een lokale bekende voetballer zijn naam aan had verbonden) waar ze helemaal voor gingen: contact zoeken met de voetballer, 'fancy' verpakking en styling regelen, het business plan uitwerken. Het werd een succes - ze verdienden flink en op verzoek van de docent legde de school een deel bij zodat ze met de hele klas naar een pretpark konden van *hun* winst. Een heel positieve ervaring - voor de studenten



Het vermogen om aan je eigen welbevinden in deze brede zin te werken is belangrijk om te kunnen floreren in het leven

en voor de docent. Die echt voelde: hier hebben deze jongens niet alleen iets geleerd over businessplannen en ondernemen maar ook over zaken als doorzetten, zelfvertrouwen, denken in kansen.... En dat maakt alle verschil.

Zo zou ik veel meer voorbeelden kunnen noemen van docenten die energie krijgen en trots en voldoening ervaren als ze leerlingen naast hun vak ook iets kunnen meegeven van dit soort 'life skills'.

Deze combinatie van redenen maakt dat op veel plekken wordt nagedacht over de rol van de school op het terrein van welbevinden. Dat roept wel de vraag op: hoe?

2. Hoe geef je dit vorm in de klas of in de school

Als het gaat om het vormgeven van Positief Onderwijs in de klas of in de school zien we verschillende strategieën:

- gerichte interventies of vakken;
- integrale lesprogramma's;
- een zoek- en ontdekproces voor de hele school ('whole school approach').

Van elke strategie geef ik hieronder een paar voorbeelden.

2.1 Gerichte interventies of vakken

De eerste aanpak drijft op losse, gerichte interventies in of naast de klas. Er zijn steeds meer scholen die investeren in mindfulness en meditatie, gelukslessen, talentenworkshops, lespakketten rond vriendschap, groeimindset-training... Er is echt een indrukwekkende hoeveelheid beproefde werkvormen beschikbaar voor uiteenlopende leeftijdscategorieën¹².

Ergens tegen, of ergens voor?

Niet zelden worden deze interventies ingezet door een school omdat er op een bepaald gebied een zorg of probleem bestaat. Zo hebben de interventies soms vooral als doel om iets tégen te gaan: ze zijn anti-pesten, dienen als hulpmiddel voor depressiepreventie, zijn bedoeld om een motivatieprobleem te tackelen of voortijdige uitval van leerlingen te verminderen.

De laatste jaren zien we daarnaast steeds vaker aandacht in de school voor dit soort thema's vanuit een intrinsieke ambitie en overtuiging- niet als reactie op een probleem, maar vanuit een bepaald idee over de rol van het onderwijs anno nu. Zo zijn er scholen die doelbewust extra vakken invoeren op thema's die gerelateerd zijn aan welbevinden. Een middelbare school in Amsterdam voerde bijvoorbeeld het keuzevak psychologie in. Met groot succes. De leerlingen vonden het geweldig om dingen te leren over groepsdynamiek, paniekstoornissen,... Veel van wat ze als lesstof kregen aangereikt konden ze direct toepassen om vragen die henzelf als puber bezighouden beter te begrijpen¹³.

Iets waar docenten bij deze aanpak wel tegenaan lopen is dat het nog niet zo eenvoudig is om aandacht voor dit soort thema's op deze manier een goede plek te geven in het geheel van de schooldag van leerlingen. Een mentorles over je talenten kan op zich goed in elkaar zitten, maar wat als de leerling niet op dat moment, met net die andere leerlingen en die mentor in gesprek wil over dat thema? Of als er in andere lessen nauwelijks ruimte is om ook iets met de talenten te doen? En waar vind je de tijd om er later nog eens op terug te komen? Leerlingen en docenten merken dat dat soms wringt.



De inspirerende tekenleraar...

Hoewel gerichte interventies zeker positieve effecten kunnen hebben, doen ze ook niet altijd recht aan het onverwachte en onvoorspelbare karakter van leren over 'jezelf', en aan wat alle docenten daarin te bieden hebben. Leren is een relationeel proces, zeker rond dit soort thema's. Een paar jaar geleden werkte ik mee aan een studiemiddag voor decanen. Er zaten zo'n 150 decanen en studiekeuzebegeleiders in de zaal, en het thema was 'hoe ontdek je je talent?' Op het podium interviewde ik drie leerlingen. Eén van hen vertelde bevoegen over hoe belangrijk zijn tekenleraar was geweest in zijn uiteindelijke keuze voor beroep en studie. 'Veel meer dan al die testen die ik moest invullen, daar had ik eerlijk gezegd niet zoveel aan'. De vraag was natuurlijk hoe die tekenleraar dat dan gedaan had...

'Nou, hij vertelde in de les tussendoor vaak dingen over zichzelf, over waarom hij kunst was gaan studeren, en wat hij leuk vindt aan zijn baan. En dan moedigde hij ons ook aan vooral ons hart te volgen. Als je dan zat te tekenen kwam hij ook wel eens bij ons zitten en knoopte dan een praatje aan: weet jij al wat je wilt gaan doen? En waarom die keuzes? Door hem ging ik echt nadenken. Over wat ik leuk vind en wat ik goed kan.'

De decanen luisterden geboeid naar deze geboren verteller. Ik ook. En op het laatst stelde ik natuurlijk de vraag: en, wat ben je uiteindelijk gaan studeren? Tot onze grote verbazing (we hadden denk ik allemaal een antwoord als kunstacademie of grafisch ontwerper verwacht) antwoordde hij stralend: 'Hotelschool!' Een beroep waarin we hem overigens meteen voor ons zagen, met zijn vlotte manier van praten en aanstekelijke energie. Eén van de decanen verwoordde de vraag in ieders hoofd: 'Hoe heeft je tekenleraar je nou gemotiveerd om hotelschool te gaan doen?' 'Nou, simpel: hij moedigde me aan om mijn eigen keuzes te maken – omdat hij daar zelf zo'n voorbeeld van was. Mijn ouders wilden dat ik iets als accountancy ging doen. Hij maakte me aan het twijfelen, niet omdat hij dat wist, of op me in zat te praten, maar gewoon, door hoe hij was en deed.' Een inspiratiebron.

2.2 Integraal lesprogramma

Vanuit het besef dat alle docenten wat te bieden hebben op dit gebied, en dat het voor leerlingen goed werkt om aandacht voor welbevinden te verbinden aan de inhoudelijke schoolvakken zijn er ook scholen die werken aan een integraal lesprogramma.

Zo ontwikkelde schoolleider Jenifer Fox een 'Strengths Curriculum'¹⁴, in eerste instantie omdat ze met een groep leerlingen werkte die op andere scholen was uitgevallen door een complexe problematiek. Sommigen waren ook een paar jaar niet naar school geweest, waren dakloos... een doelgroep die het lastig vond om energie en focus op te brengen voor het standaardcurriculum. Ze worstelden met andere (levens-)vragen en misten mede door hun geschiedenis bepaalde vaardigheden die belangrijk zijn om effectief deel te kunnen nemen aan schoolse lessen. De school startte met workshops rond talent en sterktes: waar zit jouw kwaliteit, wat helpt je om te gaan met datgene wat je tegenkomt, wat heb je in huis? En men ontwikkelde gaandeweg een heel curriculum gericht op het telkens weer toepassen van die kwaliteiten *in* de lessen. Wat is jouw kracht? Hoe kun je die gebruiken om dit vak onder de knie te krijgen? Het curriculum voorziet in een doelgerichte opbouw van het leren kennen van je jezelf en je talenten tot het leren werken ermee, verweven met het inhoudelijk curriculum. Het is ook voor andere scholen beschikbaar.

Ook de onderzoeksgroep van Martin Seligman ontwikkelde twee curricula (Penn Resiliency Program en Strath Haven Positive Psychology Curriculum) waarin aandacht voor positieve psychologievaardigheden als een rode draad door het inhoudelijk curriculum loopt. Zij hadden een onderzoeksdoel: ze wilden met name in kaart krijgen of aandacht voor die bekwaamheden ook impact had. Daarom kreeg een controle-groep het reguliere lesprogramma, terwijl de experimentele

groep allerlei speciale opdrachten kreeg. Denk aan oefeningen op het gebied van hoop, weerbaarheid en dankbaarheid ('noem 3 dingen waar je dankbaar voor bent de afgelopen week, wat betekenen die voor jou, hoe kwamen ze tot stand?'), maar ook talent-oefeningen ('wat zijn jouw kwaliteiten en hoe pas je die toe in en buiten school?'). De resultaten van beide programma's waren overtuigend: er waren effecten zichtbaar op allerlei aspecten van emotioneel, psychologisch en sociaal welbevinden van leerlingen – en van schoolprestaties en motivatie¹⁵.

Docenten
maken Positief
Onderwijs. Als zij
zelf een aantal
bekwaamheden
op dit gebied echt
doorleven, geven
ze het ook door.

Naast deze bekende en goed gedocumenteerde voorbeelden zijn er meer verhalen van scholen die een programma aanbieden waar de inhoudelijke schoolvakken en het ontwikkelen van welbevinden verweven zijn.

2.3 Een 'hele schoolbenadering'

Hoewel zo'n integraal programma veel positieve effecten heeft en zeker helpt meer synergie en balans te bereiken tussen de inhoudelijke en de welbevinden-kant van het curriculum, zijn er inmiddels ook scholen die een stap verder gaan en voor een zogeheten 'whole school approach'

kiezen. Daarbij zet je doelbewust in op de ontwikkeling van de *hele* school. Een belangrijke trigger hiervoor is de realisatie dat aandacht voor de talent en welbevinden van leerlingen eigenlijk ook om een aanpak vraagt die recht doet aan de talenten en het welbevinden van docenten. Om op een daadwerkelijk doorleefde manier vorm en invulling te geven aan dit soort thema's en lessen, werkt het krachtig als ook de docenten zelf worden aangesproken op hun eigen kwaliteiten en energie op dat gebied.

Een voorbeeld: in een basisschool in het oosten van het land wilde men Positive Behaviour Support (PBS) invoeren. PBS is een manier van feedback geven in de klas die gericht is op aangeven wat je *wel* wilt en versterken van wat er al lukt.

Het kan de leerresultaten versnellen, bevordert motivatie van leerlingen en heeft een positief effect op de sfeer in de klas. De aanpak is doorvertaald in praktische handreikingen, do's en don'ts. Maar de schoolleider was bang dat de intentie achter PBS niet zou aankomen als het teveel op techniek zou leunen. Ze wilde graag dat de leerkrachten ook zelf aan den lijve zouden ervaren hoe het is om opbouwende positieve feedback te ontvangen, en konden ontdekken wat hun talent op dat gebied was. Daarom startte men met een onderlinge feedbackronde... Leerkrachten bezochten elkaar in de les en reflecteerden na afloop op wat hun collega al goed deed als het gaat om het geven van positieve feedback aan leerlingen. De school merkte dat deze 'eerstehands ervaring' direct doorwerkte in de motivatie en het zelfvertrouwen van mensen om met PBS aan de slag te gaan. Bovendien begon er iets te schuiven in het leerkrachtenteam. Zo was er dubbele winst: niet alleen de feedbackcultuur in de klas kreeg een impuls, ook die in de school.



Dat 'doorvertaaleffect' na een eigen ervaring kom ik vaker tegen. Een paar jaar geleden deden we een project met een afstudeerstudent waarbij we leerkrachten uit basisscholen workshops aanboden rond 'zicht op je eigen talent': waar zit je kracht, wanneer krijg je energie van de les, wat maakt dat je fluitend naar huis gaat, hoe gebruik jij je talenten om vraagstukken op te lossen? Toen de student in het kader van haar onderzoek daarna in de klas ging kijken bleken leerkrachten ideeën opgedaan te hebben om hun eigen aanpakken nog wat energievender en authentiekter te maken – ze zetten hun talenten bewuster in. Bovendien bleken ze *ook* de leerling meer op diens talent uit te nodigen en uit te dagen, zonder dat iemand dat had gevraagd of geopperd. Ze gebruikten daar dikwijls hun eigen persoonlijke voorbeelden bij.

Docenten maken Positief Onderwijs. Als zij zelf een aantal bekwaamheden op dit gebied echt doorleven, geven ze het ook door. Dat ontdekten Seligman en collega's ook in de evaluatie van de voorbeelcurricula. Dit inzicht was het startschot voor het idee van de 'whole school approach'. De instelling die op dit moment misschien wel het meest aansprekende voorbeeld daarvan biedt, is de Geelong Grammar School¹⁶. Deze Australische school heeft een meerjarig programma geadopteerd met vier stadia: Learn – Live – Teach – Embed. In de eerste twee fasen lag de nadruk op de docenten, leidinggevend en ondersteunende staf zelf. Iedereen volgde workshops op het gebied van mindfulness, talenten, purpose, optimisme... (Learn) En de focus lag op de vraag: kunnen we die bekwaamheden en thema's meer inzetten in ons eigen werk en in de manier waarop we samenwerken? Onze vergaderingen, onze functioneringsgesprekken, maar ook de informele ontmoetingen? (Live).

Pas nadat men daar geruime tijd mee had geëxperimenteerd kwam de volgende slag: een serie workshops voor leerlingen rond dezelfde thema's (Teach). En de school is nu in de vierde fase: alle docenten worden uitgenodigd om na te denken over manieren die bij hun vak passen om elementen uit de positieve psychologie een plek te geven (Embed). Zo kunnen gymdocenten bedenken dat ze in gesprek willen met studenten na een verloren wedstrijd: hoe ga je daarmee om?

Of: wat doe je als je grote verschillen in vaardigheid hebt in je team: kinderen die goed kunnen sporten en zij die dat minder zijn, hoe vang je dat op met elkaar? Geschiedenisdocenten nodigen leerlingen uit om voor hun vak na te denken over hun eigen kwaliteiten en een werkvorm te kiezen die past bij die kwaliteit (maak een vlog, een rapport, een presentatie....) en om elkaar positieve aanmoedigende feedback te geven op tussenproducten. En zo verder...

Zo zijn er meer scholen die de 'hele school benadering' omarmen. Sommigen betrekken ook ouders en sociale omgeving van de school hierbij – ze willen werken aan een positief 'ecosysteem'. De (Technische) Universidad Tecmilenio in Mexico¹⁷ is hier een mooi voorbeeld van. De tweede wereldconferentie van de IPEN in 2018 gaat specifiek over de vraag: hoe kunnen we niet alleen lessen aanbieden die aandacht besteden aan welbevinden-vaardigheden, maar hoe maken we van onze scholen positieve instituten? Vanuit het idee dat het positief onderwijs daar sterker en doorleefder van wordt. En dat scholen er sterker van worden als ze niet alleen voor de leerlingen en studenten maar ook voor de docenten, leidinggevenden en staf een fijnere plek zijn om te werken.

3. Waar (en hoe) begin je?

Brandende vraag voor wie met deze vraag aan de slag wil is dan: hoe en waar start je? Moet je beslist met een schoolbreed, groot opgezet programma aan de slag gaan? Dat kan wel - er zijn, ook in Nederland en Vlaanderen, scholen die zich hieraan geïnteresseerd hebben en die nu al een paar jaar werken aan een omvattende, integrale aanpak. Maar het kan ook kleiner starten.

Wat ons vooral belangrijk lijkt is dat je als school, als team of als docent instapt op de vraag: hoe kunnen wij meer aandacht besteden aan talent en welbevinden van onze leerlingen/studenten en van onszelf? Aan de hand van zo'n vraag kun je op een waarderend-onderzoekende manier aan de slag¹⁸. Met mijn collega's Sanne Netten en Muriel Bruynooghe verzorgde ik onlangs een aantal workshops voor docenten over het werken met divers talent in de klas. We vroegen de docenten om na te



gaan wat voor voorbeelden zij al kennen van zichzelf waarin ze op een succesvolle manier met verschillen omgingen. En wat maakte dat hen dat lukte. Welk talent van henzelf zetten ze in? Welke factoren droegen bij aan het succes? Er kwamen mooie verhalen los, van docenten die uitblinkers de ruimte hadden gegeven, die leerlingen die minder goed mee konden komen echt hadden ondersteund, van groepsinterventies en juist van hele kleine individuele gesprekjes, van slimme creatieve lesaanpakken tot persoonlijke aandacht.... De groep raakte geïnspireerd, zowel van het praten over hun eigen ervaringen als van het luisteren naar de verhalen van anderen. En het idee dat je het als docent kan doen op jouw manier bleek heel veel energie te geven....

Op dat spoor zou je natuurlijk verder kunnen bouwen. Met een klein groepje in je school op zoek naar: wat betekent dit positief onderwijs voor mij? Waar doe ik dat al: aandacht besteden aan deze 'vaardigheden voor het leven'? En op welke manier? Welk talent van mijzelf zet ik daarvoor in? Wat maakt het voor mij de moeite waard? Wat zou ik nog meer kunnen / willen doen?

Misschien wil je nog wel dichter bij huis beginnen en eerst eens als team een talentenonderzoek doen en dat delen met elkaar: wat geeft jou energie in je werk? Bij wat voor soort activiteiten ben je echt in je element? En hoe kun je dit uitbouwen / versterken? Als we dat een tijdje proberen vol te houden, wat ontdekken en leren we dan over hoe dat werkt: werken vanuit talent en drive binnen vaste kaders? En wat daarvan kunnen we delen met onze leerlingen? Een soort Learn-Live-Teach-Embed in het klein, in je eigen team.

Ik ken een groep van 35 basisscholen die haar eigen functioneringsgesprekken op de schop neemt. Omdat ze merken: we zetten in onze schoolgids en visie dat we talent van kinderen voorop zetten. Waarom doen we dat dan eigenlijk in onze manier van samenwerken en aansturen niet? Omdat men niet wilde dat de ene vorm van gesprekken door de andere vervangen zou worden, formuleerden het bestuur de uitnodiging breed. Op een kickoff middag met alle schoolleiders en 2 leerkrachten uit elke school stonden ze stil bij de vraag ‘wat was nou een ontwikkelgesprek waarin je je echt aangesproken voelde op je talent?’ en ‘waar werd je uitgedaagd om meer met dat talent te doen in het meebouwen aan de school, het ontwikkelen je werk en je persoonlijke groei? En wat zorgde daarvoor?’ Op basis van die waarderend-onderzoekende gesprekken gingen ze vervolgens aan de slag met het ontwerpen van nieuwe gespreksaanpakken: hoe zou je het gesprek in je school willen doen, zodat het meer dat karakter van talentontwikkeling krijgt? Elke school ontwikkelde zijn of haar eigen aanpak, waarbij veel leerkrachten en schoolleiders overigens kozen voor aanpakken die ze in hun klassen toepassen om met leerlingen over groei en ontwikkeling in gesprek te zijn: vijf-vingers-aan-een-hand, het succesinterview, de progressiecirkel... Een mooie wederkerigheid ontstond op deze manier: onderling meer in gesprek over talent en welbevinden van docenten voedt de inspiratie om hier in de klas met de leerlingen mee aan de slag te gaan – en het werkt ook andersom. Goed kijken naar wat in de klas werkt kan ook de onderlinge omgang in het team weer versterken.

Zo’n waarderend-onderzoekende manier¹⁸, waarbij je als school niet de nadruk legt op het invoeren van een interventie, maar op het samen op zoek gaan naar hoe je meer ruimte voor ieders welbevinden in de school kan maken en waarom je dat zou willen, helpt om de aandacht bij de intentie te houden (en niet te verengen tot een instrument of methode), boort de creativiteit in de groep aan en voorkomt dat het voelt als ‘weer iets erbij’¹⁹.

En het past bij waar we staan.... We weten het antwoord op de vraag ‘hoe doe je dat, positief onderwijs?’ helemaal nog niet, en misschien is dat er ook helemaal niet. En is vooral de vraag en oprechte drive om hiermee aan de slag te gaan de belangrijkste motor voor vernieuwing.

De vraag en oprechte drive om
hiermee aan de slag te gaan is de
belangrijkste motor voor vernieuwing

De IPEN-wereldconferentie van juni 2018 staat in het teken van de zoektocht naar scholen om Positief Onderwijs vorm te geven – het liefst op een ‘hele school benadering’. Samen met Kessels & Smit collega’s Sanne Netten, Luc Verheijen en nog enkele Vlaamse en Nederlandse vakgenoten gaan we erheen. Met alle plezier zetten we daarna het gesprek hier verder.... In oktober willen we een Nederlands/Vlaamse bijeenkomst organiseren voor mensen die hier ook nieuwsgierig naar zijn en graag instappen. Wil je daar graag bij zijn of het gesprek volgen, laat je dan weten via: stjepkema@kessels-smit.com.



Bronnen en noten

- ¹ Martin Seligman: <https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/faculty-profile/profile-dr-martin-seligman>
- ² Seligman, M., R. Ernst, J. Gillham, K. Reivich & M. Linkins (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions In: *Oxford Review of Education*, Vol. 35, No. 3, pp. 293–311.
- ³ Seligman, M. @A. Adler (2018). Positive Education. Chapter 4 in *Global Happiness Policy Report*. P. 52-74. Global Happiness Council.
- ⁴ Keyes, C. L. M. (2009). Toward a science of mental health. Geciteerd in: Zundert, R. Van (2012) Onderwijs kan mentale gezondheid bevorderen: sturen op geluk. In: *SCP publicatie 2012-13*.
- ⁵ Boerefijn, J. & A. Bergsma (2011). Geluksles verbetert schoolprestaties. In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, no. 50, p. 110-121.
- ⁵ Seligman, M. (2011). *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon & Schuster.
- ⁶ Buckingham, M. & Clifton, D. (2006). *Ontdek je sterke punten*. Spectrum.
- ⁷ WHO (2012) ‘Global burden of mental disorders and the need for a comprehensive, coordinated response from health and social sectors at the country level’ Report by the Secretariat EB2011 ,9/130. In: Larson, E. (editor) *IPEN State of Positive Education report 2017 for World Government Summit*.
- ^{8,9} Boerefijn, J. (2017). Beter onderwijs met positieve psychologie. Van leerling tot aardige, waardige en vaardige volwassene. In: *Tijdschrift voor Positieve Psychologie*, no.1, januari 2017, p. 24-31.
- ⁹ Boerefijn, J. & A. Bergsma (2011), zie noot 5.
- ⁹ Seligman, M., R. Ernst, J. Gillham, K. Reivich & M. Linkins (2009). zie noot 2.
- ⁹ White, M. & S. Murray (2015). *Evidence-Based Approaches in Positive Education. Implementing a Strategic Framework for Well-Being in Schools*.
- ⁹ Zundert, R. van (2012) Onderwijs kan mentale gezondheid bevorderen: sturen op geluk. In: *SCP publicatie 2012-13*, p. 74-79.
- ¹⁰ Rogiers, F. (2018). Als de school van gisteren is: ‘Aanslagen? Eerst de stelling van Pythagoras’. In: *dS Weekblad (de Standaard)* 23-5-2018.
- ¹¹ Seligman, M., R. Ernst, J. Gillham, K. Reivich & M. Linkins (2009). zie noot 2.
- ¹¹ White, M. & S. Murray (2015), zie noot 9.
- ¹² Buurt, A. Van, E. Teeuwisse & N. Timmermans (2017). *Waarderend leren in het voortgezet onderwijs: versterken van talent plezier en motivatie op school*. Pica.
- ¹³ Rijpma, J (2017). Keuzevak psychologie helpt leerlingen door puberjaren. In: *NRC Handelsblad* dd 5 december 2017.
- ¹⁴ Fox, J. (2009). *Your child’s strengths: a guide for parents and teachers*. Penguin Random House. Zie ook jeniferfox.com.
- ¹⁵ Seligman, M., R. Ernst, J. Gillham, K. Reivich & M. Linkins (2009). zie noot 2.
- ¹⁶ Geelong Grammar School <https://www.ggs.vic.edu.au/>
- ¹⁷ Tecmilenio University <http://www.tecmilenio.mx/en>
- ¹⁸ Tjepkema, S., L. Verheijen & J. Kabalt (2016). *Waarderend veranderen: Appreciative Inquiry in de dagelijkse praktijk van managers*. Uitgeverij Boom.
- ¹⁹ Kersten, E. (2018). Inclusief kijken naar talent: passie in onderwijs. In: *Tijdschrift voor Positieve Psychologie*, no. 2, mei 2018, p. 63 – 70.