

Wanneer leren voor kinderen betekenis heeft

De Britse psycholoog Pimm (1991) vroeg zijn zoon (4;6) ooit:

‘Wat is drie en één meer?’

Zoon: ‘Drie en wat? Wat één?’

Vader: ‘Hoeveel is drie en één meer?’

Zoon: ‘Eén meer *wat?*’

Vader: ‘Nou gewoon, één meer, weet je’.

Zoon: ‘Weet ik niet’.

We zien dat deze vraag over zomaar wat kale getallen voor dit kind weinig betekenis heeft. En wanneer leren geen betekenis krijgt, haken veel kinderen snel af. Zo worden ook in het onderwijs kinderen gemotiveerd en actief als de leerkracht erin slaagt ze aan te spreken op hun niveau en interesse. Dat is het geval als de kinderen op een school zitten die bij hen past. Dat lijkt echter niet steeds het geval, zoals blijkt uit de actuele en vaak heftige discussie over de vraag of alle kinderen wel ‘gelijke kansen’ krijgen. Die vraag heeft betrekking zowel op de keuze voor de basisschool als (en vooral) op de selectie van een school voor VO.

Een van de kernproblemen is, zoals bijvoorbeeld de inspectie van onderwijs signaleerde, dat kinderen van hoger opgeleide ouders vaker in hogere vormen van onderwijs terecht komen dan even bewaamde kinderen van lager geschoolde ouders. Dit gebeurt in plattelandsgebieden zelfs vaker dan in grote steden. Dat komt hoogstwaarschijnlijk doordat het idee leeft dat, hoger zowel als lager opgeleide ouders hun intelligentie aan kinderen doorgeven.

VORMEN VAN INTELLIGENTIE

Zoals ik eerder (Nelissen, 2017) heb uiteengezet, is het wenselijk onderscheid te maken in a. potentiële b. gerealiseerde en c. gemeten intelligentie (IQ). De potentiële intelligentie - ook wel ‘nature’ genoemd - is bij elk mens in aanleg bij de geboorte gegeven. Die aanleg - voor ieder mens verschillend - is echter nauwelijks vast te

stellen. Het proces waarin aanleg wordt gevormd, is erg gecompliceerd en daarom schets ik, beknopt samenvattend, wat de *genetica* ons leert over de overdracht van genen van ouders op kind. Voor elke eigenschap krijgt een kind de helft van de erfactoren, of genen, van de moeder en de helft van de vader. Welke genen er worden overgedragen, is onbekend. Er ontstaat nu een nieuwe *combinatie* van genen en die kan er anders uitzien dan de combinatie die typerend is voor beide ouders. Hoe een combinatie tot stand komt bij elke geboorte is een kwestie van *toeval*. Per toeval kan die combinatie daarom (meer of minder) overeenkomen met die van vader of van moeder. Hoe meer genen betrokken zijn bij bepaalde eigenschappen (bijvoorbeeld bij muzikaliteit, taalgevoel, ruimtelijk inzicht, intelligentie), hoe meer combinaties er mogelijk zijn. Het aantal combinaties kan immens groot zijn. Dus hoewel ouders hun genen aan hun kinderen doorgeven, zijn er - ook op het gebied van intelligentie - verschillen in hoe die genen tot ontwikkeling en uitwerking komen. Dat wil zeggen dat de intelligentie van een klein deel van de kinderen gelijk is aan die van de ouders. Een klein deel van de kinderen verschilt aanzienlijk in intelligentie van de ouders. De intelligentie van de meerderheid echter komt in meer of mindere mate overeen met die van hun ouders.

Overigens zijn er nog nooit specifieke genen voor intelligentie waargenomen. Een door toeval tot stand gekomen *combinatie* van genen bepaalt de *kwaliteit* van een bepaalde eigenschap in elk pasgeboren kind. Op grond van de opleiding van ouders kan dus moeilijk vastgesteld worden wat de aanleg van hun kinderen is om op grond daarvan een schooltype te selecteren. Maar toch zien we vaak dat kinderen van hoger opgeleide ouders betere leerresultaten behalen dan kinderen van lager opgeleide ouders. Hoe komt dat? Dat komt

doordat het potentieel van die kinderen onder gunstiger omstandigheden is gerealiseerd tot de feitelijke mogelijkheden om intelligent gedrag te vertonen.

GEREALISEERDE INTELLIGENTIE

Naarmate een kind onder gunstiger omstandigheden opgroeit, zal het zijn potentieel beter kunnen ontwikkelen. Er wordt in dit verband gesproken over ‘nurture’ en die bestaat uit talloze factoren zoals ouderlijk milieu, inkomen, vrienden, school, buurt, maar ook toeval. Kinderen die onder minder gunstige omstandigheden opgroeien, missen vaak veel stimulerende ervaringen. Deze kinderen horen en ervaren thuis en in de buurt mondjesmaat dat leren op school belangrijk is. Kinderen van hoger opgeleide ouders echter worden vaak extra gestimuleerd, bijvoorbeeld in de vorm van belangstellende uitwisseling van ervaringen en/of vele vormen van bijles, ook wel eens ‘schaduwonderwijs’ genoemd.

In dit artikel wil ik één aspect extra belichten dat volgens mij doorgaans onvoldoende aandacht krijgt, maar dat essentieel is om de gegeven aanleg te realiseren tot de concrete mogelijkheden van een specifiek kind: dat is de eigen *activiteit* van elk kind. Die activiteit is natuurlijk deels gerelateerd met de aanleg. Deels echter ook met de sociale, stimulerende omgeving, en soms valt daar wel een voorzichtige inschatting van te maken. Hoe dan ook, de eigen activiteit van het kind is zeer bepalend voor het leren en het schoolsucces van elk kind, ongeacht sociale afkomst.

EIGEN ACTIVITEIT

Het lijkt een open deur, maar het is uiteindelijk het kind *zelf* dat de leeractiviteit uitvoert. Die eigen activiteit wordt gestimuleerd en ontwikkeld als het kind geconfronteerd wordt met onderwerpen, taken en problemen die voor het kind interessant zijn en *betekenis* hebben.

Een belangrijke vraag is in welke mate de omgeving (het ouderlijk milieu) bij het kind belangstelling opwekt voor cultuur in de breedste zin van het woord; voor de wereld van boeken, de sociale wereld, voor vragen in de samenleving, voor de geschiedenis, et cetera.

Hoger opgeleide ouders hebben vaker - overigens niet altijd - interesse voor culturele thema's die veelal ook op school van belang worden gevonden. Bij lager opgeleide ouders wordt zulke interesse in beperktere mate aangetroffen. De school moet proberen zoveel mogelijk bij de culturele bronnen van de thuisomgeving aan te sluiten. Dat vraagt extra inspanning van de leerkrachten wanneer het kinderen van lager geschoolde ouders betreft. Wanneer kinderen slechts beperkte of eenzijdige interesses vanuit hun dagelijkse leefomgeving meekrijgen, zal hun motivatie om te leren en hun nieuwsgierigheid eveneens beperkt blijven, zo niet vrijwel ontbreken. En dan is de (soms voorspelbare) reactie dat deze kinderen niet gemotiveerd zijn of dat ze het niet kunnen.

In het *onderwijs* kan hier iets aan worden gedaan door belangstelling en motivatie uit te lokken door aan te sluiten, in alle vakken, bij wat *betekenis* heeft voor kinderen. Dat kan mogelijk hun interesse nog verder versterken en de leeractiviteit stimuleren. Zo kan een leerkracht elke dag concrete bijdragen leveren aan het bevorderen van gelijke kansen voor alle kinderen in plaats van af te wachten tot op hogere beleidsniveaus plannen (zoals betere salariering, betere opleidingen) worden beraamd, hoe nodig dat ook is.

ENKELE VOORBEELDEN VAN BETEKENISVOLLE SITUATIES

Hieronder de weergave van een gesprek over het begrip 'inhoud' met Lea (12 jaar), een schoolverlater en goede rekenaar (zie Nelissen, 2012). In de rekenmethode die de school gebruikt, ligt grote nadruk op het automatiseren.

N. Wat is dat eigenlijk: inhoud?

L. Dat is lengte maal breedte maal hoogte.

N. Dat pannetje daar ook?

L. Nee, dat is rond.

N. En heeft dat dus geen inhoud?

L. Er is niets in.

N. Dat is waar, maar er kan wel iets in en

REACTIE BERT VAN OERS:

Een mooi en relevant artikel van Jo Nelissen, gegeven de huidige discussies over (verschillen in) leeropbrengsten op school. Een korte aantekening zou ik hierbij wel willen maken, onder andere betreffende het gebruik van de term 'betekenis', 'eigen activiteit' en 'gelijke kansen'. Binnen de Cultuur-Historische Activiteiten Theorie, die ten grondslag ligt aan OGO, worden twee vormen van betekenis onderscheiden. De vorm van betekenis waar het in dit artikel van Jo Nelissen om draait is meestal de vorm die door Leont'ev 'zingeving' genoemd wordt. Dit is de persoonlijke betekenisverlening, of wel persoonlijke waarde-toekenning van het kind zelf in het licht van zijn motieven en persoonlijke interesses. In het Engels spreken we hier over 'sense'. Dit in tegenstelling tot 'meaning', waarmee de culturele betekenis bedoeld wordt. In het onderwijs is het streven om deze twee vormen van betekenis met elkaar in verbinding te brengen, te zoeken naar die culturele betekenissen die voor de kinderen in de klas persoonlijke betekenis (waarde) krijgen. Pas dan kan er sprake zijn van 'betekenisvol leren'.

Een tweede opmerking bij deze tekst is dat de motivatie en eigen activiteit van het kind ook beïnvloed worden door de sociale omgeving. Hierdoor kunnen 'nature' en 'nurture' niet helemaal los van elkaar gezien worden.

Ten derde is het van belang om te benadrukken hoe binnen OGO het streven naar gelijke kansen wordt ingevuld. Dit gebeurt niet door externe en interne differentiatie, zoals vaak wordt gedaan in het onderwijs. Hierbij wordt het indelen van kinderen in groepen gezien als een manier om te komen tot gelijke kansen, door de mogelijkheden te vergroten voor elke leerling om naar het VO te kunnen. Binnen OGO gaat het om didactische differentiatie, iedereen wordt binnen dezelfde groep op gepaste manier geholpen om persoonlijke doelen te bereiken en interesses te realiseren.

dus kan ik vragen om uit te rekenen hoeveel erin kan.

L. Lengte maal breedte maal hoogte.

N. We nemen het pannetje er nu bij. Hoe kun je de inhoud uitrekenen?

L. Ja, de hoogte weet je wel, maar de lengte is er niet... Het pannetje recht maken.

N. Is er geen andere manier?

L. Ken ik niet.

N. Stel je eens voor dat je moeder iets wil koken...

Lea onderbreekt me direct: Oh ja, een maatbeker...

N. Wat bedoel je?

L. Eerst in de pan doen. Dan in de maatbeker. Dan afmeten.

N. Mooi, maar wat is nu eigenlijk inhoud? Is dat lengte maal breedte maal hoogte?

L. Om een antwoord te krijgen in het boekje, wél ja.

Commentaar is vrijwel overbodig: we zien dat het leren van de inhoudsformule voor Lea geen enkele betekenis heeft, laat staan in het onderwijs werd verbonden met persoonlijke zingeving.

"Juf, als ik op één been sta ben ik veel zwaarder", roept een kind verbaasd. De juf lukt discussie in de groep uit met mooie vragen.

Hoe weet je dat? Hoe kan dat dan? Is dat altijd zo? Bij elk kind? De groep is actief en betrokken bij de discussie en een kind komt op het idee om op een weegschaal uit te proberen of je op één been echt zwaarder bent.

BESLUIT

Het lerende kind is niet slechts de speelbal van zijn 'nature' en zijn 'nurture'. Leersucces is voor een belangrijk deel afhankelijk van de motivatie en eigen activiteit van het kind. In het onderwijs moet er daarom naar gestreefd worden de belangstelling en nieuwsgierigheid van *alle* kinderen, maar vooral van kinderen van lager opgeleide ouders, te stimuleren. Zo kan in het onderwijs een bijdrage worden geleverd aan het streven naar gelijke kansen.

Voor de volledige literatuurlijst zie: www.tijdschriftzone.nl.

Dr. Jo Nelissen is een senior onderzoeker van het Freudenthal Instituut MKB, Utrecht, Nederland

Bert van Oers was tot voor kort bijzonder hoogleraar cultuur-historische Onderwijspedagogiek aan de Vrije Universiteit in Amsterdam.