

Docentenhandleiding bij *Talentedwijzer* 3<sup>e</sup> druk

# TALENTGERICHT COACHEN, OPLEIDEN & ONTWIKKELEN

Dr. Djoerd Hiemstra



**BOOM**

# INHOUDSOPGAVE

## INLEIDING

### DEEL 1: DE THEORIE: BASISFILOSOFIE, THEORETISCHE ONDERBOUWING EN KERNBEGRIPPEN

- 1.1. Basisfilosofie: focus op positieve eigenschappen
- 1.2. Theoretisch onderbouwing: ervaren competentie, intrinsieke motivatie, inzet, prestaties en welbevinden
- 1.3. Kernbegrippen: talenten, persoonlijke kwaliteiten, sterke kanten en persoonlijke kerncompetenties

### DEEL 2: DE PRAKTIJK: ROLHOUDING EN METHODE

- 2.1. Rolhouding: waarderend coachen
- 2.2. Methode: oefeningen en instrumenten
  - 2.2.1. *Zelfreflectiefase (Werkboek Talentenwijzer stap 1 & 2)*
  - 2.2.2. *Vorbereidingsfase (Werkboek Talentenwijzer stap 3 & 4)*
  - 2.1.3. *Uitvoeringsfase (Werkboek Talentenwijzer stap 5)*

## LITERATUUR

## BIJLAGEN

- Bijlage 1: Talentwoordenlijsten
- Bijlage 2: Talententests
- Bijlage 3: Talentenkaartspelen
- Bijlage 4: Het Talentgerichte coachingsgesprek



Benieuwd of *Talentenwijzer* (3e druk) interessant is voor jouw onderwijs? [Vraag een docentexemplaar aan >](#)

## INLEIDING

Deze handleiding is bedoeld voor docenten, begeleiders en coaches die geïnteresseerd zijn in het toepassen van de sterke-kanten-benadering in het onderwijs.

De handleiding is geschreven ter ondersteuning bij het gebruik van de *Talentedwijzer*. Het werkboek *Talentedwijzer* (Hiemstra, 2022), met individuele en groepsoefeningen voor studenten, is verkrijgbaar via [www.boomhogeronderwijs.nl](http://www.boomhogeronderwijs.nl). De meeste principes die in deze handleiding worden beschreven kunnen echter ook worden toegepast in combinatie met andere instrumenten zoals de VIA Signature Strengths, CliftonStrengths, of StrengthsProfile.

Deze handleiding bestaat uit twee delen. In deel 1 worden de basisfilosofie, de theoretische onderbouwing en de belangrijkste kernbegrippen toegelicht. In deel 2 worden de rolhouding en de methodische aanpak toegelicht. In de bijlagen bespreken we een viertal praktische instrumenten die je kunt gebruiken bij het toepassen van de sterke-kanten-benadering in het onderwijs: talentwoordenlijsten, talententests, talentenkaartspelen en het talentgerichte coachingsgesprek.

*Tip: Als je vooral geïnteresseerd bent in praktische suggesties voor het coachen van studenten, blader dan meteen door naar bijlage 4: Het talentgerichte coachingsgesprek.*

Contact: [djoerd.hiemstra@nhlstenden.com](mailto:djoerd.hiemstra@nhlstenden.com)



**Benieuwd of *Talentedwijzer* (3e druk) interessant is voor jouw onderwijs? [Vraag een docentexemplaar aan >](#)**

# DEEL 1: DE THEORIE: BASISFILOSOFIE, THEORETISCHE ONDERBOUWING EN KERNBEGRIPPEN

In dit eerste deel van deze handleiding lichten we de basisfilosofie, de theoretische onderbouwing en de belangrijke kernbegrippen toe.<sup>1</sup>

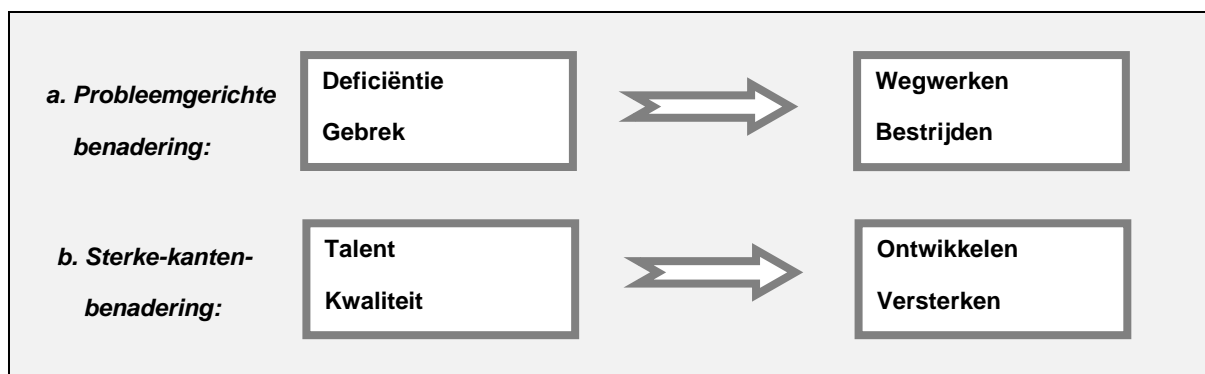
## 1.1 Basisfilosofie: focus op positieve eigenschappen

### **Deficiënties wegwerken versus talenten ontwikkelen**

De sterke-kanten-benadering biedt een inspirerende invalshoek voor coaching, opleiding en ontwikkeling. De kern van deze benadering is dat niet de problemen, gebreken en tekortkomingen, maar juist de successen, persoonlijke kwaliteiten en sterke kanten van mensen het vertrekpunt vormen voor verandering.

De *sterke-kanten-benadering* is een reactie op de gangbare *probleemgerichte benadering*. Een gangbare benadering om iets te verbeteren is dat we eerst een deficiëntie proberen te benoemen: er is iets wat niet aan de norm voldoet, de student beschikt bijvoorbeeld nog niet over de vereiste competenties. Vervolgens ondernemen we acties en initiatieven om deze deficiënties weg te werken en de huidige situatie in overeenstemming te brengen met de norm. De sterke-kanten-benadering stelt dat het daarnaast ook zinvol is om juist positieve eigenschappen, zoals talenten, kwaliteiten en sterke kanten, te benoemen en deze verder te versterken (zie Figuur 1).

De sterke-kanten-benadering is dus niet bedoeld als alternatief voor een deficiëntiegerichte benadering. Het is bedoeld als aanvulling. In het onderwijs zal het altijd nodig zijn om deficiënties te verminderen, om ervoor te zorgen dat studenten aan de basiskwalificaties voldoen. Maar daarnaast is het ook belangrijk om kwaliteiten van studenten te benoemen en hen te stimuleren hun sterke kanten te ontwikkelen.

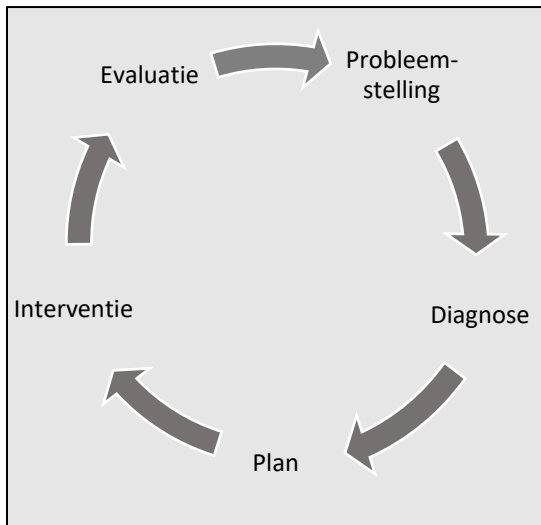


Figuur 1: Probleemgerichte benadering versus Sterke-kanten-benadering

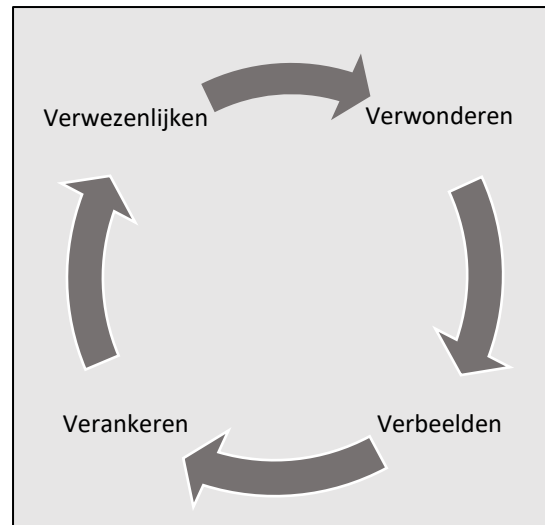
<sup>1</sup> Een deel van deze tekst is eerder gepubliceerd als hoofdstuk in het *Handboek Positieve Psychologie* (Hiemstra, Van Woerkom & Bohlmeijer, 2021).

### **Regulatieve cyclus versus waarderende veranderingscyclus**

Het verschil tussen een probleemgerichte aanpak en een sterke-kanten-benadering kan worden geïllustreerd aan de hand van een tweetal verandercycli. In figuur 2 zijn de regulatieve cyclus van Strien (1986) en de waarderende veranderingscyclus van Cooperrider (1999) weergegeven.



Regulatieve cyclus (Van Strien, 1986)



Waaderende veranderingscyclus (Cooperrider, 1999)

*Figuur 2: Regulatieve cyclus versus waarderende veranderingscyclus*

De regulatieve cyclus is een voorbeeld van een probleemgerichte aanpak. Volgens de methodologie van Strien begint een veranderingstraject bij de probleemstelling: er is iets wat afwijkt van hoe het zou moeten zijn. In de diagnosefase wordt dit probleem nader in kaart gebracht. Vervolgens wordt een plan gemaakt om dit probleem te verhelpen. Dit plan wordt in de interventiefase uitgevoerd. Tot slot wordt in de evaluatiefase onderzocht of de ingreep effectief is geweest. Als dit niet het geval is, kan de cyclus opnieuw worden doorlopen.

De waarderende veranderingscyclus is een voorbeeld van een sterke-kanten-benadering. Een verandering volgens deze methode begint met het 'waarderen' van wat goed is: wat zijn belangrijke successen, kwaliteiten en sterke kanten van deze persoon? De volgende stap is 'verbeelden': hoe zou het zijn als we deze successen verder zouden kunnen uitbouwen, als we deze kwaliteiten effectiever zouden kunnen inzetten, als we deze sterke kanten verder zouden kunnen ontwikkelen? Stap 3 is 'verankeren': wat willen we bereiken, wat is ons doel, waar gaan we voor? En tot slot 'verwezenlijken': welke concrete acties en initiatieven gaan we ondernemen om dit doel te bereiken?

Het belangrijke verschil tussen de twee cycli zit hem in de stappen die voorafgaan aan de interventie. Bij de waarderende methode worden deelnemers eerst bewust gemaakt van hun (latente) vermogens, in plaats van hun tekortkomingen. Dit inzicht vormt vervolgens de basis voor het bepalen van de veranderdoelen en de acties die worden ondernomen om die doelen te bereiken.

## 1.2 Theoretisch onderbouwing: ervaren competentie, intrinsieke motivatie, inzet, prestaties en welbevinden

Een belangrijk voordeel van de sterke-kanten-benadering in het onderwijs is dat zij appelleert aan de intrinsieke motivatie van studenten. Een sterke-kanten-benadering helpt studenten om inzicht te verwerven in hun persoonlijke drijfveren en op basis daarvan leerdoelen te formuleren en leeractiviteiten te ondernemen. Onderzoek laat zien dat intrinsiek gemotiveerde studenten meer initiatief nemen, meer inzet tonen en meer voldoening uit hun studie halen (Hiemstra, Bohlmeijer & Van Woerkom, 2021). Dit betekent overigens niet dat een probleemgerichte benadering studenten niet kan motiveren. Het nadeel is echter dat deze motivatie meer extrinsiek gestuurd is, waardoor de motiverende werking minder duurzaam is. Zodra de toets behaald is, verliezen studenten al snel weer hun interesse.

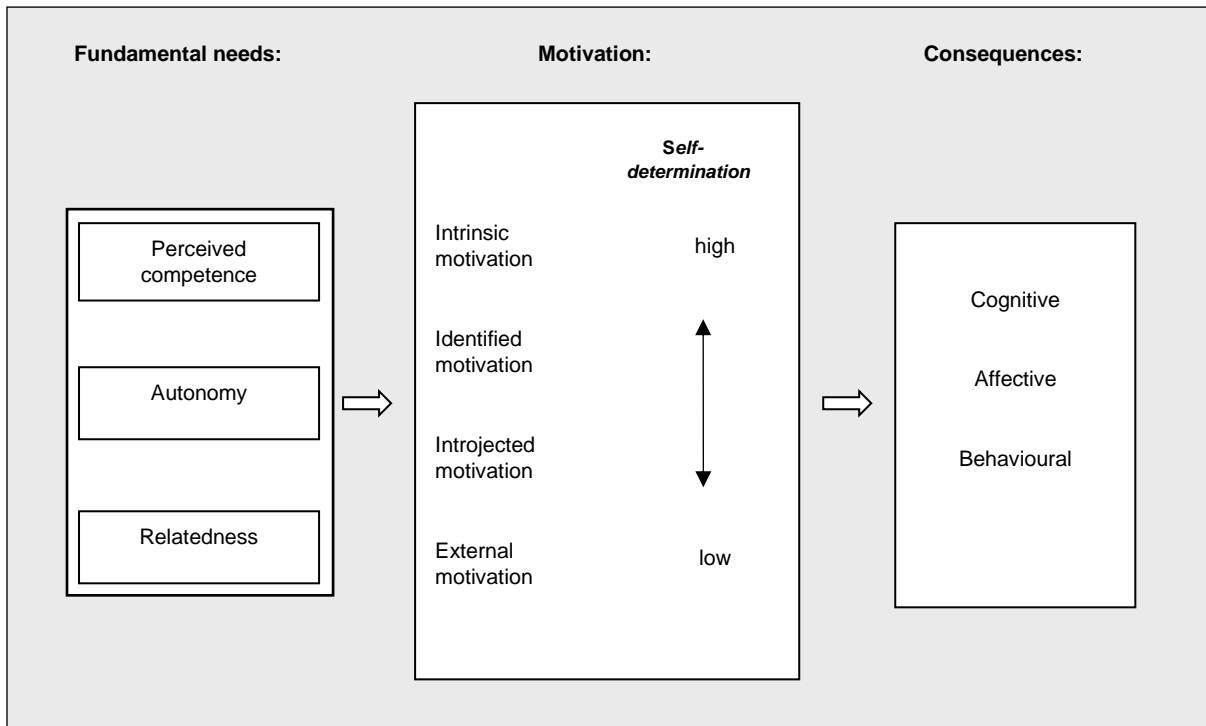
De motiverende werking van de sterke-kanten-benadering kan worden verklaard aan de hand van de *zelf-determinatie-theorie* van Ryan & Deci (2000). Volgens de zelf-determinatie-theorie hebben mensen drie fundamentele psychologische behoeften (zie Figuur 3):

- de behoefte aan *ervaren competentie*: het gevoel hebben dat je iets kunt; dat je in staat bent uitdagingen het hoofd te bieden;
- de behoefte aan *autonomie*: zelf je koers kunnen bepalen; niet door anderen ergens toe gedwongen worden;
- de behoefte aan *verbondenheid*: relaties aan kunnen gaan, erbij horen, geaccepteerd worden door anderen.

Deze fundamentele behoeften bepalen op hun beurt de *kwaliteit* van onze motivatie. Ryan en Deci (2000) maken in hun theorie onderscheid tussen verschillende typen motivatie. Deze motivatietypen verschillen van elkaar in de mate waarin de motivatie *zelf-gedetermineerd* is: de mate waarin de motivatie uit de persoon *zelf* voortkomt. De vier belangrijkste motivatietypen zijn:

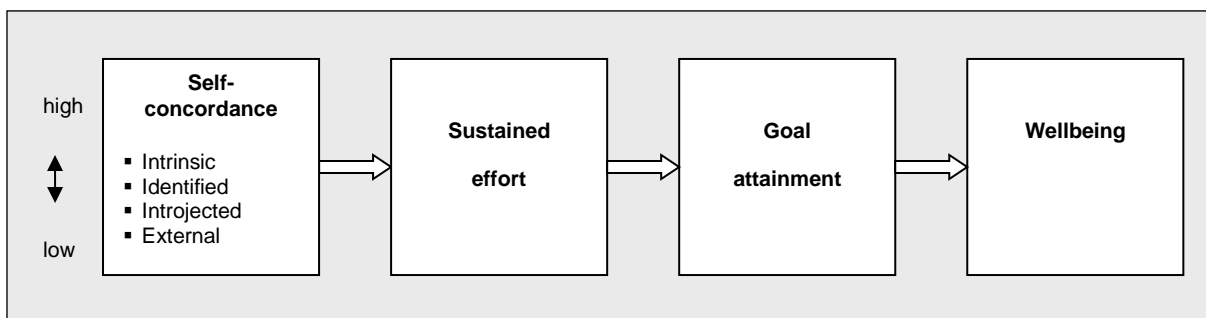
- *External motivation*: de motivatie komt voort uit externe druk; je doet iets om een beloning te krijgen of om straf te voorkomen.
- *Introjected motivation*: de motivatie komt voort uit interne sancties; je voelt je verplicht om iets te doen; je voelt je schuldig als je het niet doet.
- *Identified motivation*: de motivatie komt voort uit identificatie met het doel; je doet iets omdat je het belangrijk vindt; het draagt bij aan iets wat jij waardevol vindt.
- *Intrinsic motivation*: de motivatie komt voort uit je interesse en het plezier dat je beleeft aan de activiteit zelf; je haalt voldoening uit de werkzaamheden die bijdragen aan het realiseren van het doel.

Naarmate er beter aan onze fundamentele psychologische behoeften wordt voldaan, zullen onze inspanningen volgens Ryan & Deci (2000) meer intrinsiek gedreven zijn. We doen dingen omdat we er plezier aan beleven en voldoening uit halen. De motivatie komt voort uit onszelf.



Figuur 3: Oorzaken en gevolgen van zelf-gedetermineerde motivatie

Wanneer we doelen nastreven die zelf-gedetermineerd zijn, heeft dit een positief effect op ons functioneren. Dit inzicht hebben Sheldon en Elliot (1999) verder uitgewerkt in het *zelf-concordantie-model*. Volgens het zelf-concordantie-model leidt het nastreven van zelf-gedetermineerde doelen tot een reeks van positieve effecten (zie Figuur 4). Om te beginnen heeft het een positief effect op onze inzet en ons doorzettingsvermogen: we doen harder ons best en steken er meer energie in. Hierdoor is de kans groter dat we onze doelen realiseren: we hebben vaker succes. Bovendien leidt het realiseren van zelf-gedetermineerde doelen tot meer voldoening dan het realiseren van niet-zelf-gedetermineerde doelen: het draagt sterker bij aan ons welbevinden. Het mes van zelf-gedetermineerde motivatie snijdt dus aan twee kanten: het leidt tot meer inzet en succes, en als we ons doel bereiken, levert het ons meer op.



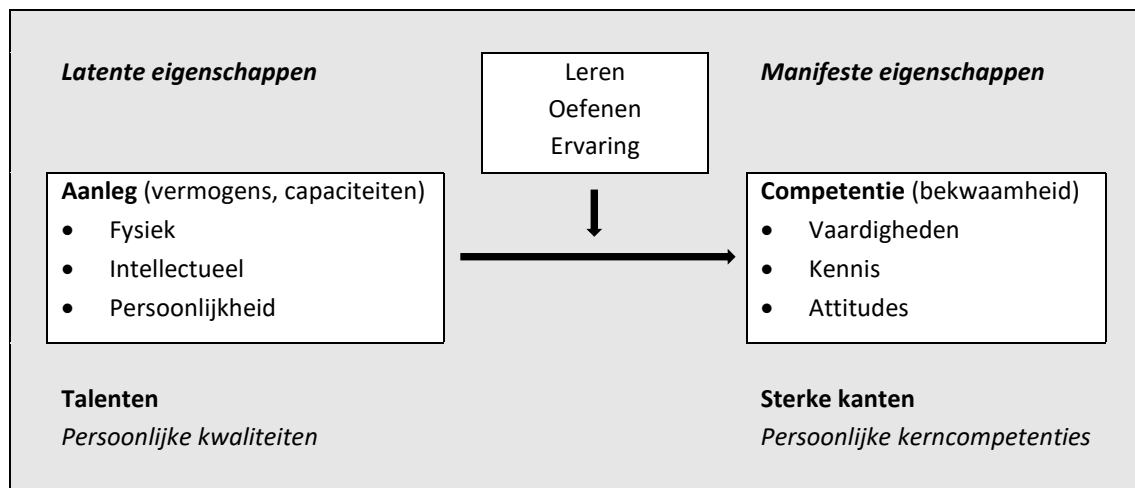
Figuur 4: Het zelf-concordantiemodel (Sheldon & Elliot, 1999)

### 1.3 Kernbegrippen: talenten, persoonlijke kwaliteiten, sterke kanten en persoonlijke kerncompetenties

In deze paragraaf lichten we de belangrijkste kernbegrippen toe die bij de Talentenwijzer-methode worden gebruikt. Verschillende auteurs gebruiken soms verschillende termen en definities. Bovendien kan de wetenschappelijke definitie van begrippen soms afwijken van de betekenis die we er in het dagelijks spraakgebruik aan geven. Het kan daarom zinvol zijn om bij het gebruik van de Talentenwijzermethode deze begrippen aan studenten toe te lichten.

#### **Begrippenkader**

Het begrippenkader van de Talentenwijzermethode is schematisch weergegeven in Figuur 5. Het schema is gebaseerd op het gedifferentieerd begaafdheidmodel van Gagné (2005). Ons begrippenkader wijkt echter op één belangrijk punt af van dat van Gagné: we hanteren een inclusieve in plaats van een exclusieve definitie van talent. We lichten dit hieronder toe.



Figuur 5: Begrippenkader Talentenwijzermethode

#### **Latente versus manifeste eigenschappen**

Het schema maakt in de eerste plaats onderscheid tussen latente eigenschappen en manifeste eigenschappen. Als synoniem voor de term 'eigenschappen' wordt soms ook de term 'kenmerken' gebruikt. Latente eigenschappen zijn achterliggende eigenschappen. Ze liggen onder de oppervlakte. Ze zijn in potentie aanwezig, maar zijn nog niet tot uitdrukking gekomen. Ze zijn in aanleg aanwezig, maar ze zijn nog niet ontwikkeld. Een veelgebruikte metafoer in dit verband is die van een kiem: het zijn zaden die onder de juiste omstandigheden kunnen uitgroeien tot krachtige bomen.

Manifeste eigenschappen zijn eigenschappen die tot uitdrukking zijn gekomen. Ze zijn aan de oppervlakte gekomen en zijn dus aan de buitenkant zichtbaar. We kunnen ze observeren. Soms wordt hiervoor ook de term *gerealiseerd* of *geactualiseerd* gebruikt.

#### **Aanleg versus competentie**

Voor de latente eigenschappen van mensen gebruiken we de term *aanleg* (als synoniemen worden soms de termen *vermogens* of *capaciteiten* gebruikt). We kunnen daarbij onderscheid maken tussen fysieke eigenschappen (bijvoorbeeld lengte, spierkracht, motoriek), intellectuele eigenschappen



(bijvoorbeeld verbale intelligentie, numerieke intelligentie, ruimtelijk inzicht) en persoonlijkheidseigenschappen (bijvoorbeeld extraversie, zorgvuldigheid, emotionele stabiliteit).

Door te leren, te oefenen en ervaring op te doen, ontwikkelen deze latente eigenschappen zich tot manifeste eigenschappen: iets wat we daadwerkelijk kunnen; bekwaamheden die zichtbaar zijn in ons gedrag. Hiervoor gebruiken we de term *competentie*. Competent zijn betekent dat je in staat bent om een concrete taak, activiteit of opdracht succesvol uit te voeren. We kunnen daarbij onderscheid maken tussen vaardigheden (iets kunnen uitvoeren), kennis (iets weten), en attitudes (de vereiste mentaliteit tonen).

### **Talenten versus sterke kanten**

*Talenten* definiëren we als latente eigenschappen die zich in positieve zin onderscheiden van andere eigenschappen. Op dit punt wijkt onze definitie van talenten af van die van Gagné. Gangbare benaderingen, zoals die van Gagné, gebruiken een zogenoemde *tussen-personen (inter-persoonlijke) vergelijking* als criterium voor talent: je hebt talent als je beter bent dan anderen. Gagné noemt iemand getalenteerd als zijn vermogens tot de 10% hoogste van een populatie behoren. Dit is dus een exclusieve benadering van talent. De sterke-kanten-benadering hanteert daarentegen een *binnen-personen (intra-persoonlijke) vergelijking* als criterium voor talent: talenten zijn eigenschappen waar je in aanleg beter in bent dan andere eigenschappen. Jouw talenten zijn dus de latente vermogens waarover je relatief in sterke mate beschikt. Dit is een inclusieve benadering van talent. De vraag is niet of je talent hebt, maar wat je talent is.

*Sterke kanten* zijn manifeste eigenschappen die zich in positieve zin onderscheiden van andere eigenschappen. Het zijn dus dingen die je daadwerkelijk goed kunt. Sterke kanten zijn de competenties (kennis, vaardigheden, attitudes) die je beter beheerst dan andere competenties. Ook hier hanteren we dus een inclusieve (binnen-personen) definitie. Sterke kanten zijn niet de bekwaamheden die je beter beheerst dan andere personen, maar de bekwaamheden die je beter beheerst dan andere bekwaamheden.

### **Persoonlijke kwaliteiten versus persoonlijke kerncompetentie**

Talenten kunnen zowel betrekking hebben op latente fysieke, intellectuele, als persoonlijkheidseigenschappen. Voor de talenten die betrekking hebben op persoonlijkheidseigenschappen gebruiken we de term *persoonlijke kwaliteiten*. De term talenten is dus breder dan de term persoonlijke kwaliteiten. Persoonlijke kwaliteiten zijn positieve persoonlijkheidseigenschappen waarover iemand in relatief sterke mate beschikt.

Op vergelijkbare wijze zijn *persoonlijke kerncompetenties* een subcategorie binnen het domein van sterke kanten. Sterke kanten zijn in principe alle competenties waar iemand relatief goed in is. Hieronder vallen dus ook vaardigheden die iemand weliswaar goed beheerst, maar vervelend vindt om te doen. Persoonlijke kerncompetenties daarentegen zijn competenties waar iemand zowel goed in is, als voldoening uit haalt. De term persoonlijke kerncompetentie wordt in de Talentenwijzermethode specifiek gebruikt voor de competenties die de student, op basis van inzicht in zijn of haar persoonlijke kwaliteiten, heeft gekozen als persoonlijk ontwikkelingsdoel: dit is wat bij mij past, dit is waar ik waar heel goed in wil worden, dit is waar ik mij mee wil onderscheiden.

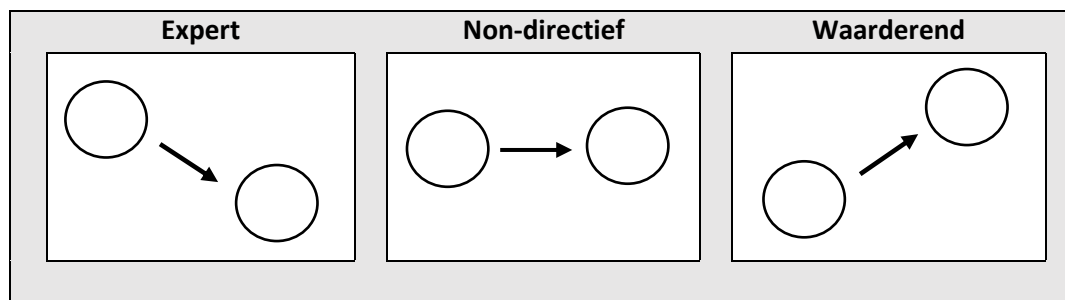
## DEEL 2: DE PRAKTIJK: ROLHOUDING EN METHODE

In dit tweede deel bespreken we de praktische toepassing van de sterke-kanten-benadering in het onderwijs. Eerst gaan we in op rolhouding die je toepast bij het coachen en begeleiden van studenten. Daarna bespreken we methodische aanpak en de oefeningen en instrumenten die je daarbij kunt gebruiken.

### 2.1 Rolhouding: waarderend coachen

Het belangrijkste instrument bij het toepassen van de sterke-kanten-benadering ben je als docent, coach, of begeleider zelf. Eén van de belangrijkste technieken voor het toepassen van de sterke-kanten-benadering is het stellen van vragen vanuit een *waarderende rolhouding*.

Het uitgangspunt van deze rolhouding is schematisch weergegeven in Figuur 6. Het begrip rolhouding heeft betrekking op de manier waarop je je als adviseur tot je gesprekspartner verhoudt (Van Nieuwerburgh, 2012). Daarbij kunnen we onderscheid maken tussen een rolhouding waarbij je (a) jezelf boven de ander plaatst, (b) de ander op gelijke hoogte plaatst, of (c) de ander op een voetstuk plaatst.



Figuur 6: Rolhouding

Bij een *expershouding* plaats je jezelf boven de ander. Jouw deskundigheid lost het probleem op. Een expert geeft vaak directieve adviezen. Dit is de aangewezen houding wanneer het probleem wordt veroorzaakt door gebrek aan (specialistische) kennis bij degene die je adviseert.

Bij een *non-directieve houding* plaats je jezelf op gelijke hoogte met de ander. Een non-directieve coach stelt vragen om de ander te helpen tot meer inzicht te komen en geeft vaak procedurele adviezen die de ander kunnen helpen zelf zijn probleem op te lossen. Dit is de aangewezen houding wanneer de manier van het denken, voelen of handelen van de ander onderdeel is van het probleem en een verandering hierin wenselijk is om tot verbetering te komen.

Bij een *waarderende houding* ga je nog een stapje verder: Je plaatst de ander op een voetstuk. Een waarderende coach stelt belangstellende vragen en toont een sterke interesse voor de perceptie van de ander. Je manier van bevragen lijkt wel wat op die van een enthousiaste sportverslaggever die iemand interviewt die net olympisch goud heeft gewonnen: “Wat ging er op dat moment door je heen?” Je probeert je helemaal te verplaatsen in de manier van denken, voelen en handelen van de ander en toont daar waardering, respect en bewondering voor. Dit is de aangewezen houding wanneer er niet zozeer sprake is van een probleem, maar je iemand wilt helpen met identiteits- en

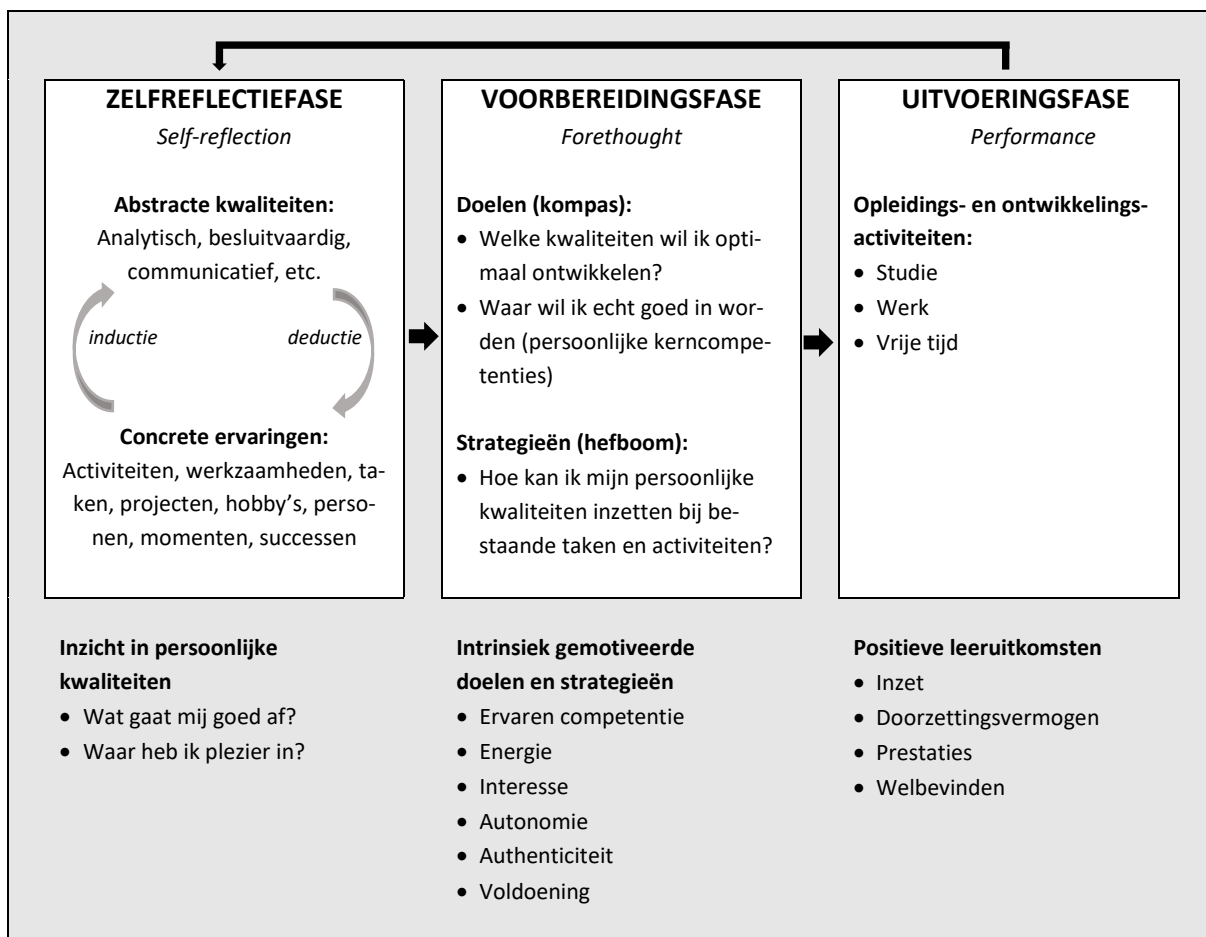
zingevingsvragen: Wie ben ik en wat wil ik doen met mijn leven? Wat vind ik belangrijk, goed, mooi? Wat vind ik interessant, leuk om te doen, waar heb ik plezier in? Waar ben ik goed in, wat gaat mij gemakkelijk af? Waar krijg ik energie van, wat is mijn passie? Wat wil ik, waar ga ik voor? Bij het zoeken naar antwoord op dit soort vragen wil je als coach zo weinig mogelijk sturen. Door een waardevolle rolhouding geef je de ander de ruimte om volledig zichzelf te zijn.

De ene rolhouding is niet beter dan de andere rolhouding. Wat de meest geschikte rolhouding is, hangt af van het doel en de vraag waarmee je iemand probeert te helpen. De waardevolle rolhouding is bedoeld als een aanvulling op de bekende expert- en non-directieve houding. In de praktijk zul je ze vaak naast elkaar gebruiken. In Bijlage 4 wordt een concreet voorbeeld gegeven van een waardevol coachingsgesprek.

## 2.2 Methode: oefeningen en instrumenten

De Talentenwijzermethode kun je zien als een methode om het zelfsturend leervermogen van studenten te versterken. We doen dit door studenten te laten reflecteren op hun persoonlijke kwaliteiten en hen op basis van dit inzicht persoonlijke leerdoelen te laten formuleren. Zoals toegelicht in paragraaf 1.2 mogen we verwachten dat dit leidt tot een hogere intrinsieke motivatie en daardoor tot meer inzet, betere prestatie en meer voldoening in het leren.

De methodische aanpak van de Talentenwijzer is schematisch weergegeven in Figuur 7. Het schema is gebaseerd op het fasenmodel voor zelf-gereguleerd leren (Zimmerman & Schunk, 2011). Dit model onderscheidt drie opvolgende fasen die studenten doorlopen wanneer ze zelfstandig leeractiviteiten ondernemen: zelfreflectie (terugkijken), voorbereiding (doelen stellen) en uitvoering (leeractiviteiten uitvoeren). Hieronder lichten we aan de hand van dit model toe hoe de talentenwijzermethode werkt en welke oefeningen en instrumenten je wanneer kunt inzetten.



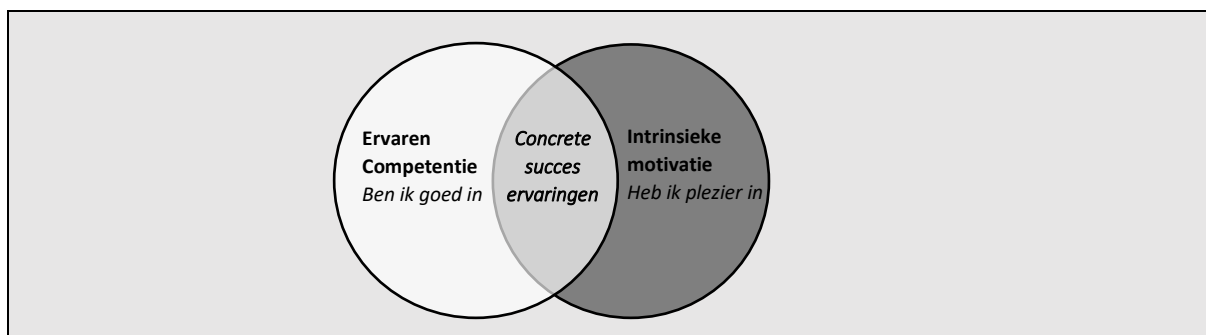
Figuur 7: Methodische aanpak Talentenwijzer

### 2.2.1 Zelfreflectiefase (Werkboek Talentenwijzer stap 1 & 2)

Het doel van de zelfreflectiefase is dat studenten inzicht verwerven in hun *persoonlijke kwaliteiten* en daarmee in hun *intrinsieke motivatie*. Dit doen we door concrete succeservaringen te vertalen naar abstracte kwaliteiten (inductie) en door abstracte kwaliteiten weer te verbinden aan concrete ervaringen (deductie).

#### Concrete succeservaringen

Om studenten te helpen meer inzicht te krijgen in hun persoonlijke kwaliteiten, beginnen we met het terugblikken op concrete succeservaringen. We zijn daarbij op zoek naar activiteiten en werkzaamheden waarbij de student zowel een gevoel van *competentie* als een gevoel van *intrinsieke motivatie* ervaarde. Bij het ervaren van competentie horen gedachten als “dit gaat mij goed af”, “hier ben ik goed in”, “ik kan dit”. Bij intrinsieke motivatie horen gedachten als “dit vind ik leuk”, “hier heb ik plezier in”, “hier krijg ik energie van”. We zijn dus op zoek naar ervaringen waarbij deze twee elkaar overlappen (zie Figuur 8).



*Figuur 8: Concrete ervaringen als startpunt voor zelfreflectie*

### **Abstracte kwaliteiten**

De volgende stap in het zelf-reflectieproces is het vertalen van deze concrete ervaringen naar abstracte kwaliteiten. We gaan op zoek naar abstracte begrippen (woorden) die iets zeggen over het gemeenschappelijke element in deze concrete ervaringen. Wat zorgt ervoor dat deze activiteiten jou zo gemakkelijk af gaan; wat zorgt ervoor dat je hier zoveel plezier in hebt? Dit is de inductiestap in Figuur 7.

Dit abstraheren – van concrete ervaringen naar abstracte inzichten – is de manier waarop generaliseerbare kennis ontstaat. Dit maakt het mogelijk om de inzichten die we uit de concrete ervaringen halen, straks in andere situaties toe te passen.

Studenten zijn vaak geneigd om hun talenten in eerste instantie te benoemen in termen van concrete activiteiten: ik heb talent voor voetballen; ik ben er goed in en ik heb er plezier in. Als vertrekpunt voor reflectie is dit prima. Als basis voor talent- en studieloopbaanontwikkeling is dit echter te beperkt. Op basis van dit inzicht kun je namelijk hooguit doelen formuleren die in het verlengde liggen van die concrete activiteit: nog beter leren voetballen.

Daarom zoeken we naar abstracte begrippen die iets zeggen over de overeenkomsten tussen deze concrete ervaringen. Wat is het wat je zo goed af gaat en zo leuk vindt aan voetballen? Gaat het je om het winnen (*prestatiegericht*), het samenwerken in een team (*coöperatief*), het analyseren van de tactiek (*analytisch*), het aansturen van het middenveld (*directief*), de technische hoogstandjes op de vierkante meter (*artistiek*)? We zijn dus op zoek naar de essentiële ingrediënten in de activiteit die ervoor zorgen dat de student zich competent en intrinsiek gemotiveerd voelt. Het mooiste is als studenten zelf hun woorden vinden om hun kwaliteiten te benoemen. Als hulpmiddel kun je hierbij een talentenwoordenlijst (zie Bijlage 1) of een talentenkaartspel (zie Bijlage 3) gebruiken.

### **Talententests**

Hoewel het de koninklijke weg is om abstracte persoonlijke kwaliteiten af te leiden uit concrete succeservaringen, vinden studenten dit vaak erg moeilijk. Dit hangt samen met het vermogen om abstract te denken en met de levenservaring waar ze uit kunnen putten. Beide nemen in de loop van de studie zienderogen toe, maar voor jongere studenten kan het soms een struikelblok vormen.

We kunnen studenten hierbij helpen door ook de omgekeerde route te bewandelen: van abstracte kwaliteiten naar concrete ervaringen. Bijvoorbeeld door studenten met behulp van een talententest persoonlijke kwaliteiten te laten benoemen waar ze zich mee identificeren en hen vervolgens naar concrete ervaringen te laten zoeken waarbij ze die kwaliteiten hebben gebruikt. Dit is de deductie-stap in Figuur 7.

Talententests zijn eigenlijk een soort 'shortcut' in het reflectieproces: in plaats van zelf na te denken benoemt de test jouw talenten voor je. Het heeft daarom de voorkeur om, in plaats van te starten met een test, studenten eerst te laten reflecteren op hun succeservaringen. In de praktijk is een talententest echter vaak een onmisbaar hulpmiddel. Bovendien vinden studenten het leuk om zo'n test in te vullen en de uitkomsten te lezen. Er is ook niets op tegen om studenten verschillende tests in te laten vullen, bijvoorbeeld de Talentenwijzer en de VIA (zie bijlage 2). Het vergelijken van de uitkomsten kan studenten helpen een duidelijker beeld te krijgen van hun persoonlijke kwaliteiten.

Om studenten te helpen bij hun zelfreflectie, zou het ideaal zijn om aan het eind van deze fase een waarderend coachingsgesprek te voeren. In Bijlage 4 is een instructie voor een dergelijk gesprek opgenomen. Vaak heb je als docent echter te weinig tijd om studenten individueel te coachen. In dat geval zou je ervoor kunnen kiezen om studenten elkaar te laten interviewen. Hiervoor kun je bijvoorbeeld de groepsoefening Talentenspeeddate uit het werkboek Talentenwijzer (Deel 2, oefening 7) gebruiken.

#### **ZELFREFLECTIEFASE**

##### **Instrumenten:**

- Talentenwoordenlijst: zie bijlage 1
- Talententest: zie bijlage 2
- Talentenkaartspelen: zie bijlage 3
- Talentengesprek: zie bijlage 4

##### **Individuele oefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 1: Oefening 1 tot en met 8 (stap 1 & 2).

##### **Groepsoefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 2: Oefening 1 tot en met 10.

Samenvattend, door concrete succeservaringen te vertalen naar abstracte begrippen (inductie) en door abstracte begrippen te vertalen naar concrete succeservaringen (deductie), proberen we studenten te helpen meer inzicht in hun persoonlijke kwaliteiten te laten krijgen. Dit inzicht gebruiken we vervolgens als basis voor het formuleren van leerdoelen in de volgende fase: de voorbereidingsfase.

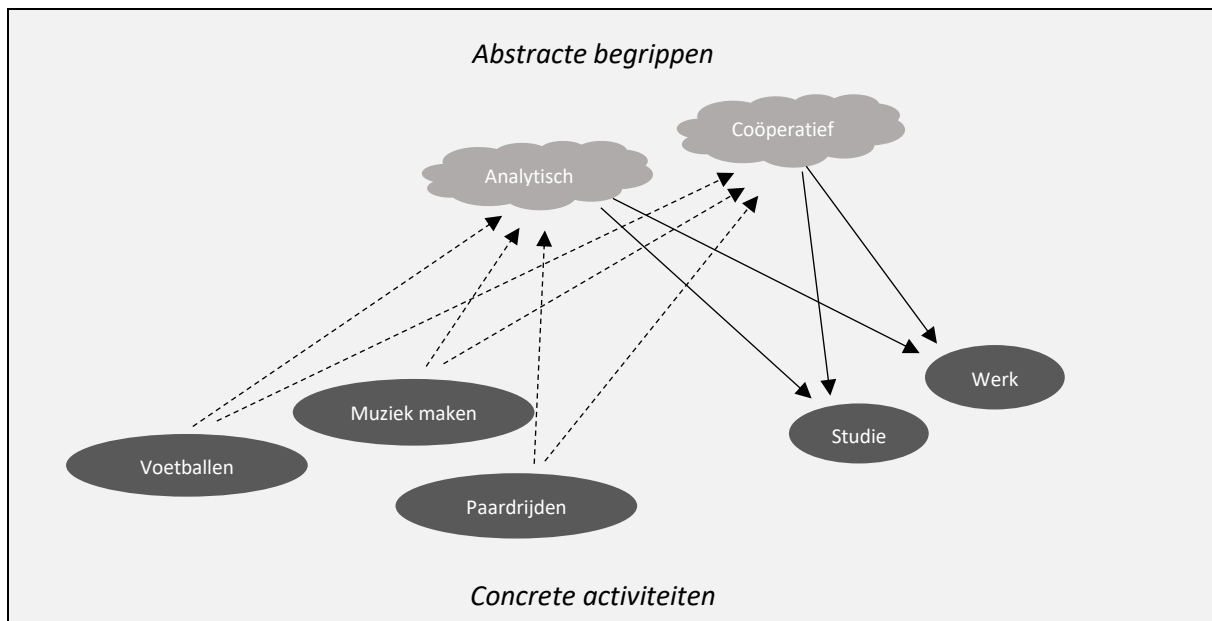
## 2.2.2 Voorbereidingsfase (Werkboek Talentenwijzer stap 3 & 4)

Het doel van de voorbereidingsfase is dat studenten concrete leerdoelen formuleren om hun persoonlijke kwaliteiten te gebruiken en te ontwikkelen.

### **Transfer**

Door concrete succeservaringen te vertalen naar abstracte kwaliteiten, wordt het mogelijk om de opgedane kennis toe te passen in andere situaties. Het toepassen van inzichten uit de ene context in een andere context noemen we *transfer*:

- Als het vooral het winnen is wat je drijft bij het voetbal (*prestatiegericht*): in welke beroepen zou je dit heel goed van pas kunnen komen?
- Als het samenwerken in een team is waar jij energie van krijgt (*coöperatief*): kun je deze kwaliteit inzetten bij praktijkopdrachten?
- Als het doorzien van het tactische systeem is wat jou goed af gaat (*analytisch*): zijn er bepaalde keuzevakken die je aanspreken?
- Als je graag de lakens uitdeelt (*directief*): welke rol kies je in je projectteam?
- Als je houdt van creatieve technische hoogstandjes (*artistiek*): kun je deze kwaliteit gebruiken bij presentaties in je studie?



Figuur 9: Transfer van concrete activiteiten, via abstracte begrippen, naar andere contexten

Deze transfer (zie Figuur 9) vindt plaats in de voorbereidingsfase van zelf-gereguleerd leren. In deze fase gebruiken studenten hun persoonlijke kwaliteiten als basis voor het formuleren van concrete leerdoelen. We kunnen daarbij onderscheid maken tussen het gebruik van persoonlijke kwaliteiten als hefboom en het gebruik van persoonlijke kwaliteiten als kompas.

### **Persoonlijke kwaliteiten als hefboom**

Met het inzetten van persoonlijke kwaliteiten als hefboom bedoelen we dat studenten hun persoonlijke kwaliteiten toepassen bij het uitvoeren van bestaande taken en werkzaamheden. Je zet je kwaliteiten dan in als strategie: je probeert de dingen te doen op een manier die past bij jouw kwaliteiten.

Er zijn bijvoorbeeld vele manieren waarop je een goede presentatie kunt geven. Een student met sterke analytische kwaliteiten kan bij het voorbereiden van een presentatie focussen op het zo logisch en systematisch mogelijk presenteren van de informatie. Een student met sterke contactuele vaardigheden kan extra aandacht besteden aan het afstemmen van de boodschap op het publiek. Een student die inventief is, kan zich richten op het inzetten van creatieve technologie bij de presentatie. Een student die visionair is, kan zich richten op het inspireren van het publiek. Een student met humor ..., etc. Studenten zoeken in deze stap dus naar mogelijkheden om leeractiviteiten voor zichzelf interessanter te maken door hun kwaliteiten toe te passen.

#### **VOORBEREIDINGFASE: TALENTEN ALS HEFBOOM**

##### **Oefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 1: Oefening 9 tot en met 11 (stap 3).

#### ***Persoonlijke kwaliteiten als kompas***

Met het inzetten van persoonlijke kwaliteiten als kompas bedoelen we dat studenten hun persoonlijke kwaliteiten gebruiken om te bepalen wat ze willen bereiken in hun studie en daarna. Persoonlijke kwaliteiten worden hier dus gebruikt als hulpmiddel bij het stellen van doelen en het maken van keuzes.

Opleidingen bieden studenten vaak een scala aan keuzemogelijkheden. Studenten kunnen hun inzicht in hun persoonlijke kwaliteiten gebruiken bij het selecteren van keuzevakken, minoren, een afstudeerrichting, een stageplaats, een afstudeeronderwerp, etc. De Talentenwijzermethode werkt eraan toe dat studenten hun persoonlijke ontwikkelingsdoelen formuleren in de vorm van een *persoonlijke kerncompetentie*: een concrete vaardigheid of een specifiek kennisgebied waarin ze zich willen specialiseren, waarin ze willen uitblinken en waarmee ze zich willen onderscheiden. Studenten bepalen dus op basis van hun persoonlijke kwaliteiten welke sterke kanten ze willen ontwikkelen.

#### **VOORBEREIDINGFASE: TALENTEN ALS KOMPAS**

##### **Oefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 1: Oefening 12 tot en met 17 (stap 4).

##### **Groepsoefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 2: Oefening 11 tot en met 14.

### **2.1.3 Uitvoeringsfase (Werkboek Talentenwijzer stap 5)**

In de uitvoeringsfase gaan studenten de voornemens die ze in de vorige fase hebben geformuleerd daadwerkelijk uitvoeren.

We kunnen studenten hier op twee manieren bij ondersteunen. In de eerste plaats door hen te helpen concrete activiteiten te verzinnen die kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van hun persoonlijke kerncompetentie(s). Dit hoeven niet per se studieactiviteiten te zijn. Ook werk en vrije tijd bieden tal van leer- en ontwikkelingsmogelijkheden. In het werkboek Talentenwijzer is bijvoorbeeld een



brainstormoefening opgenomen die studenten helpt een groot aantal activiteiten te verzinnen die ze in de uitvoeringsfase kunnen ondernemen om hun sterke kanten te ontwikkelen (Deel 1, Oefening 18: Talentontwikkelingsactiviteiten).

In de tweede plaats kunnen we studenten in deze fase ondersteunen door hen te helpen de voorgenomen activiteiten effectief te plannen. We mogen ervan uitgaan dat als studenten leerdoelen hebben gekozen op basis van hun persoonlijke kwaliteiten, zij intrinsiek gemotiveerd zijn om die doelen te bereiken. Dit betekent echter niet dat het dan vanzelf gaat. Iedereen kent de ervaring dat er van goede voornemens soms erg weinig terecht komt. Dit geldt zelfs voor activiteiten waarvoor je intrinsiek gemotiveerd bent. Om de kans dat de voornemens ook daadwerkelijk worden uitgevoerd te vergroten passen we in deze fase een aantal principes toe die gebaseerd zijn op motivatieonderzoek. De belangrijkste principes zijn:

*Lange- en kortetermijndoelen:* Het is motiverend om uitdagende langetermijndoelen te stellen op basis van je persoonlijke kwaliteiten. Om tot actie te komen is het echter essentieel deze langetermijndoelen te vertalen naar kortetermijndoelen (Locke & Latham, 2002).

*Specifieke doelen:* We kunnen onze kans op succes vergroten door deze kortetermijndoelen zo specifiek mogelijk te formuleren. Het bekende SMART-acroniem vat een aantal belangrijke inzichten uit het onderzoek naar het stellen van doelen handzaam samen (Locke & Latham, 2002): formuleer je doelen specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden.

*Als-dan-scenario's:* Je vergroot de kans op succes, als je vooraf bedenkt wat er tussen zou kunnen komen en daarbij ook alvast bedenkt wat je in dat geval gaat doen om ervoor te zorgen dat je je plan toch nog uitvoert (Gollwitzer & Sheeran, 2006).

*Reminders:* In alle drukte zijn we vaak geneigd om plannen die relatief minder urgent zijn – zoals het werken aan je talentontwikkeling als er geen tentamen voor de deur staat – naar de achtergrond te dringen. Door ons te omringen met visuele of auditieve reminders aan ons voornemen, maken we de kans dat we ons plan daadwerkelijk uitvoeren groter.

*Routine:* Het kost tijd om gewoontes aan te leren en af te leren. Door een goede gewoonte, zoals het wekelijks plannen van concrete talentontwikkelingsactiviteiten, een tijd lang gedisciplineerd vol te houden, kunnen we ons zelf nieuwe routines aanleren, waardoor het steeds gemakkelijker gaat.

In het werkboek Talentenwijzer zijn deze inzichten verwerkt in de oefening 'Goede voornemens' (deel 1, oefening 19). Het werkformulier bij deze oefening is een handig hulpmiddel dat studenten kunnen gebruiken bij elk voornemen waar ze aan willen werken. Het eindproduct van de individuele oefeningen in het werkboek is een Persoonlijk Excellentieplan (PEP), dat studenten kan helpen om het werken aan hun talentontwikkeling tot een vaste routine te maken.

## **UITVOERINGSFASE**

### **Individuele oefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 1: Oefening 18 tot en met 20 (stap 5).

### **Groepsoefeningen:**

- Werkboek Talentenwijzer Deel 2: Oefening 11 tot en met 14.

## Literatuur

- Cooperrider, D.L., & Whitney, D. (1999). *Appreciative inquiry*. Berret-Koehler.
- De Caluwé, L., & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen. Een handboek voor de veranderkundige*. Kluwer
- Dewulf, L. (2018). *Talentedkaartjes junior*. Lannoo.
- Dewulf, L. (2012). *Ik kies voor mijn talent*. Lannoo.
- Gerrickens, P. (1997). *Kwaliteitenspel*. Gerrickens.
- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. *Advances in experimental social psychology*, 38, 69-119.
- Hiemstra, D. (2022). *Talentedwijzer: Toolkit talentontwikkeling*. Boom.
- Hiemstra, D., Bohlmeijer, E., & Van Woerkom, M. (2021). De Sterke-kanten-benadering: persoonlijke kwaliteiten als hefboom voor verandering. In: E. Bohlmeijer, N. Jacobs, J.A. Walburg & G. Westenhof (2021). *Handboek positieve psychologie: theorie, onderzoek en interventies*. Boom.
- Linley, A. , Willars, J., & Biswas-Diener, R. (2010). *The strengths book*. CAPP Press.
- Locke, E.A., & Latham, G.P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American psychologist*, 57(9), 705.
- Overduin, H. (2016). *Coachkaarten: foto associatie en kwaliteitenspel*. Overduin.
- Peterson, C., & Seligman, M.P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association.
- De Raad, B.D., & Doddema-Winsemius, M. (2006). *De Big 5 persoonlijkheidsfactoren. Een methode voor het beschrijven van persoonlijkheidseigenschappen*. Nieuwezijds.
- Van Nieuwerburgh, C. (Ed.) (2012). *Coaching in education: Getting better results for students, educators, and parents*. Karnac Books.
- Zimmerman, B.J., & Schunk, D.H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.



Benieuwd of *Talentedwijzer* (3e druk) interessant is voor jouw onderwijs? [Vraag een docentexemplaar aan >](#)

## Bijlage 1: Talentwoordenlijsten

Alle sterke-kanten-methoden gebruiken een woordenlijst met begrippen die kunnen worden gebruikt om persoonlijke kwaliteiten te benoemen. In principe kun je elk woord uit het woordenboek dat verwijst naar positieve eigenschappen gebruiken om de kwaliteiten van mensen in abstracte termen te typeren. Onze taal kent meer dan duizend woorden die kunnen worden gebruikt om mensen te typeren. De Raad en Doddema-Winsemius (2006) hebben deze woorden aan de hand van het Big-5 model overzichtelijk geordend in het periodiek systeem van de persoonlijkheid.

De Talentenwijzer-begrippenlijst bestaat uit 28 eigenschappen die zo zijn gekozen uit het periodiek systeem dat het gehele spectrum aan positieve menselijke eigenschappen vertegenwoordigd is. Bij de selectie van begrippen is steeds gekozen voor eigenschappen die relevant zijn in werk- en studietoepassingen. In Figuur 10 is weergegeven hoe de begrippen uit de Talentenwijzerlijst zich verhouden tot de positieve polen van de dimensies van het Big-5 persoonlijkheidsmodel.

<b>Extraversie</b>	<b>Vriendelijkheid</b>	<b>Zorgvuldigheid</b>	<b>Emotionele stabiliteit</b>	<b>Intellectuele onafhankelijkheid</b>
Contactueel vaardig	Coöperatief	Behoedzaam	Optimistisch	Gedreven
Spraakzaam	Zorgzaam	Accuraat	Moedig	Handig
Humoristisch	Betrouwbaar	Vasthoudend	Kalm	Artistiek
Daadkrachtig	Onbevooroordeeld	Leergierig	Stressbestendig	Inventief
	Sensitief	Prestatiegericht	Onafhankelijk	Visionair
				Analytisch
				Contemplatief
				Idealistisch
				Extravagant

*Figuur 10: De relatie tussen de Talentenwijzertalenten en de dimensies van het Big-5 persoonlijkheidsmodel.*

Andere sterke-kanten-methoden gebruiken een vergelijkbare begrippenlijst. In Figuur 11 is een overzicht van vier gangbare talentenwoordenlijsten weergegeven. VIA-systematiek is bedoeld als een universele classificatie van menselijke kwaliteiten en is zeer geschikt voor zingevingsvraagstukken. De CliftonStrengths en StrengthsProfile zijn ontwikkeld als consultancy-instrument en zijn zeer geschikt voor gebruik in het bedrijfsleven. Welke systematiek het meest geschikt is, is vooral afhankelijk van het doel van de gebruiker en de context waarin het wordt toegepast.

<b>TALENTENWIJZER</b> <i>Persoonlijke Kwaliteiten</i>	<b>VALUES IN ACTION (VIA)</b> <i>Character Strengths</i>	<b>CLIFTONSTRENGTHS</b> <i>Talent Themes</i>	<b>STRENGTHSPROFILE</b> <i>Strengths</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Accuraat</li> <li>▪ Analytisch</li> <li>▪ Artistiek</li> <li>▪ Behoedzaam</li> <li>▪ Betrouwbaar</li> <li>▪ Contactueel</li> <li>▪ Contemplatief</li> <li>▪ Coöperatief</li> <li>▪ Daadkrachtig</li> <li>▪ Extravagant</li> <li>▪ Gedreven</li> <li>▪ Handig</li> <li>▪ Humoristisch</li> <li>▪ Idealistisch</li> <li>▪ Inventief</li> <li>▪ Kalm</li> <li>▪ Leergierig</li> <li>▪ Moedig</li> <li>▪ Onafhankelijk</li> <li>▪ Onbevooroordeeld</li> <li>▪ Optimistisch</li> <li>▪ Prestatiegericht</li> <li>▪ Sensitief</li> <li>▪ Spraakzaam</li> <li>▪ Stressbestendig</li> <li>▪ Vasthoudend</li> <li>▪ Visionair</li> <li>▪ Zorgzaam</li> </ul>	<p><b>Wijsheid en kennis</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Creativiteit</li> <li>▪ Leergierigheid</li> <li>▪ Nieuwsgierigheid</li> <li>▪ Oordeelsvermogen</li> <li>▪ Perspectief</li> </ul> <p><b>Moed</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eerlijkheid</li> <li>▪ IJver</li> <li>▪ Moed</li> <li>▪ Volharding</li> </ul> <p><b>Menselijkheid</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leiderschap</li> <li>▪ Liefde</li> <li>▪ Vriendelijkheid</li> </ul> <p><b>Gematigdheid</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bescheidenheid</li> <li>▪ Vergevingsgezind</li> <li>▪ Wijsheid</li> <li>▪ Zelfregulatie</li> </ul> <p><b>Transcendentie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dankbaarheid</li> <li>▪ Hoop</li> <li>▪ Humor</li> <li>▪ Waardering van schoonheid en voortreffelijkheid</li> <li>▪ Spiritualiteit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aanjager</li> <li>▪ Aanpassingsvermogen</li> <li>▪ Analytisch</li> <li>▪ Charmeren</li> <li>▪ Communicatief</li> <li>▪ Competitie</li> <li>▪ Consistent</li> <li>▪ Context</li> <li>▪ Discipline</li> <li>▪ Empathie</li> <li>▪ Focus</li> <li>▪ Harmonie</li> <li>▪ Herstel</li> <li>▪ Individualiteit</li> <li>▪ Input</li> <li>▪ Intellect</li> <li>▪ Leervermogen</li> <li>▪ Leiderschap</li> <li>▪ Ontwikkelaar</li> <li>▪ Optimaliseren</li> <li>▪ Organisator</li> <li>▪ Overtuiging</li> <li>▪ Positiviteit</li> <li>▪ Relatiegericht</li> <li>▪ Resultaatgericht</li> <li>▪ Strategisch</li> <li>▪ Verantwoordelijk</li> <li>▪ Verbeeldingsrijk</li> <li>▪ Verbindend</li> <li>▪ Verbondenheid</li> <li>▪ Visionair</li> <li>▪ Weloverwogen</li> <li>▪ Wezenlijk</li> <li>▪ Zelfvertrouwen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actie</li> <li>▪ Adaptabel</li> <li>▪ Aanhankelijk</li> <li>▪ Avontuur</li> <li>▪ Authenticiteit</li> <li>▪ Veerkracht</li> <li>▪ Katalysator</li> <li>▪ Gecentreerd</li> <li>▪ Veranderaar</li> <li>▪ Compassie</li> <li>▪ Competitief</li> <li>▪ Verbinder</li> <li>▪ Tegenhanger</li> <li>▪ Moed</li> <li>▪ Creativiteit</li> <li>▪ Nieuwsgierigheid</li> <li>▪ Detail</li> <li>▪ Gedreven</li> <li>▪ Emotioneel bewust</li> <li>▪ Empathisch</li> <li>▪ Facilitator</li> <li>▪ Gelijkheid</li> <li>▪ Waardeerder</li> <li>▪ Uitlegger</li> <li>▪ Feedback</li> <li>▪ Groei</li> <li>▪ Deemoed</li> <li>▪ Humor</li> <li>▪ Verbeteraar</li> <li>▪ Incubator</li> <li>▪ Innovatie</li> <li>▪ Oordeel</li> <li>▪ Nalatenschap</li> <li>▪ Luisteraar</li> <li>▪ Missie</li> <li>▪ Moreel kompas</li> <li>▪ Verteller</li> <li>▪ Organisator</li> <li>▪ Volharding</li> <li>▪ Persoonlijke verantwoordelijkheid</li> <li>▪ Personalisatie</li> <li>▪ Overreding</li> <li>▪ Planner</li> <li>▪ Preventie Trots</li> <li>▪ Rapportbouwer</li> <li>▪ Relatieverdieper</li> <li>▪ Veerkracht</li> <li>▪ Oplosser</li> <li>▪ Zelfvertrouwen</li> <li>▪ Dienstbaar</li> <li>▪ Spotlight</li> <li>▪ Strategisch bewustzijn</li> <li>▪ Tijd optimalisatie</li> <li>▪ Onvoorwaardelijkheid</li> <li>▪ Arbeidsethos</li> <li>▪ Schrijver</li> </ul>

Figuur 11: Talentenwoordenlijsten<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Dit overzicht is eerder gepubliceerd in het *Handboek Positieve Psychologie* (Hiemstra, Van Woerkom & Bohlmeijer, 2021).

## Bijlage 2: Talententests

Zowel de Talentenwijzer, VIA, CliftonStrengths, als StrengthsProfile bieden een online test met behulp waarvan deelnemers hun persoonlijke kwaliteiten kunnen identificeren. Hoewel dit soort tests in het dagelijks spraakgebruik vaak talententests worden genoemd, meten ze, als we uitgaan van het begrippenkader uit paragraaf 1.3., eigenlijk slechts een onderdeel daarvan. De tests meten namelijk geen fysieke aanleg of intellectuele capaciteiten, de tests identificeren alleen positieve persoonlijkheidseigenschappen waarbij de deelnemer een gevoel van competentie en intrinsieke motivatie ervaart. Het zou dus eigenlijk consequenter zijn om te spreken van *persoonlijke-kwaliteitentests* in plaats van *talententests*.

### **Talentedwijzertest**

De talentenwijzertest is een integraal onderdeel van het werkboek Talentenwijzer. De studenten kunnen de test invullen via de website van het werkboek. De instructies voor het invullen van de test vind je in oefening 2 (deel 1) van het werkboek. Op de website is ook een instructievideo opgenomen die je naar studenten kunt sturen. De talentenwijzertest is speciaal ontwikkeld voor de context van het Nederlandse beroepsonderwijs. De beschrijvingen van de talenten zijn gebaseerd op uitspraken van Nederlandse studenten en professionals. Website: [www.boomstudent.nl](http://www.boomstudent.nl). Met je inlogcode gekoppeld aan het boek krijg je toegang tot de website bij Talentenwijzer.

### **VIA Character Strengths**

De VIA Character Strengths Inventory (Values in Action) is ontwikkeld door twee van de grondleggers van de positieve psychologie, Chris Peterson en Martin Seligman (2004). Hun doel was om een universeel classificatiesysteem van menselijke deugden te ontwikkelen.

De VIA heeft een bredere invalshoek dan de Talentenwijzer. De test is niet gericht op studie- en loopbaanontwikkeling maar op het bevorderen van welbevinden en geluk. De VIA is zeer geschikt om te gebruiken bij zingevingsvraagstukken. Het gebruik van de VIA is gratis. Er is inmiddels een Nederlandstalige versie beschikbaar. Website: [www.viacharacter.org](http://www.viacharacter.org)

### **CliftonStrengths**

De CliftonStrengths inventory is het product van Gallup Organisation, een Amerikaanse consultancy-firma. De oorspronkelijke versie, bekend onder de naam StrengthsFinder, werd ontwikkeld door Donald Clifton en Marcus Buckingham en was één van de eerste online assessmentinstrumenten gebaseerd op de filosofie van de sterke-kanten-benadering. Het doel van Clifton en Buckingham was om de bronnen van excellent functioneren te achterhalen (The Gallup Organisation, 1999). De StrengthsFinder is ontwikkeld voor de context van het bedrijfsleven, maar wordt ook in het onderwijs gebruikt. Website: [www.gallup.com/cliftonstrengths](http://www.gallup.com/cliftonstrengths)

### **StrengthsProfile**

StrengthsProfile (voorheen Realise2) is ontwikkeld door Alex Linley, één van de Engelse pioniers van de positieve psychologie. De systematiek van Linley is zeer fijnmazig en onderscheidt maar liefst 60 verschillende persoonlijke kwaliteiten (Linley, Willars & Biswas-Diener, 2010). Het assessment is op moment van schrijven nog niet in het Nederlands beschikbaar. Website: [www.strengthsprofile.com](http://www.strengthsprofile.com)

## Bijlage 3: Talentenkaartspelen

Talentenkaartspelen zijn een handig hulpmiddel bij het toepassen van de sterke-kanten-benadering. Je kunt ze gebruiken in de zelf-reflectiefase, bij het vertalen van succeservaringen naar abstracte kwaliteiten (zie paragraaf 2.2 van deze handleiding), maar ook bij het individuele coachingsgesprek (zie Bijlage 4 van deze handleiding), of bij groepsoefeningen zoals *Pictionary* en *Taakverdeling met talent* (zie deel 2 van het werkboek Talentenwijzer).

In de bijlage van het werkboek Talentenwijzer is een kaartspel met 28 kaarten opgenomen. Op elk kaartje staat de naam en een korte beschrijving van een persoonlijke kwaliteit uit de Talentenwijzer-systematiek (zie Figuur 10). Een printversie kan via de website worden gedownload.

Naast de Talentenwijzer zijn er vele andere kaartspelen in de handel. Een veelgebruikt kaartspel is bijvoorbeeld het kwaliteitspel van Gerrickens (1997), met een uitgebreide set van maar liefst 140 persoonlijke kwaliteiten. Bij het gebruik van kaartspelen hoef je je overigens niet te beperken tot woorden om persoonlijke kwaliteiten te typeren. Om succeservaringen te vertalen naar abstracte begrippen zou je in principe ook andere symbolen kunnen gebruiken. Zo gebruikt De Caluwé (2006) bijvoorbeeld *kleuren* om verschillende leiderschapskwaliteiten te karakteriseren, gebruikt Overduin (2016) *afbeeldingen* om mensen hun kwaliteiten te laten duiden en gebruikt Dewulf (2021) *archetypen* om kinderen hun kwaliteiten te laten benoemen.

Hoewel de theoretische en empirische onderbouwing van dit soort instrumenten soms zwak kan zijn, is er vanuit praktisch oogpunt niet zo veel op tegen om ze te gebruiken als hulpmiddel bij reflectie. Vooral jongere studenten hebben vaak moeite met het abstraheren van concrete succeservaringen naar abstracte kwaliteiten. Kaartspelen met kleuren, symbolen, beelden of archetypen kunnen studenten helpen bij het vertalen van concrete ervaringen naar abstracte inzichten. Praktische criteria zijn dat ze (a) een breed scala aan verschillende kwaliteiten omvatten, (b) aansluiten bij de leefwereld van studenten en (c) studenten in staat stellen om in abstracte termen te benoemen wanneer zij een gevoel van competentie en intrinsieke motivatie ervaren.

## Bijlage 4. Het talentgerichte coachingsgesprek

Als docent heb je vaak weinig tijd om studenten individueel te coachen. Maar als je er de tijd voor kunt vinden, is het zeer de moeite waard om een talentgericht coachingsgesprek met studenten te voeren.

Een talentgericht coachingsgesprek is een zeer krachtige interventie. Het zijn bovendien vaak erg leuke en verhelderende gesprekken om te voeren. In een talentgericht coachingsgesprek leer je studenten van hun beste kant kennen: dat waar ze goed in zijn, waar ze enthousiast van worden, waar hun hart naar uitgaat, waar ze energie van krijgen. Met het gesprek leg je een uitstekende basis voor het verdere contact met de student. Na het gesprek kijk je vaak heel anders tegen iemand aan.

Een goed moment om dit gesprek te voeren is nadat studenten de eerste vier oefeningen van deel 1 van het werkboek Talentenwijzer hebben gedaan. Een ander logisch moment voor een coachingsgesprek is nadat de studenten de laatste oefening van deel 1 hebben gedaan. Hieronder geven we een handreiking voor het talentgerichte coachingsgesprek dat je na oefening 4 zou kunnen voeren. Als je verder in deze vorm van gesprekvoering wilt verdiepen, is het boek van Luk Dewulf (2012), *Ik kies voor mijn talent*, een aanrader. Hierin wordt de techniek van het waarderend coachen uitgebreid toegelicht.

### Handreiking voor het talentgerichte coachingsgesprek

#### **Rolhouding**

Je neemt als coach niet de houding aan van een expert of deskundige. De ander is de deskundige op het gebied van zijn of haar talenten en sterke kanten. Jij bent de geïnteresseerde leek die daar alles van wilt weten. Je stelt je dus niet op als een arts die met zijn patiënt praat, maar eerder als een fan die zijn idool interviewt. Je plaatst jezelf niet als een deskundige boven de ander, je zet de ander juist op een voetstuk en toont een sterke interesse voor wie deze persoon is, waar hij/zij goed in is, wat hem/haar drijft, wat deze persoon belangrijk vindt, wat deze persoon graag doet, enzovoort.

#### **1. Start van het gesprek**

Bij de introductie van het gesprek licht je het doel van het gesprek kort toe:

*“Je hebt de talententest gedaan. In dit gesprek bespreken we de uitkomst van de test. Het doel van het gesprek is om een scherper beeld te krijgen van jouw talenten en sterke kanten en hoe je deze kunt gebruiken en verder kunt ontwikkelen in je studie.”*

## 2. Talenten-top-3

Vervolgens vraag je de student hoe hij/zij de talententest heeft ervaren:

*“Hoe vond je het om de Talentenwijzer in te vullen? Herken je je in de uitkomst van de Talentenwijzer?”*

Vaak volgt hier een antwoord in de trant van: “In grote lijnen herken ik mij hier wel in, op sommige punten wat minder.” Uit ons onderzoek blijkt dat 90% van alle respondenten zich ‘goed’ of ‘uitstekend’ in de uitkomst herkent, en 10% ‘redelijk’ of ‘neutraal’.

Vraag de student vervolgens naar het talent waarin hij/zij zich het meest herkent:

*“In welke van de talenten uit jouw talenten-top-5 herken je jezelf het meest?”*

*“Hoe zou jij dit talent in je eigen woorden omschrijven?”*

Ga vervolgens op zoek naar concrete situaties waarin dit talent tot uitdrukking kwam:

*“Kun je een voorbeeld geven van een situatie waarin dit talent naar voren kwam, waarin je dit talent hebt gebruikt?”*

Vraag hier uitgebreid op door:

*“Wanneer was het, wat ging eraan vooraf, wat was je taak, doel, opdracht, wat deed je, met wie, waar, wat was het resultaat, wat dacht je, wat voelde je, wat zorgde ervoor dat het zo goed ging en zo leuk was?”*

*“Zijn er bepaalde dingen die je heel leuk vindt om te doen, waar je veel plezier in hebt, hobby’s, enzovoort, die op een andere manier samenhangen met dit talent?”*

Laat de student concrete voorbeelden beschrijven. Neem geen genoegen met algemeenheden. Vaak zul je meerdere keren moeten doorvragen, voordat de student met een concreet voorbeeld komt. Door een stilte te laten vallen geef je de student de tijd om na te denken over goede voorbeelden.

Vervolgens kun je deze procedure herhalen met de twee andere twee talenten uit de talenten-top-5 waarin de student zich relatief het meest herkent:

*“Zijn er nog meer talenten waarin je jezelf duidelijk herkent?”*

*“Hoe zou jij dit talent in je eigen woorden omschrijven?”*

*Etc.*

## 3. Interactie tussen talenten

Verken vervolgens de manier waarop de verschillende talenten uit de talenten-top-5 van de student elkaar beïnvloeden. Bij deze vraag kan het handig zijn het talentenkaartspel te gebruiken. Studenten kunnen dan met kaartjes schuiven om combinaties te maken en verbanden tussen talenten uit hun talenten-top-5 inzichtelijk te maken:

*“Hoe bepaalde talenten bij iemand tot uitdrukking komen, hangt ook sterk af van de combinatie van talenten die je hebt. Zijn er in jouw geval bepaalde talenten die duidelijk met elkaar samenhangen, die elkaar versterken of die een specifieke combinatie vormen?”*

*Doorvragen: “Hoe werkt dat precies bij jou?”*



#### 4. Je grootste succes

Daarna kun je ingaan op één of enkele belangrijke succeservaringen van de student:

*“Wat beschouw je als je grootste succes in je werk, studie, of vrije tijd tot nu toe: iets wat goed is gelukt, iets waar je trots op bent?”*

Vraag ook hier weer op door:

*“Wanneer was het, wat ging eraan vooraf, wat was je taak, doel, opdracht, wat deed je, met wie, waar, wat was het resultaat, wat dacht je, wat voelde je?”*

Laat de student echt een concreet voorbeeld beschrijven. Neem geen genoegen met algemeenheden.

Laat de student vervolgens reflecteren op de rol die zijn/haar talenten hierbij hebben gespeeld:

*“Welke samenhang/relatie zie je tussen jouw vijf talenten en dit succes? Op welke manier hebben jouw vijf talenten ertoe bijgedragen dat dit zo goed ging?”*

Vraag hierop door totdat de student de rol van minimaal drie talenten heeft benoemd.

#### 5. Jouw uitdaging

Kijk vervolgens naar de toekomst en bespreek welke talenten de student verder zou willen ontwikkelen:

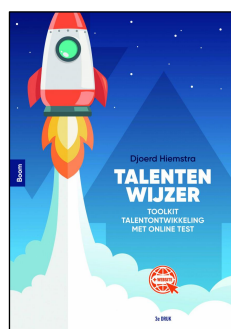
*“Zit er bij je top 5 van talenten een talent waar je meer mee zou willen doen, dat je meer zou willen gebruiken, dat je effectiever zou willen leren toepassen, of dat je verder zou willen ontwikkelen?”*

*“Hoe zou je dit kunnen aanpakken?”*

Wees daarbij terughoudend met ‘voorzeggen’. Het is verleidelijk om studenten suggesties te doen hoe ze hun talenten kunnen inzetten om bepaalde problemen en vragen aan te pakken, of hoe ze hun talenten voor toekomstige doelen kunnen inzetten. Het is echter niet aan jou als coach om te bedenken hoe iemand zijn talenten het best kan gebruiken. Ga ervan uit dat de student zelf het best weet wat een bepaald talent in zijn of haar geval precies inhoudt en hoe dit talent kan worden gebruikt.

#### 6. Afsluiting

Vat aan het eind van het gesprek de hoofdpunten uit het gesprek kort samen. Geef aan wat jou als coach het meest is opgevallen. Suggereer eventueel één of enkele vervolgoefeningen uit het Werkboek Talentenwijzer. Vraag vervolgens hoe de student het gesprek heeft ervaren. Tot slot, bedank je de student voor het gesprek.



**Benieuwd of *Talentenwijzer* (3e druk) interessant is voor jouw onderwijs? [Vraag een docentexemplaar aan >](#)**