

De kunst van het onderwijzen is meer dan alleen lesgeven

Afscheidsrede

in verkorte vorm uitgesproken
op donderdag 17 april 2025 door

Prof. dr. Ron Oostdam

'Docendo Discimus'

Lucius Annaeus Seneca (4 v.Chr. – 65 n.Chr.)

Zeer gewaardeerde toeboorders,

Om te beginnen wil ik iedereen hartelijk welkom heten bij mijn afscheid hier in deze Kohnstammzaal waar ik vaak colleges heb gegeven, praatjes heb mogen houden of gastheer annex spreekstalmeester mocht zijn bij uiteenlopende activiteiten en gebeurtenissen. Het voelt goed om op zo'n voor mij vertrouwde en prettige locatie afscheid te nemen. Welkom naaste collega's van de Hogeschool van Amsterdam en de Universiteit van Amsterdam, leden van het College van Bestuur, alle collega's uit het onderwijsveld waar ik mee heb samengewerkt, en natuurlijk vooral ook welkom aan mijn eigen vrouw en kinderen, mijn familie en vrienden. Fijn dat jullie er vandaag allemaal bij zijn.

Een afscheidsrede is altijd een wat lastig genre. Je wilt in algemene zin terugblikken op een wetenschappelijke loopbaan, maar daarbij kun je nooit alles de revue laten passeren van uitgevoerde activiteiten en onderzoeksprojecten. Ik ga daarom, met hier en daar een verwijzing naar eigen onderzoek samen met collega's en/of promovendi, nog enkele algemene kwesties en discussiepunten aan de orde stellen die mij na aan het onderwijskundig hart liggen over de rol en positie van onderwijsgeevenden in ons complexe onderwijslabrynt waarin het soms niet eenvoudig is om de weg te vinden.

De basis voor mijn wetenschappelijk wieg lag precies veertig jaar geleden bij de 'Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek' (SCO) van de Universiteit van Amsterdam. Dit centrum voor onderwijsonderzoek was ontstaan uit het 'Research Instituut voor Toegepaste Psychologie' (RITP) opgericht door A.D. de Groot en het 'Kohnstamm Instituut', dat een voortzetting was van de afdeling 'research' van het 'Nutsseminarium voor Pedagogiek'. Doel was om door middel van studie en onderzoek wetenschappelijke inzichten en methoden dienstbaar te maken aan de kennis en verbetering van onderwijs, opvoeding en jeugdhulp. In 1992 is de naam aangepast in 'SCO-Kohnstamm Instituut', maar vanaf 2009 wordt uitsluitend de benaming 'Kohnstamm Instituut' gevoerd. Qua benaming terug naar de basis kun je zeggen, terug naar de natuurkundige, filosoof en pedagoog Philip Kohnstamm, ruim honderd jaar geleden geïnstalleerd als bijzonder hoogleraar pedagogiek op een leerstoel ingesteld door de 'Maatschappij tot Nut van 't Algemeen' en tevens oprichter en directeur van het 'Nutsseminarium voor Pedagogiek'.

Hoewel ik als beginnend onderzoeker nog niet goed bekend was met de persoon Kohnstamm en de grondslagen van zijn persoonlijkheidspedagogiek¹, bleken deze bij nader inzien wel een leidraad te zijn gedurende mijn gehele wetenschappelijke loopbaan. Ik had toen als beginnend onderzoeker bijvoorbeeld zeker niet kunnen bevroeden dat ik later in mijn carrière jarenlang als lid en voorzitter van het Kohnstamm comité de jaarlijkse Kohnstammlezing zou gaan organiseren en introduceren, welke inmiddels haar 25-jarig jubileum heeft mogen vieren. Een activiteit waardoor ik nota bene ook nog in direct contact kwam met de nazaten van Kohnstamm, waaronder zijn kleinzoon Dolph en zijn vrouw Rita.

Centraal uitgangspunt van het personalisme van Philip Kohnstamm is dat intelligentie niet statisch en genetisch bepaald was, maar door onderwijs tot ontwikkeling kon worden gebracht. Doel van de toenmalige wetenschap der pedagogiek was volgens Kohnstamm dan ook om de onderwijsgevende beter toe te rusten voor de 'opvoedbaarheid van het intellect'. De uitspraak van Kohnstamm dat 'alles staat of valt met de persoon van de onderwijzer' was geheel in overeenstemming met de grondslagen van deze pedagogiek.

Met zijn persoonlijkheidspedagogiek was Kohnstamm gericht op het realiseren van maatwerk in het onderwijs². Doel was om leerlingen de kans te bieden zich naar eigen aard en aanleg te ontwikkelen en te onderzoeken op welke wijze dit het beste kan worden gerealiseerd in het onderwijs. Kohnstamm was kritisch over intelligentiemetingen die psychologen uitvoerden om verschillen tussen leerlingen te determineren, opdat zij gesorteerd konden worden naar verschillende vormen van onderwijs. Een thema dat nog steeds actueel is gezien alle heisa rond de huidige doorstroomtoets en de vroegtijdige doorverwijzing van basisschoolleerlingen naar diverse vormen van voortgezet onderwijs. Kohnstamm observeerde dat bij een goede pedagogisch-didactische aanpak leerlingen namelijk meer leerwinst bleken te boeken dan de testen voorspelden. In mijn eigen onderzoek samen met Joost Meijer en dat van anderen werd dat uiteindelijk aangeduid als leerpotentieel: de maximale vooruitgang die een leerling in een ideale leersituatie en binnen een bepaalde tijd kan boeken³. Uit ons onderzoek naar dit zogeheten dynamisch toetsen kwam naar voren dat dergelijk leerpotentieel kan verschillen bij leerlingen

¹ Kohnstamm, Ph. (1929). *Staatspaedagogiek of Persoonlijkheidspaedagogiek*. In Ph. Kohnstamm, *Individu en Gemeenschap* (p. 17-70). 's-Gravenhage.

² Elffers, L., Fukkink, R., & Oostdam, R. (2019). De ontwikkeling van leerlingen naar eigen aard en aanleg: Van Kohnstamms personalisme naar de huidige roep om meer maatwerk in het onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 95(5/6), 341-352. <http://pedagogischestudien.nl/search?identificer=681976>

³ Meijer, J., Oostdam, R., & Van der Sluis, S. (2002). A feasibility study into incremental predictive validity of dynamic assessment of verbal reasoning ability. In Aalsvoort, Resing & Ruijsenaars (eds.) *Learning potential assessment and cognitive training: actual research and perspectives in theory building and methodology*, 7, 273-291.

met gelijke intelligentie, waarmee de toenmalige inzichten en observaties van Kohnstamm nader werden onderbouwd.

Kohnstamm was al erg gericht op het verbeteren van het pedagogische-didactisch repertoire van leraren om beter in te kunnen spelen op verschillen tussen leerlingen die hij toen waarnam. Daarmee gaf Kohnstamm de voorkeur aan een onderwijskundige aanpak gericht op het individu, waarbij met name kinderen met een achterstandspositie meer kansen zouden krijgen om zich aan de hand van onderwijs verder te ontwikkelen. Wanneer in het onderwijs beter zou worden ingespeeld op de individuele leerbehoeften en ontwikkelingsmogelijkheden van alle leerlingen, zo was de gedachte, zou elke leerling tot optimale ontwikkeling kunnen komen. Vanuit deze afwegingen plaatste Kohnstamm in die tijd de paradigma's van maatwerk in het onderwijs en kansengelijkheid dus al prominent op de onderwijs- en onderzoeksagenda.

Onbewust onbekwaam van al deze inzichten begon ik aan mijn wetenschappelijke loopbaan bij de Taalgroep van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek onder leiding van professor Hildo Westorp. Ook in die periode was er al een brede maatschappelijke discussie gaande over de kwaliteit van het onderwijs en de Taalgroep had opdracht gekregen voor een voorstudie 'Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau' (PPON) om de kwaliteit van het moedertaalonderwijs eind basisschool te beschrijven. In de nota 'Kwaliteit van het onderwijs' uit 1981 werd vanuit het ministerie namelijk de vrees uitgesproken voor kwaliteitsvermindering van de output, gedefinieerd als datgene dat door het totale onderwijsaanbod aan kennis, inzicht, houdingen en vaardigheden door leerlingen wordt geleerd⁴.

Uit de resultaten van dit eerste peilingsonderzoek kwam onder andere naar voren dat gemiddeld zo'n vijftien procent van de leerlingen aan het einde van het basisonderwijs een lage tot zeer lage score behaalde op leesvaardigheidstoetsen⁵. Het betreft dan leerlingen met dermate lage scores bij opgaven zoals het kunnen raadplegen van een dienstregeling voor het openbaar vervoer, het lezen van een eenvoudige instructietekst of een bericht in de krant dat ze als minimale lezers waren te bestempelen. Naar alle waarschijnlijkheid was de leesvaardigheid van deze leerlingen onvoldoende om zich in allerlei praktische situaties te kunnen redden en dat was toentertijd voor ons als onderzoeksteam de reden om het label 'functioneel analfabeet' te introduceren. Deze

⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. (1981). *Kwaliteit van het onderwijs, algemene aspecten van de kwaliteitsbepaling*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen.

⁵ Westorp, H., Bergh, H. van den, Bos, D.J., Hoeksma, J.B., Oostdam, R.J., Scheerens, J. & Triesscheijn, B. (1986). *De haalbaarheid van periodiek peilingsonderzoek. Een voorstudie op het gebied van het taalonderwijs in de lagere school*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

bevindingen waren voor mij de kiem om nader onderzoek te gaan doen naar het verbeteren van het onderwijs en daarbij maatwerk te bieden door in te spelen op verschillen tussen leerlingen. Het gedachtengoed van Kohnstamm begon bij mij langzaamaan te transformeren naar bewust onbekwaam.

Nu ik veertig jaar later kijk naar de stand van zaken in het leesonderwijs dan blik ik enigszins verbijsterd achterom. De resultaten van het internationale onderzoek 'Programme for International Student Assessment' (PISA) uit 2022 laten zien dat een derde van de vijftienjarige leerlingen in het voortgezet onderwijs onvoldoende geletterd is om als burger goed te kunnen deelnemen aan onze maatschappij⁶. De resultaten van tussenliggende peilingen lieten nog zien dat de scores van de Nederlandse leerlingen gemiddeld op een ruim voldoende niveau lagen en dat Nederland in de top drie van landen stond waar alle leerlingen, ook de zwak presterende, in ieder geval het vereiste basisniveau halen⁷. Bij de laatste peiling bungelt Nederland echter onderaan de ranglijst en in Europa doet alleen Griekenland het nog slechter. Onze vijftienjarige zijn dus flink achteruitgegaan qua leesvaardigheid en extra zorgelijk is dat de leesprestaties van vmbo-leerlingen nog sterker zijn gedaald dan die van havo- en vwo-leerlingen. Een goede leesvaardigheid is cruciaal voor schoolsucces en het realiseren van kansengelijkheid bij het doorstromen binnen ons onderwijsstelsel en kan met name deze groep leerlingen parten spelen. De laatste internationale peiling 'Progress in International Reading Literacy Study' (PIRLS) uit 2021 bevestigt deze bevindingen van de PISA-peiling⁸. De leesvaardigheid van leerlingen in groep zes van het basisonderwijs is in vergelijking met de vorige peilingen gedaald en is voor het eerst sinds het begin van de peilingen niet hoger dan het gemiddelde van 21 Westerse landen.

Natuurlijk zijn er bij peilingsonderzoeken allerlei kritische methodologische en inhoudelijke kanttekeningen te plaatsen. Het betreft momentopnamen en allerlei contextuele factoren kunnen van invloed zijn. Zo zijn de PISA-peilingen vanuit het perspectief van leerlingen te beschouwen als een zogeheten 'low stake testing'. Er staat niets voor ze op het spel en de mate van intrinsieke

⁶ Meelissen, M. R. M., Maassen, N. A. M., Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., & Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. Twente: Universiteit Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036559461>

⁷ Dood, C., Gubbels, J. & Segers, P. C. J. (2020). *PISA-2018 De verdieping: Leesplezier, zelfbeeld bij het lezen, leesgedrag en leesvaardigheid en de relatie daartussen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands. <https://www.pisa-nederland.nl/wp-content/uploads/2020/10/PISA-2018-De-verdieping-Leesvaardigheid.pdf>

⁸ Swart, N., Gubbels, J., in 't Zandt, M., Wolbers, M., & Segers, E. (2023). *PIRLS-2021: Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Expertisecentrum Nederlands. https://www.google.nl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjIu8r9ndOEAXA87sIHWFDCIlgQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.expertisecentrumnederlands.nl%2Fpirls-2021-resultaten%2Fdownload%2FPIRLS-2021_Rapportage.pdf&usq=AOvVaw1USXgW-C4RGcXiXcas8Yvc&opi=89978449

motivatie om de toets zo goed mogelijk te maken kan dus van grote invloed zijn op de betrouwbaarheid van de leesvaardigheidsscores. Naast dergelijke kanttekeningen worden voor de slechte resultaten van de recente peilingen vaak ook de scholensluitingen in het kader van Covid-19 aangevoerd als verklaring voor de achteruitgang in prestatieniveaus, maar daar valt het nodige op af te dwingen. Uit eigen onderzoek samen met Mieke van Diepen, Ruben Fukkink en Bonne Zijlstra onder ruim 5000 leerlingen in de groepen drie tot en met acht kwam naar voren dat met name leerlingen in de groepen drie tot en met vijf aanzienlijke leerachterstanden opliepen na de eerste 'scholenlockdown', maar dat de leerachterstanden in de bovenbouwgroepen aanmerkelijk minder waren⁹. Uit analyses van de leerprestaties na de tweede 'lockdown' bleek echter dat de meeste leerlingen hun achterstand hadden ingehaald, in vergelijking met leerlingen uit overeenkomstige leerjaarcohorten waarin geen sprake was van schoolsluitingen. De omvang van dit positieve effect compenseerde grotendeels het negatieve effect van de eerste lockdown. Blijkbaar waren scholen tijdens de tweede lockdown beter voorbereid en in staat om effectiever thuisonderwijs en online instructie te geven. Bovendien ging tijdens de schoolsluitingen relatief grote aandacht uit naar taal en rekenen. Bij sommige leerlingen - wellicht niet gehinderd om zich aan te passen aan het gemiddelde leertempo in een groep - was zelfs sprake van een vooruitgang.

Wie daarnaast goed kijkt naar de technische rapporten van de internationale peilingen ziet dat Nederland niet het enige land is met dalende prestaties. In veel andere landen is er eveneens sprake van een daling qua leesvaardigheid en veel van de aan te dragen inhoudelijke, methodologische en contextuele kanttekeningen gelden daar in gelijke mate. De leesvaardigheid van de Nederlandse leerlingen is echter in vergelijking met deze andere landen wel veel sterker gedaald en komt daarmee onder het OESO-gemiddelde. Dit patroon van terugval wordt bovendien gestaafd door de resultaten van de peilingsonderzoeken aan het einde van het basisonderwijs onder de naam Peil.onderwijs¹⁰. Deze onderzoeken worden door de Inspectie van het Onderwijs periodiek uitgevoerd en zijn een voortzetting van de voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau. De resultaten van de peiling leesvaardigheid einde basisonderwijs 2022 laten zien dat ook de leesvaardigheid van leerlingen in groep acht een dalende trend heeft ten opzichte van tien jaar geleden. Dat is extra zorgelijk. Zeker als we

⁹ Oostdam, R. J., van Diepen, M., Zijlstra, B. J. H., & Fukkink, R. G. (2023). Effects of the Covid-19 school lockdowns on language and math performance of students in elementary schools: Implications for educational practice and reducing inequality. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00679-4>

¹⁰ Inspectie van het Onderwijs (2020). *Peil.leesvaardigheid einde (speciaal)basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/themarapporten/2022/12/13/peil-leesvaardigheid-einde-basisonderwijs-en-speciaal-basisonderwijs-2020-2021>

bedenken dat de PISA-resultaten ook laten zien dat een derde van de Nederlandse leerlingen weinig tot geen plezier aan lezen beleeft. Om de achteruitgang te keren zijn er volgens de Inspectie zowel veranderingen nodig in het leesonderwijs op scholen, als in het leesgedrag van de leerlingen thuis. Deze veranderingen vragen om een brede aanpak, waarbij scholen onder meer samenwerken met ouders, bibliotheken, gemeenten, consultatiebureaus en kinderopvang.

Nu kunnen we natuurlijk hopen op een tijdelijke dip, zoals bijvoorbeeld is vastgesteld bij de internationale TIMMS-peilingen voor rekenen¹¹ en dat uiteindelijk alles wel goed zal komen, maar dergelijk opportunisme lijkt ongepast want ook de meest recente peiling van de reken- en wiskundeprestaties in het tweede leerjaar van het voortgezet onderwijs laat zien dat het niet de goede kant opgaat¹². Aan het einde van het 2e leerjaar heeft 75% van de leerlingen op het niveau vmbo-basis/kader het referentieniveau 1F nog niet behaald. En 20% van de havo/vwo-leerlingen haalt niet eens niveau 2F. Voor alle duidelijkheid: niveau 1F is het basisniveau dat de meeste leerlingen aan het einde van het primair onderwijs behaald zouden moeten hebben. Gezien al deze verontrustende resultaten voor taal en rekenen/wiskunde is het voor een groot deel van de leerlingen in het voortgezet onderwijs dus zeer de vraag of ze aan het einde van hun opleiding wel over een voldoende niveau zullen beschikken om succesvol te kunnen doorstromen naar een vervolgopleiding.

Er zijn gewoon te veel signalen dat de kwaliteit van ons onderwijs onder druk staat. Wat wij toentertijd in de voorstudie PPOON als functioneel analfabetisme hadden aangeduid, lijkt de laatste jaren weer eerder toe- dan afgenomen. En dat mag toch alle alarmbellen doen afgaan en alle seinen op rood doen springen. Niet alleen bij onderwijsgeevenden en onderzoekers in het veld van onderwijs en opvoeding, maar ook bij onderwijsbestuurders, politici en beleidsmakers.

Het onderwijs vormt een spiegel van onze huidige samenleving en is belangrijk voor de samenleving van morgen. De uitdagingen waar het onderwijs voor staat, zijn divers. Dat vraagt om een breed perspectief, waarbij zowel aandacht is voor beroepsgerichte en academische kennis en vaardigheden als voor persoonlijke ontwikkeling ten aanzien van burgerschap en andere aspecten zoals leesplezier en creativiteit. Onderwijs kwalificeert niet alleen voor de arbeidsmarkt

¹¹ Meelissen, M. R. M., Hamhuis, E. R., & Weijn, L. X. F. (2020). *Leerlingprestaties in de exacte vakken in groep 6 van het basisonderwijs. Resultaten TIMSS-2019*. Enschede: Universiteit Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036551090>

¹² Inspectie van het Onderwijs (2024). *Peil.Rekenen en Wiskunde einde leerjaar 2 voortgezet onderwijs schooljaar 2021-2022*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs. <https://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/onderwijsinspectie/documenten/themarapporten/2024/02/27/reken-en-wiskunde-einde-leerjaar-2-voortgezet-ondervijs-2021-2022/76817-OCW-Peil.Rekenen-Wiskunde+vo.pdf>

en levert daarmee een bijdrage aan maatschappelijke welvaart, maar heeft ook een bredere opdracht met betrekking tot socialisatie, persoonsvorming¹³ en burgerschap¹⁴. Goed onderwijs is fundamenteel voor het realiseren van sociale samenhang en kansengelijkheid in onze maatschappij. Lage onderwijsprestaties op taal- en rekenvaardigheden die voor een goed functioneren in onze maatschappij noodzakelijk zijn, dragen bij aan het vergroten van de kansenongelijkheid van kwetsbare groepen. Investeren in onderwijs is investeren in het welzijn van mensen en de toekomst van onze open kennissamenleving waar levenslang leren en ontwikkelen steeds belangrijker wordt.

Nu weten we allemaal dat de nood in het onderwijs op dit moment zeer hoog is. Het water staat veel leraren en schoolleiders aan de lippen en in voorkomende gevallen al tot aan of zelfs boven de oren. Het aantal onvervulde vacatures in basis en voortgezet onderwijs is enorm en zal naar verwachting nog wel enkele jaren aanhouden. Dat is allemaal niet nieuw, want vanuit diverse onderzoeksrapporten zijn in het afgelopen decennium al vaak waarschuwingen afgegeven over een dreigend lerarentekort¹⁵. En hoewel er vanuit de politiek wel meer aandacht is gekomen voor de problemen in het onderwijs en er inmiddels maatregelen zijn genomen - zoals het dichten van de onrechtmatige salariskloof tussen basis en voortgezet onderwijs - is het nog steeds dweilen met de kraan open. Als gevolg van de tekorten neemt de werkdruk toe met als resultaat een hoog ziekteverzuim en toenemende burn-out onder leraren. Ook de uitstroom van leraren die het onderwijs de rug toekeren groeit. Dat geldt niet alleen voor leraren die al jaren voor de klas staan maar zeker voor beginnende leraren die vaak onvoldoende begeleiding krijgen en soms al binnen vijf jaar weer vertrekken. Niet alleen in de politiek maar ook in het onderwijs is het begrip 'functie elders' inmiddels gemeengoed geworden en het is niet verwonderlijk dat veel scholen met knip en plakwerk alle ballen in de lucht proberen te houden. Het aantal lessen wordt ingekort, onbevoegden worden noodgedwongen ingezet, en wanneer er echt geen lucht meer is om te ademen, wordt er gekozen voor rigoureuze maatregelen zoals het naar huis sturen van leerlingen of het structureel overstappen naar een vierdaagse schoolweek.

Bijkomend gevolg van dit alles is dat de zogeheten 'groenpluk' bij de lerarenopleidingen inmiddels onrustbarende vormen aanneemt. Leraren in opleiding worden al tijdens de opleiding door scholen benaderd en als volwaardige leraren ingezet. Dit confronteert opleidingen in

¹³ Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. London: Routledge.

¹⁴ Nieuwelink, H., & Oostdam, R.J. (2021). Time for citizenship in teacher training. *Journal of Social Science Education* 20(3), 130-146.

¹⁵ Commissie Leraren (2007). *LeerKracht! Advies van de Commissie Leraren (onder voorzitterschap van Rinnooy-Kan)*. Den Haag: Ministerie van OCW.

toenemende mate met langstudeerders en het risico dat studenten hun opleiding niet afronden neemt navenant toe. Gevoed vanuit het adagium ‘nood breekt wet’ is het een korte termijn aanpak van ‘penny wise’ en ‘pound foolish’, want op termijn wordt het risico dat deze leraren in opleiding het onderwijs gefrustreerd verlaten alleen maar groter omdat ze vaak zonder voldoende begeleiding en ondersteuning voor de leeuwen worden geworpen. Uit onderzoek van mijn promovendus Fadie Hanna kwam naar voren dat juist een adequate begeleiding tijdens de opleiding in de ontwikkeling van de professionele identiteit van studenten essentieel is om ze toe te rusten met de vaardigheden die hen in staat stellen om voor langere tijd effectief en kwalitatief goed onderwijs te geven¹⁶. Gezien deze huidige situatie lijkt het niet overdreven om te stellen dat ons onderwijsbouwwerk aan corrosie onderhevig is en kampt met ernstige funderingsproblemen. Dit alles komt de status van het beroep van leraar niet ten goede en het spreekt vanzelf dat de kwaliteit van het onderwijs op dit moment onder grote druk staat.

In kritische analyses worden allerlei structurele problemen blootgelegd om aan de huidige crisis het hoofd te bieden¹⁷. Centraal uitgangspunt in al deze analyses is dat de kwaliteit van leraren en hun lessen de belangrijkste factoren zijn die het verschil maken. Een waarheid als een koe. Uit onderzoek naar schooleffectiviteit komt keer op keer nadrukkelijk naar voren dat leraren de doorslaggevende factor zijn voor het realiseren van kwalitatief goed onderwijs¹⁸. Verschillen tussen didactieken zijn altijd kleiner dan verschillen binnen didactieken. Een slechte leraar zal met een goede didactiek nog steeds slecht onderwijs geven, maar een goede leraar zal ook met een slechte didactiek nog steeds relatief goed onderwijs verzorgen. De kwaliteit van een gehanteerde didactiek is altijd ondergeschikt aan de kwaliteit van de docent die de didactiek hanteert. Ik heb het in menig college voor de verschillende lerarenopleidingen mogen toelichten en uiteenzetten. Effectieve scholen hebben leraren die duidelijke leerdoelen stellen, hoge verwachtingen hebben ten aanzien van hun leerlingen en de leervorderingen goed monitoren. Duidelijke leerdoelen en het goed monitoren van leervorderingen dragen ertoe bij dat het onderwijs in de verschillende leerjaren goed op elkaar wordt afgestemd, hetgeen uiteindelijk leidt tot een sterke samenhang binnen lerarenteams. Hoge verwachtingen hebben, verondersteld een actieve en positieve houding van leraren, erop gericht om eruit te halen wat erin zit. Daarbij is het realiseren van een veilig, ordelijk en stimulerend schoolklimaat een belangrijke voorwaarde evenals de kwaliteit van de interactie tussen leraar en leerling. Met name een persoonsgerichte benadering van leerlingen, waarbij de leraar zijn vertrouwen uitspreekt in wat een leerling kan en

¹⁶ Hanna, F. (2020). *Teacher identity and professional identity tensions among primary student teachers; A focus on theory, measurement, and longitudinal associations*. Dissertatie: Universiteit van Amsterdam.

¹⁷ RED-Team onderwijs. <https://redhetonderwijs.com/probleemanalyse/>

¹⁸ Oostdam, R. (2013). *Zorgen voor de juf en mees: Van onderwijzen naar leren*. (Oratiereeks; Nr. 478). Vossiuspers UvA.

deze aanmoedigt en stimuleert, draagt bij aan het welbevinden van leerlingen en het behalen van optimale leerprestaties. Van belang daarbij is het geven van passende ondersteuning en feedback, afgestemd op de individuele leerpsychologische basisbehoeften van leerlingen¹⁹. Zo kwam uit eigen onderzoek met Marie Jose Koerhuis en Ruben Fukkink naar voren dat er een sterke samenhang is tussen ongewenst gedrag in de klas in relatie tot de mate waarin docenten inspelen op deze essentiële leerbehoeften van hun leerlingen. Tegemoet komen aan de behoeften van leerlingen met betrekking tot competentie, (ik kan iets), autonomie (ik mag iets) en verbondenheid (ik hoor erbij en word gezien) stimuleert niet alleen de leermotivatie maar voorkomt ook gedragsproblematiek.

De rol van een schoolleider, directeur of clusterhoofd is bij dit alles essentieel²⁰. Schoolleiders zijn een doorslaggevende factor voor het bewaken en realiseren van onderwijskwaliteit door het bieden van een samenhangende en inspirerende schoolcultuur waar gewerkt wordt vanuit een heldere onderwijsvisie met duidelijke kaders, taakverdelingen en inhoudelijke aansturing. Zij vormen de bindende kracht binnen onderwijsteams en geven sturing aan het ontwikkelen en verbeteren van het onderwijs en het bieden van een goede en veilige werk- en leeromgeving met ruimte voor individuele inbreng en ontplooiing. Zo kwam uit eigen onderzoek naar de implementatie van nieuwe onderwijsconcepten op schoolniveau naar voren dat met name de schoolleider een allesbepalende factor is bij het realiseren van onderwijsverbetering en/of -innovatie²¹. Een leraar kan nog zo goed zijn in zijn eigen lessen, maar wanneer de schoolcultuur, de wijze van onderlinge samenwerking binnen een onderwijsteam en de wijze van lesgeven niet goed wordt aangestuurd, ondersteund en begeleid, dan is de individuele kwaliteit van een leraar geen enkele garantie voor goed onderwijs op schoolniveau. Voor een kwalitatief goede onderwijsloopbaan van leerlingen geldt dat het geheel altijd meer is dan de som der delen. Het gegeven dat er ook zeer grote tekorten zijn op het niveau van schoolleiders en clusterdirecteuren is dan ook extra zorgelijk en verdient absoluut de hoogste prioriteit, evenals het doen van onderzoek naar de fundamentele rol van onderwijskundig leiderschap in het verzorgen van kwalitatief goed onderwijs.

Gezien het doorslaggevende belang van de onderwijsgevende wordt in allerlei kritische reflecties en beschouwingen nadrukkelijk aangegeven dat het primaire proces van lesgeven centraal moet

¹⁹ Oostdam, R., Koerhuis, M., & Fukkink, R. (2016). Het verband tussen ongewenst gedrag en de leerpsychologische basisbehoeften van leerlingen in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 93(2), 97-116

²⁰ Onderwijsraad (2018). *Een krachtige rol voor schoolleiders*. Den Haag: Onderwijsraad.

²¹ Oostdam, R., Peetsma, T., en Blok, H. (2007). *Het nieuwe leren in basisonderwijs en voortgezet onderwijs nader beschouwd: een verkenningnotitie voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

komen te staan en dat leraren voldoende tijd en ruimte moeten krijgen, zodat zij met hun lessen de kwaliteit kunnen leveren waar alle leerlingen en ouders recht op hebben. De beheers- en bestuurslagen van het onderwijssysteem moeten in dienst staan van dit primaire proces, en niet andersom. Bewust bekwaam door mij te interpreteren als het citaat uit de rede van Kohnstamm dat ‘alles staat of valt met de persoon van de onderwijzer’ en wij de onderwijsgevende beter toe moeten rusten voor de ‘opvoedbaarheid van het intellect’. Vanuit een cynische houding zou je kunnen zeggen ‘eigenlijk niets nieuws onder de zon’.

Wanneer we kijken naar de om ons heen grijpende onderwijscrisis met dalende leerprestaties en tekorten aan leraren is het vreemd en onbegrijpelijk dat er nog steeds weinig tot geen aandacht lijkt uit te gaan naar het daadwerkelijk centraal stellen van het primaire proces van lesgeven aan leerlingen. In plaats van onbewust bekwaam concrete maatregelen te nemen om het primaire proces van onderwijzen te faciliteren gaat keer op keer relatief veel aandacht uit naar de noodzaak om toch vooral de kwaliteit van de individuele leraar en in het kielzog daarvan de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verhogen. En ja, er zijn zeker verbeteringen nodig of zelfs noodzakelijk in de huidige beroeps cultuur die zich kenmerkt door een ontbrekende sterke beroepsorganisatie en een grote mate van autonomie van lerarenopleidingen en leraren, maar door het vraagstuk van onderwijskwaliteit vooral terug te leggen op het bordje van de leraar en de opleidingen komen we niet verder. Alle lerarenopleidingen worden onderworpen aan een externe accreditatie door de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO), waarbij een panel van onafhankelijke externe deskundigen de kwaliteit van de opleidingen kritisch doorlicht en evalueert en bij die accreditaties is op geen enkele wijze een achteruitgang te aanschouwen zoals op het niveau van de leerlingprestaties. Bovendien zijn ook de toelatingseisen voor studenten de laatste jaren eerder toe- dan afgenomen. Dat wil niet zeggen dat er in de lerarenopleidingen geen verbeteringen mogelijk of nodig zijn²², maar de accreditaties laten wel zien dat de basiskwaliteit op orde is. Steeds de gebrekkige kwaliteit van de leraar en zijn opleiding voetstoots als de primaire oorzaak van de huidige malaise opvoeren, moet daarom beschouwd worden als een drogredenering.

Standaard wordt in de discussie over de kwaliteit van de onderwijsgevende steeds de vergelijking uit de kast getrokken dat voor de meest essentiële beroepsgroepen, denk aan artsen, verpleegkundigen en advocaten, geëist wordt dat leden hun vakliteratuur bijhouden, zich voortdurend blijven bijscholen en daarvoor gecertificeerde cursussen volgen en dat het gek is dat voor de bij- en nascholing in het onderwijs elk wettelijk kader ontbreekt. Hoewel dit

²² Onderwijsraad (2025). *Bekwaamheid beter borgen*. Den Haag: Onderwijsraad.

kritiekpunt zondermeer hout snijdt, is enige nuancering hieromtrent wel op zijn plaats. In sommige beroepsgroepen, zoals in de medische wereld, is het doen van onderzoek direct gekoppeld aan de uitoefening van het beroep. In het onderwijsveld zijn de werelden van onderzoek doen en zelf onderwijs verzorgen echter strikt gescheiden²³. Onderzoek en onderwijspraktijk hebben daardoor in zekere zin een haat-liefdeverhouding. Onderzoekers vinden de praktijk vaak weerbarstig en ongrijpbaar en concentreren zich daarom op specifieke vraagstellingen die onder gecontroleerde condities worden onderzocht. Leraren worden dagelijks geconfronteerd met de hectiek van het lesgeven en vinden resultaten van onderzoek al snel niet relevant, toegankelijk of toepasbaar. Zo is goed kunnen differentiëren in de klas een belangrijke en complexe vaardigheid waar veel leraren mee worstelen en waaraan in veel publicaties aandacht wordt gegeven, maar uit een recente reviewstudie van promovendus Berber Langelaan, kwam naar voren dat er in de afgelopen jaren nauwelijks onderzoek is gedaan naar effectieve interventies om leraren daadwerkelijk te ondersteunen in het toepassen van die belangrijke vaardigheid²⁴. Kernproblemen van de leraar voor de klas, zijn niet altijd de kernthema's in onderzoek. In onderzoek wordt vaak wel aangegeven wat er moet gebeuren maar dikwijls niet hoe.

Aan de kloof tussen onderzoek en praktijk en de wijze waarop het onderwijs zou kunnen of moeten profiteren van onderzoek is door mijzelf en anderen vaak aandacht besteed²⁵. Al in 2006 hebben Broekkamp en Hout-Wolters een indrukwekkende reeks oorzaken in kaart gebracht waarbij met name de geringe toegankelijkheid van onderzoeksartikelen en -rapportages aan de kaak is gesteld²⁶. Het publiceren van praktijkgerichte artikelen of boeken waarin kennis en inzichten uit wetenschappelijk onderzoek worden vertaald voor leraren in de vorm van praktisch toepasbare materialen en aanpakken en handelingswijzen wordt veelal als mogelijke oplossing voor dit probleem gezien. Maar dat is eenvoudiger gezegd dan gedaan, want een kenmerk van onderwijsonderzoek is dat het onder zeer uiteenlopende noemers en thema's wordt gepubliceerd en dat daarbij vaak niet zoals in de meer exacte wetenschappen, waaronder de geneeskunde, gebruikt gemaakt wordt van gefixeerde en geconditioneerde onderzoeksopzetten in laboratoria en gestandaardiseerde meetinstrumenten. Door het publicatiebeleid van veel internationale tijdschriften ligt er bovendien veel nadruk op het uitvoerig rapporteren van positieve in plaats

²³ Bulterman, J. (2023). *Het lerarentekort: Pleidooi voor vakmanschap*. Amsterdam: AUP.

²⁴ Langelaan, B. N., Gaikhorst, L., Smets, W., & Oostdam, R. J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development. *Teaching and Teacher Education*, 140, 1-14.

²⁵ Oostdam, R., & Bimmel, P. (1996). De kloof tussen theorie en praktijk; Experimenteel onderzoek naar training en transfer van leesstrategieën. *Levende Talen Magazine*, 83(511), 332-337.

²⁶ Broekkamp, H., & Hout-Wolters, B. van (2006). *De kloof tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk*. Amsterdam: Vossiuspers.

van negatieve effecten en ligt er minder nadruk op het toegankelijk maken van de bijbehorende interventies en ontwikkelde onderwijsmaterialen waarmee de effecten al dan niet zijn gerealiseerd. Blader maar eens door een willekeurig gekozen wetenschappelijk artikel over een effectstudie en de toegepaste statistiek met bijbehorende significantieniveaus en effectgroottes slaan je om de oren. Soms bekruipt je het gevoel dat wat wij inhoudelijk belangrijk vinden ondergeschikt is aan wat wij meten. Inhoudelijke informatie over de onderwijsmaterialen waarmee de effecten zijn gerealiseerd komt er veelal bekaaid vanaf en is meestal ook niet eenvoudig boven tafel te krijgen, laat staan dat de leraar in de klas er direct mee aan slag kan.

Inmiddels zijn diverse databanken ingericht om onderzoeksartikelen en ontwikkelde materialen toegankelijk te maken om daarmee de kloof te dichten tussen de werelden van onderzoek doen en zelf onderwijs verzorgen. Hoewel dit goede ontwikkelingen zijn, is het toegankelijk maken van kennis uit onderzoek in de vorm van dit soort databanken natuurlijk volstrekt ontoereikend om inzichten uit onderzoek daadwerkelijk naar de werkvloer te brengen. De hoeveelheid artikelen is overweldigend en veel publicaties zijn gepubliceerd in internationale tijdschriften waarbij Engels de voertaal is. Dat heeft alles te maken met de morbide publicatiedruk in de wereld van het onderzoek waarin de wetenschappelijke status van een onderzoeker helaas nog steeds uitsluitend bepaald wordt door het aantal gepubliceerde artikelen in 'peer reviewed international journals'. Dat zijn meestal geen publicaties die lekker en gemakkelijk weggelezen voor onderwijsgevend en als gevolg daarvan het onderwijsveld niet bereiken.

Wie een beetje op de hoogte is van de dagelijkse schoolpraktijk weet dat het bijhouden van vakliteratuur een opdracht is waar veel leraren, schoolleiders of sectievoorzitters eigenlijk nauwelijks aan toekomen. Niet omdat ze daartoe niet bereid zijn, maar de enorme hoeveelheid werk die dagelijks op ze afkomt, maakt dat allemaal niet eenvoudig. Uit een recent onderzoek van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap kwam naar voren dat de belangrijkste reden voor leraren om het vak te verlaten de werkdruk is²⁷. Als leraar sta je de hele dag aan, moeten lessen voorbereid worden, is er nakijkwerk, moet er allerlei administratie ingevuld, heb je gesprekken met ouders, zijn er studiedagen, moet je even invallen voor een zieke collega, is er een vergadering over zorgleerlingen en ga zo maar door. En dat hebben we het nog niet eens over alle andere praktische klusjes die elke dag voorbijkomen zoals je lokaal op orde brengen, materialen kopiëren of zorgen dat het digiboard je niet in de steek laat. En wat te denken van de

²⁷ Van Casteren, W., Lodewick, J., Lommertzen, J., Luyten, E., & Van Mensvoort, C. (2023). *Vertrekredenen leraren en docenten in het po, vo en mbo*. Den Haag: OCW.
<https://www.aanpaklerarentekort.nl/documenten/rapporten/2023/12/14/vertrekredenen-leraren-en-docenten-in-het-po-vo-en-mbo--researchned>

extra werkdruk die op scholen en leraren afkomt vanwege het lerarentekort. Veel schoolleiders hebben er bij wijze van spreken al een halve werkdag opzitten in het vinden en regelen van vervangers nog voordat ze de school betreden en komen aan onderwijskundig leiderschap - dat zo nodig is in een school – soms nauwelijks meer toe. Kortom, de kunst van het onderwijzen is meer dan alleen maar lesgeven. De dagen zitten overvol en kennismaken of het uitproberen van nieuwe inzichten uit onderzoek staat noodgedwongen niet altijd hoog op de prioriteitenlijst en wordt in veel gevallen ingehaald door de waan van alledag.

Voor het blijven op het vakgebied zijn onderwijsgeevenden en schoolleiders vooral afhankelijk van praktijkgerichte boekpublicaties en korte samenvattende artikelen in zogeheten Nederlandstalige vaktijdschriften. Met name het ontsluiten van aanpakken en onderwijsmaterialen uit effectieve interventies en de toelichting daarop zijn daarom essentieel om het onderwijs te verbeteren. In dat opzicht zijn de boeken van Marzano²⁸ en het standaardwerk van Hattie uit 2009 waarin hij verslag doet van meta-analyses gebaseerd op meer dan 50.000 studies over wat wel en niet werkt in het onderwijs belangrijke mijlpijlen en essentiële informatiebronnen²⁹. Naslagwerken die niet alleen succesnummers zijn onder onderzoekers, maar ook onder collega's in het onderwijsveld.

Tegelijkertijd laten deze publicaties zien dat de selectie en inventarisatie van relevante resultaten en materialen uit onderzoek moet plaatsvinden door specialisten. Het aanbod is niet alleen moeilijk toegankelijk maar simpelweg te groot om door de bomen het bos te blijven zien. Hier ligt een belangrijke verantwoordelijkheid op de schouders van onderzoekers en de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO) om relevante nieuwe kennis en inzichten uit onderzoek voor leraren te selecteren, te ontsluiten en vooral praktisch toepasbaar te maken. Met name die praktische 'vertaalslag' in de vorm van concrete aanwijzingen en onderwijsmaterialen gebeurt nog veel te weinig en zolang die belangrijke opdracht vanuit het onderzoeksveld onvoldoende wordt uitgevoerd, zijn onderwijsgeevenden met handen en voeten gebonden en zullen kennis en inzichten uit onderzoek niet of nauwelijks benut worden voor nadere professionalisering en verbetering van de onderwijskwaliteit op scholen. Het is daarom fundamenteel dat bij het onderwijsonderzoek vanuit hogescholen en universiteiten ook de doorwerking van onderzoeksresultaten naar opleidingen en de onderwijspraktijk een centraal beoordelings- en evaluatiecriterium wordt.

²⁸ Marzano, R.J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, VA, United States.

²⁹ Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London-New York: Routledge.

Kwaliteitsbewaking en professionalisering van onderwijsgeveden is zondermeer essentieel, maar het is wel de vraag of daar nu de kern ligt van de huidige problematiek van dalende leerprestaties, zeker gezien de grote tekorten in het onderwijs. Er wordt er op dit moment door iedereen in het primaire proces van lesgeven hard gewerkt om het hoofd boven water te houden. Continue discussies over het bewaken en verbeteren van de kwaliteit van onderwijsgeveden met bijvoorbeeld verplichte lerarenregisters en allerlei gecertificeerde bij- en nascholingstrajecten door veelal externe aanbieders zijn niet erg motiverend en stimulerend. Beginnende leraren zijn vooral bezig met overleven voor de klas en moeten vooral vertrouwen in eigen kunnen ervaren en leraren die al jaren voor de klas staan, zien dergelijke opgelegde registraties en trajecten eerder als een aanval op hun functioneren als professional dan als middelen ter verbetering van hun onderwijskwalificatie. Kwaliteitsbewaking en bijblijven op je vakgebied is belangrijk, maar vertrouwen, goede begeleiding en ondersteuning bieden zijn essentieel om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken en leraren te behouden voor het onderwijs.

Het vak van leraar is uitermate complex en vereist naast vakinhoudelijke kennis geïntegreerd vakdidactisch-pedagogisch handelen en ter aanvulling nog een heleboel andere algemene persoonlijke vaardigheden die je moet hebben om goed onderwijs te kunnen geven waarin met pedagogische tact tegemoet wordt gekomen aan de leerpsychologische basisbehoeften van leerlingen³⁰. Of zoals mijn collega Marco Snoek het zo mooi zegt: we beschouwen de leraar als een superheld die als een volleerd jongleur alle ballen altijd zo hoog mogelijk in de lucht weet te houden³¹. De realiteit is echter weerbarstig en alle ballen in de lucht houden lukt vaak niet. Natuurlijk is niet iedere student die de opleiding met een bevoegdheid verlaat meteen de vakbekwame docent die alle aspecten van het metier volledig beheerst. Van startbekwaam moet er doorgroei plaatsvinden naar vakbekwaam en daar moet voldoende aandacht, ruimte, ondersteuning en begeleiding voor zijn om te voorkomen dat startende leraren al vrij snel het onderwijs verlaten. En om ook de ervaren leraar te behouden, moet de werkomgeving in het onderwijs uitdagend en motiverend blijven en voldoende mogelijkheden bieden voor loopbaanontwikkeling. Om de huidige onderwijscrisis het hoofd te bieden en de onderwijsgevede in de geest van Kohnstamm goed toe te rusten voor de 'opvoedbaarheid van het intellect' zijn daarom dringende maatregelen vanuit het onderwijsbeleid nodig.

³⁰ Oostdam, R., Fukkink, F., & Koerhuis, M. (2016). Het verband tussen ongewenst gedrag en de leerpsychologische behoeften van leerlingen in het voortgezet onderwijs. *Pedagogische Studiën*, 93(2), 97-116.

³¹ M. Snoek (2016). De stadsbekwame leraar: waiting for Superman? In R. Fukkink en R. Oostdam (eds.) *Onderwijs en opvoeding in een grootstedelijke context: Van startbekwaam naar stadsbekwaam* (pp. 133-141). Bussum: Coutinho.

Belangrijkste maatregel is om het onderwijs weer terug te geven aan de leraar en te zorgen dat alle tijd en aandacht kan uitgaan naar de kunst van het onderwijzen. Zorg dat de verantwoordelijkheid voor onderwijskwaliteit primair bij de schoolleider en het onderwijsteam of vaksecties komt te liggen. Zij zijn immers de uitvoerders van het primaire proces en zien wat er nodig is om leerlingen de kans te bieden zich naar eigen aard en aanleg te ontwikkelen. Zorg daarom dat zij autonomie hebben in het nemen van beslissingen ten aanzien van onderwijskundige vraagstukken. Zorg dat alles wat te maken heeft met besluitvorming rond de onderwijsinhoud, de kwaliteit van het lesgeven en het inzetten van middelen om dit op schoolniveau te realiseren, berust bij schoolleiders. En dan bedoel ik niet de leidinggevenden op bestuursniveau die zich vaak presenteren als bovenschools directeur of voorzitter van een college van bestuur, maar de schoolleiders die een school aansturen, die weten wat er op de werkvloer leeft, die leraren begeleiden en ondersteunen en die zorgen voor een veilig en motiverend schoolklimaat³². Dat wil niet zeggen dat bovenschoolse leidinggevenden geen belangrijke functie vervullen. Bovenschools besturen zijn onmisbaar voor het goed kunnen functioneren van schoolleiders en onderwijsgeevenden, omdat ze vanuit bestuurlijke expertise de verbindende schakel vormen tussen scholen onderling, de overheid en de maatschappelijke omgeving waarbinnen scholen functioneren. Uit onderzoek komt naar voren dat schoolbesturen echter vooral bijdragen aan de onderwijskwaliteit op scholen, wanneer er sprake is van *ontlasten* in plaats van *belasten* zodat schoolleiders en onderwijsgeevenden zich kunnen richten op hun kerntaak van onderwijs verzorgen³³. Zorg daarom dat overkoepelende bestuursorganen in opdracht handelen van scholen en gericht zijn op het ondersteunen en ontzorgen van activiteiten op het gebied van administratie, financiële boekhouding en HR-uitvoering. Kortom, zorg dat de onderwijsgevende zo goed mogelijk wordt gefaciliteerd en toegerust voor de ‘opvoedbaarheid van het intellect’.

Een tweede belangrijke maatregel betreft het breder toepassen van functie- en taakdifferentiatie om leraren meer perspectieven qua loopbaan en takenpakket te bieden. Het is de hoogste tijd om het idee los te laten - ook door de onderwijsgeevenden zelf - dat een leraar alle onderwijsactiviteiten moet verzorgen³⁴. Biedt leraren meer ontwikkelmogelijkheden om zich te specialiseren als intern begeleider of expert met betrekking tot taal- of rekenonderwijs en zorg ervoor dat ervaren leraren meer en gemakkelijker binnen hun takenplaatje kunnen worden

³² Rapport van het interdepartementale beleidsonderzoek (2022). *Koersen op kwaliteit en kansengelijkheid: IBO-sturing op kwaliteit van onderwijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

³³ Onderwijsraad (2023). *Een duidelijke positie voor schoolbesturen*. Den Haag: Rijksoverheid.

³⁴ Onderwijsraad (2021). *Tijd voor focus*. Den Haag, Onderwijsraad.
<https://www.onderwijsraad.nl/binaries/onderwijsraad/documenten/publicaties/2021/03/25/tijd-voor-focus-in-het-kort/Advies+tijd+voor+focus+in+het+kort.pdf>

ingezet als coach om beginnende leraren te begeleiden. Gebruik maken van functie- en taakdifferentiatie kan eraan bijdragen dat leraren die nu in deeltijd werken, worden verleid om hun aanstelling uit te breiden. Een beroep doen op aanwezige expertise en daar ook waardering voor uitspreken in de vorm van een gepersonaliseerde invulling van taken, zorgt voor motivatie bij leraren en draagt bij aan het behoud van noodzakelijke ervaring en expertise. Voorkom dat leraren gefrustreerd het beroep de rug toekeren en zorg dat de aanwezige expertise van leraren optimaal wordt benut voor het realiseren van kwalitatief goed onderwijs. Slecht praktische en administratieve hordes en stel alles in het werk om bekwame leraren te behouden voor het onderwijs.

Een derde belangrijke maatregel die sterk samenhangt met de twee voorafgaande, betreft het verlagen van de werkdruk en het verminderen van de administratieve last. Zoals hiervoor al aangegeven, is de hoge werkdruk in het onderwijs de belangrijkste reden voor de uitstroom en burn-out van leraren en een reden voor veel jongeren om niet voor het vak van leraar te kiezen. Onderzoek laat zien dat veel leraren structureel meer werken dan hun aanstelling en vaak zelfs minder uren gaan werken - en dus salaris inleveren - om hun werk af te krijgen³⁵. Dat is ook een belangrijke oorzaak dat het onderwijs veel deeltijdcontracten kent. Inzetten op beleid om leraren die nu in deeltijd werken te motiveren om meer te gaan werken zonder de werkdruk te verlagen, zullen dus niet erg effectief zijn. Hoogste tijd om te kijken naar alternatieve oplossingen zoals onder andere het reduceren van het aantal verplichte lesuren waardoor docenten voldoende tijd krijgen om hun lessen goed voor te bereiden en te ontwikkelen. Een concrete maatregel om niet alleen het beroep aantrekkelijker te maken, maar wellicht ook een impuls voor het verbeteren van de onderwijskwaliteit. Daarnaast kan, nee, moet er worden ingezet op meer ondersteunende professionals in de scholen zodat de leraar zich kan concentreren op zijn kerntaak als onderwijsgevende. Haal taken die niet bij het primaire proces horen weg bij de leraar en creëer nieuwe functies. Maak serieus werk van het inzetten van onderwijsondersteuners zoals onderwijsassistenten en vakspecialisten die een aantal algemene lestaakjes kunnen overnemen zoals het aansturen van groepjes leerlingen, of het uitvoeren van administratieve of routinematige klussen zoals kopieerwerk, het schrijven van een nieuwsbrief, het organiseren van een ouderavond, het nakijken van werk en het registreren en verwerken van toets scores. Ieder pretpark heeft een animator in dienst voor het verzorgen van activiteiten en voorstellingen ter

³⁵ TNO (2019). *Werkdruk in het onderwijs*. Den Haag, TNO. <https://monitorarbeid.tno.nl/monitor-arbeid/wp-content/uploads/sites/16/2024/01/Werkdruk-in-het-Onderwijs.pdf>

lering ende vermaak van kinderen om de ouders op vakantie te ontlasten, maar geen enkele school heeft zo'n animator om de leraren te ontlasten die ondertussen wel een beetje klaar zijn met alle bijkomende werkdruk rond het organiseren van een schoolfeest, de werkweek, de sponsorloop, het carnaval, de intocht van Sinterklaas en wat al niet meer. Creëer voor onderwijsgeevenden tijd voor een goede lesvoorbereiding en mogelijkheden voor nadere professionalisering.

Wanneer we ten slotte eens kritisch kijken naar de wijze waarop de overheid haar wettelijke verplichting invult om de kwaliteit van het onderwijs te bewaken dan betreft dat vooral het voorschrijven van wat er in het onderwijs geleerd moet worden. Er zijn inmiddels stevige lijsten met kerndoelen en eindtermen voor het basis- en voortgezet onderwijs die regelmatig aangepast, herzien en uitgebreid worden. Kerndoelen en eindtermen vormen, samen met de referentieniveaus voor taal en rekenen, de wettelijke kaders. Het gaat om een globale beschrijving van belangrijke onderwijshoudens. De wijze waarop deze kerndoelen en referentieniveaus vervolgens in het onderwijs moeten worden aangeleerd, blijft daarmee echter onbeantwoord. De wettelijke kaders zeggen wel van alles over wat er geleerd moet worden, maar niet hoe iets geleerd moet worden.

Artikel 23 in de grondwet gaat uit van het onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs, maar legt formeel niet vast dat de overheid zich niet kan of mag bemoeien met de inhoud van het onderwijs of de kwaliteit van gebruikte onderwijsmaterialen. Mede gezien het gegeven dat het op dit moment niet goed gaat met het lees- en rekenonderwijs is het daarom noodzakelijk dat de overheid daar meer verantwoordelijkheid gaat nemen. Dat betekent wat mij betreft een veel actievere en sturende rol van de onderwijsinspectie bij het bewaken van de kwaliteit van onderwijsmethoden, materialen en cursussen die door allerhande commerciële partijen op de markt worden gebracht.

In 1994 heb ik samen met collega Theo Witte vanuit de Vereniging Levende Talen een eerste vergelijkend onderzoek uitgevoerd naar literatuurmethoden Nederlands, Engels, Frans, Duits en Spaans voor de bovenbouw van havo en vwo³⁶. Een initiatief dat daarna in beperkte mate navolging heeft gekregen. Zo is er recentelijk er vanuit de vereniging bijvoorbeeld weer een

³⁶ Oostdam, R., & Witte, T. (1994). Vergelijkend warenonderzoek literatuurmethoden Nederlands, Engels, Frans, Duits en Spaans. *Levende Talen Magazine*, 81(495), 584–594. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltn/article/view/1305>

leergangvergelijking gedaan van methoden Nederlands voor het voortgezet onderwijs³⁷. Het doel van dergelijke vergelijkingen is niet om methoden op effectiviteit qua leerprestaties te onderzoeken maar om docenten onafhankelijke en betrouwbare informatie te geven over de algemene kwaliteit van methoden die op de markt zijn. Uitgeverijen staan om begrijpelijke redenen erg terughoudend tegenover dit soort vergelijkingen, maar docenten reageren zeer positief op het houvast dat hen geboden wordt bij een verantwoorde keuze voor een nieuwe methode want het is soms lastig om door alle bomen de juiste route in het bos te zien.

Ook in 1994 speelde op de achtergrond al het principiële discussiepunt dat de overheid in onderwijszaken wel over het wat gaat, maar niet over het hoe. Op gezette tijden laait de discussie daarover op, zoals zeer recentelijk naar aanleiding van een onderzoek naar de effectiviteit van anti-pestprogramma's die op de markt waren³⁸. In dat onderzoek ging het niet alleen om een inhoudelijke evaluatie maar tevens om een meting van de effectiviteit. Niet alle onderzochte methoden bleken uiteindelijk effectief om het pesten op school terug te dringen. Principiële vraag was vervolgens wat er met de niet-effectieve methoden moest gebeuren. Kan de overheid vaststellen dat scholen een pestprotocol moeten hebben en kan ze vervolgens voorschrijven dat dit alleen dient te gebeuren met methoden waarvan de effectiviteit is vastgesteld? Je zou denken van wel, maar bij de behandeling van de wet sociale veiligheid op school, op 19 maart 2015, moest toenmalig staatssecretaris Sander Dekker, door de Kamer gedwongen, er geen enkel misverstand over laten bestaan dat scholen wel hun aanpak van pestgedrag voor de inspectie moeten verantwoorden, maar dat ze daarvoor ook niet-effectieve methoden mochten gebruiken. Vanuit juridisch en politiek oogpunt misschien nog verdedigbaar, maar vanuit onderwijskundig perspectief een hoogst opmerkelijke uitkomst. Net alsof je tegen een chirurg zegt dat een operatie die medisch gezien zinloos is toch maar moet worden uitgevoerd.

Het is wat mij betreft zeer opmerkelijk dat niet of nauwelijks aandacht uitgaat naar de kwaliteit van commerciële lesmethoden van uitgeverijen en allerlei onderwijsmaterialen en cursussen die aangeboden worden door een zwerm van advies- en onderwijsbureautjes die scholen continu bestoken met veelal onzinnige en allerlei overbodige trajecten die leraren alleen maar tijd en geld kosten en vaak niets opleveren om - in termen van Kohnstamm - de onderwijsgevende beter toe te rusten voor de 'opvoedbaarheid van het intellect'. Onder het mom van vrijheid van onderwijs

³⁷ Panel Leergangvergelijking Nederlands (2022). *Vijf leergangen bovenbouw vergeleken*.
<https://didactieknederlands.nl/leergangvergelijking-nederlands/>.

³⁸ Orobio de Castro, B., Mulder, S., Van der Ploeg, R., Scholte, R., et al. (2018). *Wat Werkt Tegen Pesten? Effectiviteit van kansrijke programma's tegen pesten in de Nederlandse onderwijspraktijk*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.19125.45289>

wordt in onderwijsland soms behoorlijk geëxperimenteerd zonder aantoonbaar bewijs van effectiviteit maar met het risico op schadelijke gevolgen voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren³⁹. Hoogste tijd voor een sterke beroepsorganisatie die zich daar kritisch tegenaan gaat bemoeien⁴⁰, hoogste tijd voor een overheid die haar verantwoordelijkheid pakt met betrekking tot de kwaliteit van het hoe, en zoals hiervoor gezegd - hoogste tijd voor een onderzoeksveld dat meer zorgzaam en sturend is om de onderwijsgevende op maat te voeden met werkwijzen en materialen die ten minste 'evidence-informed' zijn. Je wilt immers dat een chirurg wel goede materialen in handen heeft om een operatie naar behoren te kunnen verrichten.

Op de meeste scholen in zowel het primair als voortgezet onderwijs is de gebruikte methode en het gehanteerde systeem van beoordelen en toetsen leidend voor het onderwijsaanbod. De invloed van enkele grote uitgeverijen op het hoe van ons onderwijs is daarmee erg groot - misschien wel te groot - en commerciële belangen spelen een doorslaggevende rol bij het vervangen, herzien en aanpassen van de materialen. Uitgeverijen hebben er volop baat bij dat schoolboeken almaar dikker worden in een steeds mooiere kleurenoplage met veel illustraties en eenmalig te gebruiken werkboeken voor leerlingen. Hoe dikker, hoe duurder, hoe meer profijt. De handleidingen voor de leraar bij deze methoden zijn vaak zelfs nog dikker dan de schoolboeken zelf. Zoals aangegeven in mijn inaugurele rede uit 2009 is het gevaar van dergelijke 'dikke' methoden dat er 'dunne' leraren ontstaan die zich - mede door wat er allemaal continu op ze afkomt - erg afhankelijk gaan opstellen ten aanzien van de gebruikte methode en de gehanteerde toetsen en als gevolg daarvan niet meer vanuit eigen expertise kijken naar wat leerlingen nodig hebben⁴¹.

Wat mij betreft is het de hoogste tijd om al die 'dikke' methoden en de hele toetscultuur eens kritisch onder de loep te nemen en te beoordelen op kwaliteit. Net zoals we voor een kritische beoordeling van testmaterialen de Commissie Testaangelegenheden Nederland (COTAN) hebben, zo zou de overheid een centrale onafhankelijke commissie beoordeling onderwijsmiddelen moeten instellen voor een kritische evaluatie van onderwijsmethoden en -materialen. Een keuringsdienst van waarde voor het onderwijs zogezegd. Het zou een mooie aanvulling zijn op het huidige 'Red het onderwijs team' dat plannen, maatregelen en wetgeving

³⁹ Van Vroonhoven, M. (2024). *Wie van leraren uitvoerders maakt, creëert een samenleving zonder toekomst*. Kohnstammlezing 2024. Amsterdam: AUP.

⁴⁰ Witte, T. (2023). *Naar een professionele cultuur voor het beroep van leraar. Voorstellen voor een fundamentele aanpak van het kwalitatieve lerarentekort*. RED-Team onderwijs. <https://redhetonderwijs.com/naar-een-professionele-cultuur-voor-het-beroep-van-leraar/>

⁴¹ Oostdam, R. (2009). *Tijd voor dikke leerkrachten: Over maatwerk als kern van goed onderwijs*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

voor het onderwijs met een groene, gele of rode kaart beoordeeld. Gelukkig krijgt deze oproep voor zo'n keuringsdienst al een extra aanzet in het kader van de Nationale Wetenschapsagenda 'Hersenen, Cognitie en Onderwijs' waarbinnen door prominente wetenschappers vanuit verschillende disciplines en universiteiten gepleit wordt voor een nieuwe manier van onderzoek naar ons onderwijs met als motto baseer onderwijsmethoden op empirisch bewijs, niet op gevoel⁴².

Ter afsluiting. We moeten de leraar niet in zijn 'hempie' laten staan. Net zoals een chirurg een goede voorbereiding, instrumenten en ondersteuning van een team van experts nodig heeft om een medisch zinvolle operatie zorgvuldig en succesvol te kunnen uitvoeren, zo heeft de leraar tijd, goede materialen en ondersteuning nodig om kwalitatief hoogwaardig onderwijs te kunnen verzorgen. Dat heeft helemaal niets met 'staatspedagogiek' of een 'betuttelende overheid' te maken, maar alles met het creëren van een goede werkomgeving zodat leraren hun beroep optimaal en naar volle tevredenheid kunnen uitoefenen. Van staatspedagogiek of overheidsbetutteling is sprake wanneer er vanuit de politiek voor de zoveelste keer weer eens allerlei 'nevenactiviteiten' over de schutting van de school worden gestort waar vaak een groot deel van de effectieve leertijd mee wordt verspild. Zo riep de tweede kamer recentelijk het kabinet nog op om het schoolzwemmen maar weer eens verplicht in te voeren op alle basisscholen. Een activiteit waarvan je je kunt afvragen of dit tot de taak van de school behoort en waar zomaar weer een dagdeel aan effectieve onderwijstijd mee heen gaat.

Wanneer wij in de geest van Kohnstamm willen dat er kwalitatief goed onderwijs wordt gegeven en dat er in het onderwijs beter wordt ingespeeld op de individuele leerbehoeften en ontwikkelingsmogelijkheden van leerlingen, zodat elk individu zich kan ontwikkelen naar eigen aard en aanleg, dan moet de onderwijsgevende niet alleen goed toegerust worden voor de 'opvoedbaarheid van het intellect', maar is het ook noodzakelijk dat er goed wordt ingespeeld op de individuele leer- en ontwikkelbehoeften van onderwijsgevend zelf om zich optimaal te kunnen ontwikkelen in de kunst van het onderwijzen en dat er een goede werkomgeving wordt gerealiseerd waarin de onderwijsgevende zich kan concentreren op het primaire proces van lesgeven aan leerlingen. Dat is niet alleen een taak van de lerarenopleidingen. Politici, de overheid, educatieve uitgeverijen, methoden ontwikkelaars, de Onderwijsinspectie en zeker ook het onderzoeksveld hebben daar een grote verantwoordelijkheid te dragen.

⁴² Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (2023). Nationale wetenschapsagenda. <https://www.nwo.nl/onderzoeksprogrammas/nationale-wetenschapsagenda>

Mijn inzet als onderzoeksdirecteur en onderzoeker was altijd om onderzoeksvraagstellingen te laten aansluiten bij problemen in de praktijk en resultaten en bevindingen van effectief gebleken aanpakken zoveel als mogelijk te vertalen voor de onderwijsgevende in de vorm van praktijkartikelen en toepasbare onderwijsmaterialen. In dat opzicht bood de combinatie van een lectoraat bij de hogeschool met een leerstoel bij de universiteit mij de unieke gelegenheid om het beste uit twee werelden te halen vanwege de mogelijkheid om wetenschappelijke theorievorming te integreren met praktijkgerichte toepassing en doorwerking. Het is mooi om te zien dat deze dubbelaanstellingen als lector en hoogleraar steeds vaker worden ingezet om daarmee het onderzoeksklimaat op zowel de hogeschool als de universiteit te stimuleren en te versterken. Hogescholen zijn zich inmiddels stevig aan het ontwikkelen tot kenniscentra waar wetenschappelijk praktijkgericht onderzoek wordt uitgevoerd en ik ben blij dat ik daar vanuit mijn rol als onderzoeksdirecteur annex onderzoeker een bijdrage aan heb kunnen leveren. Hogescholen zijn bij uitstek instellingen waar de wisselwerking tussen onderwijs, praktijk en praktijkonderzoek vorm kan krijgen. Ik heb het betrekken van onderwijsgeevenden en studenten bij de uitvoering van onderzoek altijd sterk gestimuleerd vanuit de bewijsvoering dat het doen van onderzoek als onderdeel van de professionele ontwikkeling, bijdraagt aan een hogere kwaliteit van lesgeven⁴³ (vgl. Veen et al., 2010). Juist door het uitvoeren van onderzoek leren onze studenten - de toekomstige leraren - om methodisch te handelen en abstract te denken waardoor ze met een kritische blik kijken naar het eigen functioneren en beter in staat zijn tot flexibel inspelen op allerhande praktijkproblemen. Bovendien draagt het meewerken aan onderzoek door onderwijsgeevenden eraan bij dat de genoemde kloof tussen onderzoek en praktijk verkleind wordt, omdat opgedane kennis en inzichten praktijknaabij en dus vaak herkenbaar zijn.

Ik heb er alle vertrouwen in dat de collega's in het kenniscentrum de komende jaren het praktijkgerichte onderzoek in samenwerking met collega's uit de opleidingen en het werkveld verder zullen versterken en ik wens ze daarbij veel wijsheid en inspiratie toe. Waar het uiteindelijk om gaat is te zorgen dat de onderwijsgevende zoveel als mogelijk wordt ondersteund en begeleid om in het labrynt van het onderwijs zijn of haar plek en weg te vinden. Maatwerk voor leerlingen, maar ook voor onderwijsgeevenden als voorwaarde en criterium voor

⁴³ Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren; Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Leiden: ICLON / Expertisecentrum Leren van Docenten.

onderwijskwaliteit, want het mag duidelijk zijn dat de kunst van het onderwijzen veel meer is dan lesgeven alleen.

Dankwoord

Nu ik aan het einde van mijn rede ben gekomen, wil ik ter afsluiting enkele woorden van dank uitspreken. Het College van Bestuur van de Hogeschool van Amsterdam en de verschillende decanen waarmee ik heb mogen samenwerken binnen de faculteit onderwijs en opvoeding wil ik dankzeggen voor het in mij gestelde vertrouwen en de mogelijkheid die zij mij geboden hebben om mijn werkzaamheden als lector, bijzonder hoogleraar Onderwijsleerprocessen en directeur onderzoek van het facultaire kenniscentrum te combineren. Het was vaak een forse werkbelasting maar de inspirerende en motiverende werkomgeving waarin ik deze verschillende functies mocht combineren hebben mij qua persoonlijke en professionele ontwikkeling heel veel inzichten en opbrengsten gebracht.

Vanzelfsprekend wil ik hier ook al mijn collega's van het kenniscentrum en de universiteit danken voor alle jaren dat ik met ze heb mogen samenwerken. Dankzij de inzet en bevoegenheid van iedereen binnen de faculteit onderwijs en opvoeding heeft het kenniscentrum gedurende mijn periode als onderzoeksdirecteur kunnen uitgroeien tot een professionele onderzoeks- en organisatie-eenheid, met ondertussen een goed gevulde orderportefeuille en veel nationale en internationale samenwerkingsverbanden. Ik ben trots op de gerealiseerde onderzoekscultuur binnen onze faculteit en het gegeven dat er inmiddels ook veel collega's uit de opleidingen actief betrokken zijn bij het uitvoeren van onderzoek. Wat hebben we toch veel expertise en kwaliteit in huis en wat fijn om te zien dat onderzoek en onderwijs inmiddels zo mooi en sterk onderling verweven zijn. Het universiteitje spelen dat ik in het begin van mijn aanstelling hier vaak hoorde, is inmiddels geworden tot het breed gedragen adagium dat onderzoek, onderwijs en opleidingen niet zonder elkaar kunnen.

In dat kader ben ik er ook trots op dat ik in de afgelopen jaren zestien talentvolle HvA-collega's als promovendus in positie heb mogen brengen, waarvan er inmiddels acht met succes hun promotie hebben afgerond. Begin dit kalenderjaar is opnieuw een manuscript afgerond en voor eind 2026 zullen naar verwachting mijn laatste promovendi hun manuscripten indienen en gaan verdedigen. Het is daarbij geweldig om te zien dat het aantal collega's met een promotiebeurs voor leraren onder begeleiding van collega-lectoren annex hoogleraren alleen maar aan het doorgroeien is.

Bij dit alles mag de steun vanuit mijn decaan Sander Nieuwland en alle opleidingsmanagers van de faculteit absoluut niet onvermeld blijven. De onderlinge collegialiteit, solidariteit en bereidheid tot samenwerking die ik als lid van het facultaire managementteam heb mogen ontvangen – ook van alle overige decanen en opleidingsmanagers waarmee ik in de afgelopen jaren heb gewerkt, was een belangrijke en sterke basis om het kenniscentrum te maken tot wat het nu is. Zonder hun onvoorwaardelijke steun was het onmogelijk geweest om onderzoeksprojecten te laten uitvoeren met collega's vanuit onze eigen opleidingen. Dank wil ik ten slotte ook uitspreken naar de vele stille werkers onder de motorkap waarvan ik bij naam in ieder geval wil noemen Merel als hoofd bedrijfsvoering kenniscentrum, Ida als onze consciëntieuze personeelsfunctionaris, Kim als ons aller financiële brein en ten slotte Sandra als nauwkeurige bewaker van het secretariaat en mijn agenda.

Met een vrouw die 43 jaar in het onderwijs actief is geweest als onderwijsgevende, directeur, bovenschools coach, begeleider van schoolleiders en nog veel meer om hier allemaal te noemen, is het natuurlijk onvermijdelijk dat er thuis veel gesproken en gediscussieerd wordt over onderwijs. Zij was mijn meest kritische commentator, maar ook mijn best mogelijke inspirator. Zij informeerde mij altijd weer enthousiast over alle mooie ervaringen in de dagelijkse onderwijspraktijk en confronteerde mij iedere keer ook met de beperkingen daarvan. Goed functioneren op het werk kan voor mij niet zonder een goede kwaliteit van het thuisfront. Yvonne, mijn twee zonen en hun geliefden - en binnenkort ons eerste kleinkind - vormen voor mij de basis die aan alles betekenis geeft. Waar het echt om draait in het leven laten zij mij elke dag weer zien en ervaren.

Ik heb gezegd.