

Boeken



Marc Vermeulen

Marc Vermeulen is hoogleraar (onderwijs-)sociologie bij TIAS School for Business and Society | Tilburg University. Hij begon zijn loopbaan als leraar maatschappijleer in het beroepsonderwijs.

E-mail: m.vermeulen@tias.edu

Het geheugen van het onderwijs

Inleiding

Het geheugen van Mark-ik-heb-er-geen-herinnering-aan-Rutte is aanzienlijk slechter dan dat van Pieter Leenheer, Sjoerd Karsten, Gerda Geerdink, Anja Swennen en Ruud Klarus. Wat hebben deze drie heren en twee dames met elkaar gemeen? In het Frans zou je ze de *éminences grises* van het onderwijs noemen; in het Engels *seasoned professionals*, dat vind ik nog

mooier. Professionals die al aardig wat seizoenen meegaan, doorgewinterd zogezegd.

Maar er is ook een ander verband, naast dat ze allemaal onderwijsexperts zijn: ze hebben aan het eind van hun loopbaan hun herinneringen en inzichten op papier gezet of zijn dat aan het doen (Swennen & Geerdink). Eerder besprak ik hier *De bril van de leraar* van Pieter Leenheer en nu gaan we het hebben over Ruud Klarus' *Waar wij een vak leerden*. Klarus rondde een rijke loopbaan af met een lectoraat over de kwaliteit van leren aan de Hogeschool Arnhem Nijmegen en aan Aeres Hogeschool. Na zijn emeritaat begon hij aan zijn boek waarin hij een hele uitgebreide analyse maakt van zo'n beetje alles wat er geschreven is over het vmbo en mbo (en de voorlopers ervan) en dat lardeert met interviews met ooggetuigen die minstens de laatste decennia kunnen overzien. Aangevuld met zijn eigen levendige herinneringen leidt dit tot een bloemrijke beschrijving van de ontwikkeling van het lager en middelbaar beroepsonderwijs in Nederland. Het boek is chronologisch opgebouwd. Het begint halverwege de negentiende eeuw en loopt door tot en met het eerste decennium van deze eeuw. Van Thorbeckes wetgeving die het ambachtsonderwijs buitensloot, tot de grote affaires (Amarantis) die het beroepsonderwijs bijna weer buiten de publieke orde parkeerden.

De hoofdlijn

Feitelijk kent het boek twee hoofdthema's. Enerzijds gaat het over de moeizame discussies over de plek van het beroepsonderwijs in het publieke onderwijsstelsel. Door de intensieve relatie met het bedrijfsleven ligt het niet per se voor de hand dat het een onderwerp van overheidszorg is om beroepsonderwijs in te richten. Dat was althans de redenering van Thorbecke en die blijft vaak terugkomen, zeker wat betreft het mbo. Hoe actueel kan het zijn: ook nu wordt er weer

nagedacht om bedrijfsopleidingen te reanimeren, zeker als het over een leven lang leren gaat. Zie in dat verband bijvoorbeeld de opvattingen van de commissie Borstlap (2020) die veel meer aandacht voor scholing-in-de-praktijk wil. Maar zelfs als je onderdeel van het bekostigde stelsel bent (zoals nu), dan nog is de discussie niet gedaan. Hoeveel systeemdwang mag de minister van onderwijs of de daardoor ingeschaalde pseudoregulanten (SBB, MBO-raad) opleggen? Gaat dat allemaal niet veel bureaucratie en vertraging opleveren voor het immer beweeglijke bedrijfsleven? En hoeveel verantwoordelijkheid wil datzelfde bedrijfsleven nu écht nemen voor een goede opleiding, ook als de conjunctuur tegen zit of de betreffende jongere Layla of Ismail heet?

Het tweede hoofdthema gaat over de verhouding tussen denken en doen. In de geschiedenis die Klarus schetst zit een interessante omkering. Tot aan de tweede wereldoorlog was algemene vorming in het beroepsonderwijs eigenlijk ondergeschikt en ging dat vooral om zedelijkheid en discipline. Vanaf de jaren zestig kantelt dat beeld en wordt de algemene vorming dominant en hefboom voor emancipatie. Juist de beroepsvoorbereiding houdt jongeren in hun klasse, was het idee en met meer algemene vorming zouden we de sociale scheidslijnen kunnen doorbreken.

Tot op de dag van vandaag is ook dit een thema. Als mbo-ers door moeten kunnen stromen naar het hbo is het bijvoorbeeld geen gekke gedachte dat zij Nederlands en wiskunde op havo-niveau beheersen. Maar hoeveel tijd mag dit kosten en ten koste van hoeveel beroepsvorming gaat dit eigenlijk? In de inrichting van een systeem voor beroepsonderwijs is het balanceren tussen het steeds weer bovenliggende AVO-onderwijs en de steeds weer in de luren gelegde beroepsvorming al honderd jaar een kwestie.

*Ik liep eind jaren zeventig stage op een LTS in Tilburg en met mij vele studenten van het Mollerinstituut. We waren van de **nieuwe** lerarenopleiding, begrepen niets van beroepsonderwijs en veel van emancipatie. Ons idee was dat jongeren een te versplinterd beeld van de wereld kregen via al die verschillende vakken en we dus projectonderwijs moesten aanbieden met een kritische ondertoon. Het was lastig om tot een gemeenschappelijk thema te komen. Wij van de avo-vakken kwamen er toch wel uit: het paard. Spreekwoorden over paarden bij Nederlands, de anatomie van het paard bij biologie, de rol van het paard in de geschiedenis. En ik zou bij maatschappijleer beeldtaalanalyses van reclames doen met het paard in sigarettenreclames (Marlboro en Caballero). Op een dag fietste ik met een groepje leerlingen richting huis en ontspon zich het volgende gesprek:*

'Meester wij zitten toch op een technische school?' Ik: 'ja'. Zij: 'Waarom moeten wij dan de hele dag over paarden lullen?'

De avo-sering van de LTS was toen kennelijk ook al een thema.

Klarus is op zijn best in een scherpe analyse van de gronden waarop jongeren naar het beroepsonderwijs gezonden worden en wat dat maatschappelijk betekent. Hij problematiseert het intelligentiebegrip waarbij praktische intelligentie ondergeschikt verklaard wordt aan theoretische intelligentie. De maatschappelijke elite benut zijn definitiemacht om op die manier *white-collar* en *blue-collar* van elkaar te onderscheiden en dit onderscheid terug te schuiven richting kennelijk aangeboren intelligentiepatronen. Ook dat loopt door in de huidige tijd. Zo wijst Dahrendorf erop dat jongeren die er niet in slagen de hogere lagen van het onderwijs te bereiken in een stelsel dat zichzelf definieert als toegankelijk, zelf schuld zijn aan dit falen (Dahrendorf 2013). De meritocratie pakt voor degenen in het beroepsonderwijs vaak ongunstig uit en de framing van

kansen en intelligentie waarop Klarus wijst biedt één van de verklaringen hiervoor (Vermeulen 2017).

En dan nu de kritische punten

Het boek meandert wat, dat is misschien de prijs die we als lezer moeten betalen voor het bloemrijke. Ook had Klarus wel wat vaker uitstapjes kunnen maken richting meer theoretische beschouwingen en verklaringen. De bronnen die hij gebruikt, zijn vooral beleidsmatig en beschrijvend van aard waardoor de verklaringen soms wat veel in de beweringen blijven hangen. Zijn boek zou de lezers uit de praktijk een gemakkelijke toegang kunnen bieden tot wat abstractere redeneringen rondom sociale ongelijkheid in onderwijs en arbeidsmarkt. De hiervoor genoemde bespreking van de tegenstelling tussen theoretische en praktische intelligentie biedt een mooi opstapje naar een beschouwing over selectie en talentontwikkeling. Klarus komt duidelijk uit de agogische kant van het onderwijs. Maar juist als het gaat over beroepsonderwijs had wat vaker een uitstapje richting economie niet misstaan: de werking van de arbeidsmarkt en de aansluiting met onderwijs is daar een veel bestudeerd thema. Maar goed, economen zijn vaak al prominent aanwezig in het onderwijsdebat, dus eens een keertje overgeslagen worden is ook geen ramp. Iets vergelijkbaars geldt voor de bestuurskunde: beroepsonderwijs is bestuurlijk een ingewikkelde sector, met veel belanghebbenden en diverse overheidskanalen die een rol spelen, hetgeen leidt tot veel bestuurlijke drukte (Hooge 2017).

Afrondend: Onderwijsgeschiedenis, hoe meer hoe beter

De Duitse historicus Golo Mann formuleerde het ooit prachtig: *‘Wer die Vergangenheit nicht kennt, wird die Zukunft nicht in den Griff bekommen’*. Juist omdat onderwijs per definitie op de toekomst gericht is, is een dieper begrip van hoe we in het verleden keken naar de ontwikkeling van jonge mensen een waardevol anker. Nederland innoveert veel in het onderwijs maar denkt daar relatief weinig over na; alleen dat al! (Onderwijsinspectie 2019). En die onderwijsgeschiedenis dient niet om cynisme of scepsis te voeden (in het Amerikaans: *been there, done that & got the*

t-shirt), maar juist om met een scherpere blik nuttige vernieuwingen nog beter te maken. Eén voorbeeld om dit te onderbouwen. In *ScienceGuide* wijst de Utrechtse promovenda Kim Stienstra er fijntjes op dat de recente opwinding over sociale ongelijkheid in het onderwijs naar aanleiding van de (overige prachtige Human-documentaire) *Klassen*, toch wel enigszins verbaast: alsof we dit niet al lang wisten en er heel veel geprobeerd is dat nu ook weer gesuggereerd wordt als oplossing. Ze wijst er overigens op dat dit ook aan de onderwijs-experts zelf ligt, die er kennelijk niet goed in slagen hun geleerde lessen voldoende in het maatschappelijk debat te injecteren (Stienstra 2021).

Historische kennis over de ontwikkeling van het beroepsonderwijs is zo mogelijk nog wat schaarser. Daarvoor zijn volgens mij drie redenen. Ten eerste zijn mensen in en uit het beroepsonderwijs geen schrijvers, ze zijn doeners en zo worden ze ook opgeleid: liever een goede berekening dan een lopende tekst. Ten tweede laat (deels om diezelfde reden) beroepsonderwijs minder teksten achter in de vorm van beleid, onderzoek of opinie. Sla maar een willekeurig onderwijs tijdschrift open en je zult minder pagina's over beroepsonderwijs vinden dan over algemeen vormend onderwijs. Een van de meest bizarre ervaringen die ik op dit vlak had, was het antwoord dat we kregen tijdens een interim-evaluatie van het Nederlandse *Top Institute for Evidence Based Education Research* (TIER) op de vraag waarom er zo weinig aandacht voor beroepsonderwijs was in dit programma. Dat kwam doordat er niet in het Engels over gepubliceerd kan worden aangezien beroepsonderwijs amper aandacht krijgt in overwegend Amerikaans georiënteerde wetenschappelijke tijdschriften. De laatste reden zou wel eens kunnen samenhangen met het feit dat de maatschappelijke, spraakmakende elite niet uit het beroepsonderwijs komt. En dat degenen die er wel uit komen, er lang niet altijd van harte voor hadden gekozen. Dus romantische herinneringen aan die geweldige tijd op het gym of de universiteit zijn er veel meer dan aan mijn jaren op de huishoudschool of mts. Wellicht met als interessante uitzondering de lerarenopleidingen, waar Geerdink en Swennen nu een bloemlezing over samenstellen (zie

<https://velon.nl/wie-helpt-mee-geschiedenis-van-de-lerarenopleidingen-lessen-voor-de-toekomst-te-schrijven/>). Maar dat terzijde.

Waar wij een vak leerden is daarom eens te meer de moeite van het lezen waard en Ruud Klarus verdient veel waardering voor de manier waarop hij ons vak weer een stukje verder brengt. ■

Gelezen:

Klarus, R. (2020). *Waar wij een vak leerden. Honderd jaar modern beroepsonderwijs*. (Boom)

Referenties:

- Dahrendorf, R. (2013). *The Rise and Fall of Meritocracy*. <http://www.project-syndicate.org/commentary/the-rise-and-fall-of-meritocracy>. download 2015-1-17.
- Hooge, E. (2017) *Sturingsdynamiek in onderwijs op stelselniveau: lenige netwerksturing door de overheid*. Den Haag (NRO). https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/Hooge-Sturingsdynamiek-in-onderwijs-op-stelselniveau.-Lenige-netwerksturing-door-de-overheid_405-14-401-deelproject-1.pdf
- Onderwijsinspectie (2019), <https://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuws/2019/04/10/inspectie-scherpere-keuzes-in-onderwijs-noodzakelijk-voor-stevige-basis-voor-toekomst>
- Stienstra <https://www.scienceguide.nl/2021/03/onderwijsgelijkheid-ligt-niet-aan-de-ouders-maar-aan-het-systeem/>
- Vermeulen, M. (2017) 'Herwaardering van beroepsonderwijs in de 21ste eeuwse verzorgingsstaat' in: K. Hoogeveen, J. Jepman en F. Studulski (red.), *Kansen bieden in plaats van uitsluiten*. Utrecht: Sardes



Jeroen Onstenk

Jeroen Onstenk is emeritus lector Pedagogisch en didactisch handelen in het onderwijs bij Hogeschool Inholland (2004-2018) en redacteur van *De Nieuwe Meso*

E-mail: jeroenonstenk@outlook.com

Met plezier onderzoek doen in de eigen school

Er komt steeds meer aandacht voor praktijkonderzoek doen in de eigen school, gericht op het onderbouwen van onderwijsvernieuwing. Daar bestaan al diverse toegankelijke leerboeken voor, maar die richten zich primair op de lerarenopleiding, al worden scholen en leraren ook altijd als doelgroep genoemd. Het boek van Van Wessum en Pruis gaat primair over hoe de leraar samen met collega's onderzoek kan opzetten. In het inleidend hoofdstuk wordt een cyclisch model van praktijkonderzoek in het kader van onderwijsvernieuwing gepresenteerd, bestaande uit drie fasen. In de eerste fase (de probleemanalyse) gaat het om het juiste thema kiezen, een concept onderzoeksvraag formuleren en gegevens verzamelen en analyseren. In de

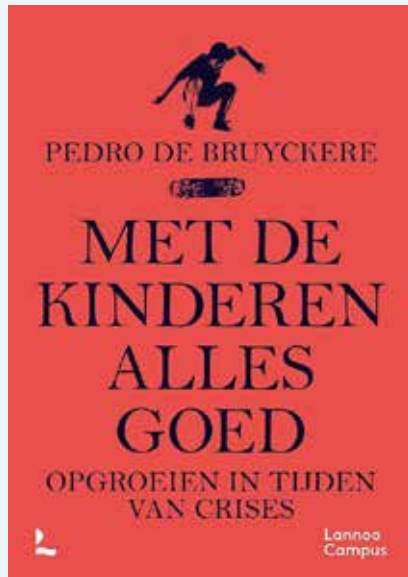
tweede fase bespreekt het team de resultaten en formuleert acties (proeftuintjes) die in de derde fase worden uitgevoerd, geëvalueerd en bijgesteld, eventueel weer via een onderzoek (fase 1).

Het boek focust op de probleemanalyse (fase 1), die bij onderwijsvernieuwing vaak wordt overgeslagen: begin met eerst goed te kijken en de juiste vragen te stellen voordat je acties onderneemt. Deze fase wordt uitgewerkt in een reeks korte en helder geschreven hoofdstukjes en werkbladen. Hoe kun je praktisch relevante onderzoeksvragen stellen, uiteenrafelen en verhelderen, ook conceptueel. Die kunnen gaan over relevante kenmerken en handelingen van leraren, over kenmerken, leeractiviteiten en opbrengsten van leerlingen en over de relaties daartussen. Vervolgens komt het nadenken over de informatie die je nodig hebt om daar een antwoord op te krijgen en hoe je die krijgt aan de orde.

De handleiding is ontstaan in de praktijk, in de samenwerking tussen achttien basisscholen en het Lectoraat voor Leiderschap in Onderwijs en Opvoeding (Windesheim). Daaraan worden ook de vele praktijkvoorbeelden van mogelijke onderzoeksvragen en overwegingen ontleend. De uitgave maakt al met al zijn ondertitel 'Een praktische gids om met plezier onderzoek op te zetten in de eigen school' grotendeels waar. Wel is opmerkelijk dat bij het uitvoeren van het onderzoek de belangrijke stap van dataverwerking en -analyse ontbreekt, evenals het formuleren van conclusies en aanbevelingen als input voor de tweede fase. Een verwijzing naar een toegankelijk geschreven methodologische handleiding hiervoor had niet mistaan. ■

Gelezen:

Wessum, L. van en Pruis, R. (2020). *Beter onderwijs door praktijkonderzoek. Een praktische gids om met plezier onderzoek op te zetten in de eigen school.* Gompel&Svacina.



Arie Olthof

Arie Olthof is bestuurssecretaris bij PCOU Willibrord in Utrecht en redacteur van *De Nieuwe Meso*.
E-mail: a.olthof@pcouwillibrord.nl

Te groot voor een servet, te klein voor een tafellaken

Pedro de Bruyckere kennen we als medeauteur van boeken over jeugd en onderwijs (*Jongens zijn Slimmer dan Meisjes*, *De Jeugd is Tegenwoordig*, en *Was het nu generatie X, Y of Einstein?*), als spreker en als blogger (<https://pedrodebruyckere.blog/>). Eind 2020 verscheen van zijn hand *Met de kinderen alles goed*, een titel waarmee De Bruyckere, die ook nog muzikant en producer is, laat zien zijn klassiekers uit de popgeschiedenis te kennen. Crises zijn van alle tijden, is de stelling van De Bruyckere en daarom wil hij "enkele nuchtere en onderbouwde oplossingen aanreiken om jongeren te helpen bij het omgaan met nieuwe crises die ooit op hun pad zullen komen".

Voordat hij in hoofdstuk 3 die oplossingen schetst, laat hij om te beginnen in hoofdstuk 1, aan de hand van allerlei

data zien wie de jongeren van vandaag de dag zijn. Belangrijkste conclusie is dat “de jongere” niet bestaat en dat er sprake is van toenemende diversiteit onder de Vlaamse en Nederlandse jeugd van tegenwoordig. Nadat De Bruyckere in hoofdstuk 1 ook nog aandacht heeft besteed aan de ouders en de leraren, onderscheidt hij in hoofdstuk 2 verschillende soorten crises: algemene crises, valse crises, opgeloste crises, kleine brandhaarden en *moral panics*. Twee algemene crises licht De Bruyckere eruit. In de eerste plaats *unfairness*, oftewel *lack of equality or justice*, met een goed Nederlands wordt kansenongelijkheid. Waarom De Bruyckere die term niet wenst te gebruiken en de voorkeur geeft aan *unfairness*, wordt me niet geheel duidelijk. Dat geldt ook voor zijn betoog over *flattening the curve*. We kennen dat begrip uit het begin van de coronapandemie, toen de maatregelen erop waren gericht het aantal besmettingen niet te snel op te laten lopen, om zo de medische voorzieningen niet over te belasten. Een afgevlakte curve werd het doel, maar als ik De Bruyckere goed begrijp is een vlakke curve niet per se het doel als het gaat om onderwijsprestaties. De curve mag ook een piek hebben. Waar het De Bruyckere omgaat is dat het “onze uitdaging als samenleving is om de oorzaak of oorzaken van de afvlakking of piek te vinden en indien die unfair is, deze te compenseren of meer fair te maken”. Ik denk te begrijpen wat hij bedoelt, maar het concept van *flattening the curve* maakt het betoog mijns inziens nodeloos ingewikkeld.

De tweede algemene crisis waarop De Bruyckere specifiek ingaat, betreft de “verwaarloosde vaardigheden uit vorige eeuwen”, basisvaardigheden zoals lezen, spreken, luisteren, schrijven en rekenen, die steeds minder worden beheerst door Nederlandse en Vlaamse jongeren, zoals De Bruyckere dat aan de hand van verschillende data laat zien. En passant rekent hij overtuigend af met mensen die van mening zijn dat die vaardigheden anno nu er minder toe zouden doen.

Kansenongelijkheid en de afnemende beheersing van basisvaardigheden zijn twee grote problemen, en ik vind het mooi dat De Bruyckere er de aandacht op vestigt. Maar kun je ze bestempelen tot algemene crises?

Kansenongelijkheid bijvoorbeeld raakt een deel van de populatie, en lijkt me dus geen algemene crisis. Was het maar een *algemene crisis*, zou ik haast willen zeggen, dan was de kans op een voortvarende aanpak vast groter. En de afnemende beheersing van basisvaardigheden is ook niet iets van gisteren, maar een sluipende ontwikkeling die al enige tijd gaande is, zonder dat dit heeft geleid tot een breed gedragen urgentiebesef. Kun je het dan wel een crisis noemen?

Hoofdstuk 3 heeft als titel meegekregen “Hoe komen we eruit?”. Mijn tegenvraag zou zijn: “Waaruit?” Volgens mij is het niet de bedoeling van De Bruyckere om een remedie tegen algemene crises aan te reiken - voor zover dat überhaupt mogelijk is - maar zoals gezegd, oplossingen aan te reiken om jongeren te helpen bij het omgaan met nieuwe crises die ooit op hun pad zullen komen. Het is mij niet duidelijk hoe de vier oplossingen (een terugkeer van het collectieve, het belang van rituelen, back to basics en werken aan weerbaarheid) jongeren helpen omgaan met nieuwe crises, met uitzondering wellicht van de vierde oplossing, werken aan weerbaarheid. Ik zie het meer als elementen van een mogelijk politiek-educatief programma of van een mogelijk onderwijskundige filosofie, met nadruk op *mogelijk*, omdat er eerst meer onderbouwing en uitwerking nodig is.

Want dat is toch wel het manco van *Met de kinderen alles goed*: er wordt veel aangestipt in ruim 100 pagina's (getuige de 227 noten!), en daarmee is het bepaald geen servet. Maar een tafellaken is het ook niet, getuige de vragen waarmee ik als lezer blijf zitten. Eigenlijk wens ik De Bruyckere als auteur en ons als lezers toe dat hij de tijd en de ruimte neemt om te komen tot dat tafellaken: een gedegen analyse van de oorzaken van de crisis in het Vlaamse en Nederlandse onderwijs en op basis daarvan dat politiek-educatieve programma. Feitelijk, lezenswaardig en amusant zal dat zeker zijn, dat is De Bruyckere wel toevertrouwd. ■

Gelezen:

Pedro de Bruyckere (2020). *Met de kinderen alles goed*. Opgroeien in tijden van crises. Lannoo Campus.