

Aandacht voor elk kind in het regulier onderwijs

Wil je iets anders, organiseer het dan anders

Klaas van Veen



UITGEVERIJ
KLOOSTERHOF

Uitgeverij: Kloosterhof BV
Napoleonsweg 128A
6086 AJ Neer
www.kloosterhof.nl

Eindredactie: Loes Helwegen
Vormgeving: Marie-José Verstappen

1e druk juli 2025

ISBN: 9789078876540
NUR: 840

© Copyright 2025, Kloosterhof Neer BV

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

Ondanks alle aan de samenstelling van dit boek bestede zorg kan noch de redactie, noch de auteur(s), noch de uitgever aansprakelijkheid aanvaarden voor schade die het gevolg is van enige fout in deze uitgave.

Opgedragen aan alle medewerkers van de VCOG, een stichting van twaalf
basisscholen in de gemeente Groningen,
waar ik van 2022 tot 2025 bestuurder mocht zijn.
Ik heb veel van jullie geleerd!

*“The thing in life that gives us the greatest satisfaction is making
something that wasn’t there before (...). We don’t give kids
enough opportunity to make something that wasn’t there before.”*

Larry Rosenstock
High Tech High
San Diego

INHOUD

Hoofdstuk 1: Het is de organisatie, context en situatie	12
1.1 Dagelijkse realiteit van lesgeven	14
1.2 Is de leraar het probleem?	16
1.3 Context en situatie	18
1.4 Als de organisatie tekortschiet.....	19
1.5 Lumpsumfinanciering.....	20
1.6 Onverklaarde variantie.....	22
1.7 De politiek.....	23
1.8 Organisatie is de sleutel	24
 Hoofdstuk 2: Het organiseren van het werk van leraren	12
2.1 De status van het beroep	28
2.2 Kan iedereen lesgeven?	30
2.3 Inrichting van het werk	34
2.4 Hoe dan wel?	36
 Hoofdstuk 3: Het organiseren van de zin om te blijven leren	39
3.1 De focus van regulier onderwijs	40
3.2 De relevantie van projectonderwijs.....	42
3.3 De inrichting van projectonderwijs	43
3.4 Regulier onderwijs ter discussie	48
3.5 Leren voor het leven	52
 Hoofdstuk 4: Het organiseren van aandacht voor elk kind	54
4.1 Leerstofjaarklassensysteem.....	55
4.2 Visie op onderwijs en leren.....	56
4.3 Projectonderwijs.....	58
4.4 Leren door denken	60
4.5 Differentiëren	63

Hoofdstuk 5: Het organiseren van het ideale schoolgebouw	66
5.1 De schaduwzijde van het leerstofjaarklassensysteem	67
5.2 Backward Design.....	68
5.3 Leren en lesgeven faciliteren	71
 Hoofdstuk 6: Het organiseren van kansengelijkheid	 73
6.1 Toenemende kansengelijkheid.....	74
6.2 Kansengelijkheid als eufemisme	76
6.3 In de klas	79
6.4 Wat de scholen eraan doen	81
6.5 Wat nog meer nodig is.....	83
6.6 Beleid	86
6.7 Wat je deze kinderen gunt	87
6.8 Naschrift: reactie minister Wiersma	89
 Hoofdstuk 7: Het organiseren van onderwijsbeleid	 91
7.1 Lerarentekort vergt een make-over	93
7.2 Slechte pleister op een etterende wond	95
7.3 Onderwijsonderzoek: daar zit het onderwijs niet op te wachten.....	97
7.4 Onderwijs is lerarenwerk, geen politiek spel.....	99
 Waarom het laten vallen van een ei zonder dat het breekt de mens uniek maakt	 102
 Over de auteur	 109
 Literatuur.....	 111
 Colofon.....	 115

INLEIDING

“Yanara, wil jij aan meester Klaas vertellen welk boek je hebt gekozen en waar het over gaat?” Ik ben op bezoek bij groep 6 van de Hoeksteen, een school met een hoge achterstandsscore. De taalles staat in het teken van lezen, en de school beschikt over een uitgebreide en actuele bibliotheek. Yanara vertelt: *“Ik had een boek gekozen dat gaat over Egypte. Ik kom daar oorspronkelijk vandaan, al ben ik er maar een paar keer geweest. Door het lezen van dat boek weet ik veel beter waar ik vandaan kom. Ik herkende heel veel van thuis. Ik weet daardoor veel beter wie ik ben.”* Begrijpend lezen gaat op veel basisscholen niet goed, aldus de Onderwijsinspectie. Maar wat Yanara me vertelde, raakte me diep. Niet alleen dat zij zo gearticuleerd haar leeservaring kon verwoorden, maar vooral hoe betekenisvol het lezen van dat ene boek voor haar was. Dit is wat je wilt dat leesonderwijs doet met kinderen. En precies dat staat in schril contrast met de publieke discussie over leesvaardigheid. Het roept de vraag op waarom we het onderwijs zo hebben georganiseerd dat we meer waarde hechten aan scores op gestandaardiseerde toetsen dan aan Yanara’s essentiële leeservaring.

Leraar is het mooiste beroep dat er is. Het is zó betekenisvol om opgroeiende kinderen en jongeren te helpen in hun ontwikkeling. Het geeft een kick als je merkt dat kinderen door jouw inzet verder komen. Dat ze zich begrepen voelen. Dat je samen plezier hebt en er een band ontstaat. Het is een beroep dat sociaal en intellectueel uitdagend is. Lesgeven is misschien geen rocketscience, maar in een klas elke leerling zien, diens leerproces monitoren en begeleiden – dat is een kunst. En leraar zijn in Nederland is bovendien een groot voorrecht: we hebben een van de beste onderwijssystemen ter wereld.

Bij die laatste uitspraak plaatsen veel mensen tegenwoordig vraagtekens. Zo goed gaat het toch niet met ons onderwijs? De klaagzang wordt luider bij elk internationaal vergelijkend onderzoek, zoals PISA, of bij de jaarlijkse presentatie van de *Staat van het Onderwijs*. Experts en politici buitelen over elkaar heen om te benadrukken dat het echt anders moet. Het niveau moet omhoog. De kwaliteit van leraren – zo luidt het oordeel – is oorzaak nummer één. Als dit zo doorgaat, is dit het begin van het einde. Het gaat niet goed is de algemene teneur.

Maar klopt dit eigenlijk wel? Op die internationale vergelijkingen valt genoeg af te dingen. En wie de rapporten van de Inspectie goed leest, ziet ook veel positieve signalen – al vallen die nauwelijks op door enorme focus op wat er mis zou zijn. Wat misschien nog wel problematischer is: het beeld dat het onderwijs steeds verder achteruitgaat, wordt door de meeste leraren en schoolleiders niet herkend. Wie veel in klassen komt, hoort vooral verhalen zoals die van Yanara. Verhalen over kinderen die betekenisvol leren. Over leraren die grote impact hebben. Je ziet dat de meeste kinderen met plezier naar school gaan, en hun leraren fantastisch vinden. Het merendeel komt later gewoon goed terecht.

Ik ontken niet dat er problemen zijn met de kwaliteit van ons onderwijs. Maar die hebben weinig te maken met het veronderstelde dalende niveau van leraren. Een veel groter probleem is het demotiverende effect op leraren van al dat geklaag van experts en politici die zelf niet voor de klas staan. Dat houdt een groot risico in. Goed onderwijs vraagt om mensen die toegewijd zijn aan het werken met kinderen van vier tot achttien jaar. Het groeiende lerarentekort maakt duidelijk dat je niet zomaar even nieuwe leraren uit de kast trekt. Maar het besef dat je respectvol moet omgaan met de leraren die je nu hebt, lijkt vaak te ontbreken bij de commentatoren.

Een bijkomend probleem is het negatieve effect op het imago van het beroep. Welke achttienjarige kiest voor het leraarschap als er voortdurend kritiek klinkt vanuit politiek en media? Daar kan geen enkele imagocampagne tegenop.

Wat mij het meest zorgen baart, is dat in onderwijsbeleid en -onderzoek vaak de verkeerde conclusies worden getrokken. Telkens wordt gewezen op de kwaliteit van leraren. Volgens de Amerikaanse onderzoeker Mary Kennedy is dat een attributiefout: men kijkt naar de kenmerken van de leraar, terwijl de organisatie, context en situatie bepalend zijn. Mijn stelling in dit boek is: hoe je het onderwijs organiseert, bepaalt de kwaliteit. Anders geformuleerd, wie iets anders wil, moet het anders organiseren. Oftewel, wil je het onderwijs verbeteren, dan moet je kijken naar de organisatie – niet naar de leraren.

Met organisatie bedoel ik hoe het onderwijs wordt georganiseerd op macro- (onderwijsbeleid), meso- (inrichting van school en werk) en microniveau (klas). Heel con-

creet: op klasniveau wordt wat en hoe kinderen leren bepaald door pedagogisch-didactische keuzes, in relatie tot de leerdoelen en de doelgroep. Op schoolniveau worden die keuzes beïnvloed door hoe het werk van leraren is ingericht. In het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld, zijn klassen vaak groot en roosters vol. Daardoor ontbreekt de tijd om die pedagogisch-didactische keuzes goed te doordenken, met als resultaat standaardlessen. Ook in het basisonderwijs is er een chronisch gevoel van tijdgebrek. Dat het zo georganiseerd is, hangt weer samen met landelijke keuzes en financiering. Kortom: ja, er zijn problemen in het onderwijs – maar die hebben vooral te maken met de manier waarop we het georganiseerd hebben.

Wat mij daarin het meest raakt, is dat er in het reguliere basis- en voortgezet onderwijs te weinig tijd is om elk kind echt te zien – in diens ontwikkeling en leerproces. Tegelijk groeit in de samenleving al decennia de behoefte aan maatwerk: dat kinderen meer tot hun recht komen. Maar in het leerstofaarklassensysteem, met uniforme prestatie-eisen, is dat lastig; het is er oorspronkelijk ook niet op ingericht. Dat systeem wordt versterkt door lumpsumfinanciering en tijdelijke subsidies, waardoor de personeelskosten (lees: leraren) de grootste kostenpost vormen. Uitgangspunt hierbij is wat mogelijk is binnen het te beperkte budget en niet wat is nodig om de onderwijskwaliteit optimaal te organiseren. Lesgeven is zo verworden tot ‘lessen geven’ en groepen managen – ook in de publieke opinie. Veel lessen volgen hetzelfde patroon: uitleg, instructie, zelfstandig oefenen, klassikaal bespreken. Alsof leerdoelen en groepen altijd tot dezelfde didactiek leiden. Dat is geen echt lesgeven.

Echt lesgeven is het monitoren en begeleiden van de ontwikkeling en het leerproces van elk kind. Op basis van die analyse maakt een leraar pedagogisch-didactische keuzes – klassikale instructie, activeren, differentiëren, werken met opdrachten uit de methode, projecten, enzovoort. Daarvoor is ruimte nodig. Letterlijk: tijd, ruimte, rust. Hoe je dit kan organiseren in het reguliere onderwijs, is waar dit boek over gaat.

Opzet van het boek

De hoofdstukken in dit boek kunnen los van elkaar worden gelezen. Dat heeft als keerzijde dat er hier en daar kleine herhalingen in de tekst voorkomen. Tegelijkertijd kent het boek een duidelijke opbouw. In **Hoofdstuk 1** leg ik mijn centrale

stelling uit: de manier waarop onderwijs is georganiseerd, de context en situatie, is bepalender voor de kwaliteit ervan dan de kenmerken van leraren. **Hoofdstuk 2** zoomt vervolgens in op de huidige inrichting en organisatie van het werk van leraren.

Na deze beschouwende opening volgen drie hoofdstukken waarin ik concreet inga op de vraag hoe je didactisch meer aandacht kunt organiseren voor de ontwikkeling en het leerproces van elk kind. In **Hoofdstuk 3** bespreek ik de nog altijd intrigerende documentaire *Most Likely to Succeed* uit 2015, waarin een school in San Diego centraal staat die volledig is opgezet vanuit een visie op leren door doen, met maximale aandacht voor de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van elk kind. In **Hoofdstuk 4** presenteer ik verschillende didactische werkvormen die binnen het reguliere onderwijs ingezet kunnen worden om ditzelfde doel te bereiken. **Hoofdstuk 5** laat zien hoe de onderwijsvisie zelfs de inrichting van het schoolgebouw beïnvloedt en hoe die fysieke ruimte gebruikt kan worden om meer aandacht te hebben voor het leren van elk kind.

In **Hoofdstuk 6** verschuift de focus naar kansenongelijkheid, gebaseerd op onderzoek dat ik samen met collega's heb uitgevoerd. Ik laat zien hoe scholen omgaan met kinderen die onder de armoedegrens leven, en analyseer hoe dit anders georganiseerd kan worden.

Het boek sluit af met een beschouwing over het onderwijsbeleid in **Hoofdstuk 7** en de vraag hoe ook dat anders en beter te organiseren is. De epiloog over kennis, leren en laten leren is bedoeld als inspiratie – zoals dat voor het hele boek geldt.

Verantwoording

Tijdens een sollicitatiegesprek vroeg een gepensioneerd hoogleraar mij naar de wetenschappelijke onderbouwing van mijn opiniebijdragen die ik de afgelopen jaren in kranten had gepubliceerd: “*Die stukken zijn toch niet gebaseerd op onderzoek?*” Ik ging niet op zijn opmerking in. Ik wist dat we verschilden van mening over de functie van onderwijsonderzoek. Hij richtte zich op grootschalig, kwantitatief effectonderzoek naar wat werkt en wat bijdraagt aan de onderwijskundige kennisbasis. Voor mij ligt de focus anders. Ik vind niet alleen dat je als hoogleraar Onderwijskunde je stem moet laten horen in het maatschappelijke en politieke debat over goed onderwijs, maar ik geloof ook dat onderzoek praktisch relevant moet zijn voor leraren, scholen en beleidsmakers. Zoals Nico Verloop, destijds hoogleraar Onderwijskunde in

Leiden, het in 1991 treffend verwoordde: *“Het verschaffen van inzichten, het aanreiken van coherente begrippenkaders die vervolgens – mits op de juiste wijze aangeboden – kunnen functioneren als een cognitief instrumentarium voor de leraar.”* Niet het *“produceren van voorschriften en regels voor effectief leraarsgedrag”*. Ik geloof dat het bieden van inzicht in de complexe dagelijkse realiteit van lesgeven en leren in een klas en op school waardevoller is dan het simpelweg bewijzen dat bepaalde handelingen effectief zijn. Voor degenen met verstand van lesgeven, komt dat laatste vaak over als een verzameling open deuren.

Dit boek heeft, net als mijn opiniebijdragen, wel degelijk een wetenschappelijke onderbouwing, terug te vinden in de lijst van geraadpleegde literatuur en het colofon. In de hoofdstukken zelf verwijs ik slechts sporadisch naar specifieke bronnen, alleen wanneer een idee echt van iemand anders afkomstig is. Originele ideeën zijn immers zeldzaam in het onderwijsonderzoek, waar iedereen anderen aanhaalt om iets te kunnen zeggen. Zoals Karel van het Reve het treffend verwoordde in zijn Huizingalezing: *“Bij alles wat zij zeggen beroepen de auteurs zich op andere auteurs die iets dergelijks of iets anders over de zaak gezegd hebben – alsof dat de lezer iets schelen kan.”* Alsof die verwijzingen de relevantie vergroten of verkleinen. Waar het om gaat, is dat de inzichten en begrippenkaders die ik in dit boek aanreik, helpen om de onderwijspraktijk in het reguliere onderwijs beter te begrijpen. Om dat te bereiken, maak ik gebruik van bepaalde theoretische lenzen en baseer ik me op onderzoek, dat ik, ook uit oogpunt van leesbaarheid, slechts spaarzaam aanhaal. Mijn hoop is dat de ecologische validiteit hoog is: dat wat ik schrijf en beweer overeenkomt met de dagelijkse ervaringen van leraren en schoolleiders in hun scholen.

Bovenal hoop ik dat dit boek bruikbare inzichten biedt en inspireert om het lesgeven opnieuw te doordenken en verder te verbeteren. Net zoals tijdens een college aan de universitaire lerarenopleiding, waar ik de kern van lesgeven probeerde uit te leggen. Plotseling stond Jasper op, een van de 120 studenten in de zaal. *“Ik zie het!”*, riep hij uit. Hij pakte zijn spullen bij elkaar en zei: *“Voor vandaag is dit inzicht genoeg. Ik ga lesgeven.”* Ik antwoordde dat hij inderdaad mocht gaan, terwijl de rest moest blijven, omdat zij het nog niet gezien hadden. Onder luid gelach en applaus verliet Jasper de zaal en gingen wij door met het college.

In dit boek spreek ik bewust over ‘regulier onderwijs’ en niet over ‘traditioneel onderwijs’. De termen ‘traditioneel’ en ‘vernieuwend’ zijn te normatief; ze blokkeren elk inhoudelijk gesprek en zetten mensen met zogenaamd traditionele opvattingen onterecht weg als achterhaald. Wat vandaag als vernieuwend geldt, kan morgen alweer als traditioneel worden bestempeld. Regulier verwijst hier simpelweg naar het grootste deel van de scholen, in tegenstelling tot scholen die werken vanuit een alternatieve visie, zoals Montessori, Jenaplan, Vrije School of Agora. Deze scholen zijn anders georganiseerd, op basis van hun onderwijsvisie, waarin veel ruimte is ingebouwd om elk kind werkelijk te zien.

De vraag die mij bezighoudt is hoe we dit in het regulier onderwijs ook meer kunnen doen: de ruimte organiseren om elk kind werkelijk te zien – want dáár begint goed onderwijs!

Dank!

Dit boek is grotendeels gebaseerd op drie colleges die ik gaf voor de schooldirecteuren, teamleiders en staf van de VCOG, de stichting van twaalf basisscholen in de gemeente Groningen, waar ik drie jaar bestuurder was. Zij vroegen me eens om “*de hoogleraar in actie*” te zien. Voor mij waren dit spannende momenten. Hoe zouden deze ervaringsdeskundigen en professionals reageren? Maar het waren bovenal inspirerende interacties. Dat gold ook voor de gesprekken die ik voerde tijdens schoolbezoeken, waar ik in de klassen kwam en ook achteraf het team sprak. Zoals ik al schreef aan het begin van dit boek: ik heb veel van hen geleerd. Dank jullie wel!

Klaas van Veen

Mei 2025