

Boeken



Gerritjan van Luin

Gerritjan van Luin is zelfstandig coach en adviseur en medewerker van DNM
E-mail: gvluin@gmail.com

'Ik zat al zo'n 2 uur lang uiteenzettingen van 4-havo na te kijken met zo'n onderbuikgevoel van 'er klopt iets niet'. Ineens dacht ik: het zal toch niet met ChatGPT gemaakt zijn? Vandaag in 4-havo potje blufpoker, dat ik ze doorhad, en dat ik flink chagrijnig was dat ik voor de kat z'n kont had zitten nakijken, want hier ging ik natuurlijk geen cijfers voor geven. En meteen kwamen de bekentenissen. Lieve help. Wat nu? Teksten maar weer ouderwets met de pen schrijven.'

Een zekere wanhoop lijkt zich meester gemaakt te hebben van deze twitterende docent: hoe ga je om met *schijn* die als *echt* wordt getoond?

Het onderwijs als producent van schijn is de ondertitel van *Tractaat over het spieken*, een klein boekje dat in 1980 verscheen. Auteur ervan was de toenmalige docent klassieke talen Cornelis Verhoeven, die de vanzelfsprekendheid van spieken zag als een symptoom van een - wat hij noemde - 'frustrerende ontwikkeling in het onderwijs', namelijk de 'verplaatsing van (...) de onvervangbare en persoonlijke vaardigheid naar de los daarvan verkregen en op zich tamelijk oninteressante resultaten'. Resultaten die, zo schreef hij verder, 'niet voortvloeien uit een verworven kennis of vaardigheid, maar tot louter bouwstenen van een verlossend ontslagbriefje'. Fundamentele kritiek die nu vaker gehoord wordt dan toen Verhoeven zijn tractaat schreef. Hoog tijd om nader kennis te maken met de auteur van deze prikkelende zinnen. En dat kan dankzij een mooi en overzichtelijk boekje dat Joop Berding onlangs over de onderwijsfilosofie van Cornelis Verhoeven schreef.

Verhoeven, na zijn leraarschap van 1982 tot 1993 hoogleraar aan de UvA, heeft ruim 3700 publicaties op zijn naam staan: columns, essays en veel boeken. Berding schrijft erover: 'Uit zijn werk spreekt een soms in zachtaardige, soms in ironische, soms in scherpe bewoordingen verpakte rebelse geest. Het zou te ver voeren om hem profetische gaven toe te dichten maar hij had kennelijk, achteraf gezien, wel een antenne voor maatschappelijke en culturele ontwikkelingen. Ik denk dat zijn aandachtige waarneming hem gevoeliger maakte voor wat er om hem heen gebeurde dan bij anderen het geval was (en is).' En om meer aandacht, rust, vertraging, het niet-zeker weten, gaat het Verhoeven in zijn werk en zijn denken over onderwijs. Berding bespreekt dit aan de hand van vier thema's uit het werk van Verhoeven: onderwijs als een geschenk van de leraar aan de leerling, verwondering, geduld en stilte.

Verwondering

Onderwijs is volgens Verhoeven 'een relatie tussen leraar en leerling met een intellectueel karakter, gebaseerd op interesse en betrokkenheid van de leerling en gericht op diens vorming'. Precies in die relatie toont zich het vakmanschap van het leraarschap: leerlingen iets te schenken en hen daarmee te raken. Maar wat er dan gebeurt, daarop heb je geen grip: hoe hard je ook werkt als leraar, het kan ook misgaan. 'Dit mag nopen tot bescheidenheid', zo schrijft Berding, 'maar niet leiden tot achteroverleunen of de verantwoordelijkheid uit de weg gaan'. En zeker niet het onderwijs te reduceren tot - wat Verhoeven noemt - 'technische kunst' waarmee je het risico op mislukken verkleint. Ik denk dan aan een strakke toetspraktijk om leerlingen aan het werk te houden, een uitgekende overgangsberekeningssystematiek, een transparant sanctieprotocol. Daarmee is er te weinig ruimte voor de leerling. Vorming, aldus Berding in navolging van Verhoeven, 'is voor een deel iets dat je overkomt, voor een ander deel moet je met wat je overkomt toch 'iets.' En dat 'iets' kun je als leerling alleen zelf doen. Onderwijzen is daartoe verlangen aanwakkeren.

En onderwijs, zo citeert Berding Verhoeven, 'zou op zijn minst de plaats kunnen zijn waar de overtuiging ontstaat, dat de dingen niet vanzelfsprekend zijn zoals ze geworden zijn, en waar dus in principe ook de veranderbaarheid van de maatschappij wordt uitgesproken'. Hardnekkig volhouden dat de werkelijkheid altijd weer anders is dan je aanvankelijk dacht, is - aldus Berding - de kern van Verhoevens werk. Een sleutelbegrip daarbij is verwondering.

Verwondering is iets dat je overkomt. Verhoeven zegt erover: 'Verwondering is niet het begin van het weten, maar het einde van een vanzelfsprekendheid en het

begin van een vraag'. Nu is je blijven verwonderen niet zo gemakkelijk wanneer programmadruck ervaren wordt en resultaten centraal staan. Systemen zijn niet zo gemakkelijk te veranderen, maar toch... Berding geeft als suggesties: plak niet te snel een etiket op je leerlingen, maar blijf je over hen verwonderen; doorbreek de gebruikelijke vraag-antwoordcultuur door eens flink wat tijd te laten tussen de vraag en de antwoorden; en spreek met elkaar over wezenlijke ervaringen in het onderwijs om 'aandacht te schenken aan de grote rijkdom die zich in het dagelijks leven in het onderwijs aandient en waar we in de dagelijkse hectiek vrijwel geen oog voor hebben'. Verwondering kun je niet maken, maar ruimte creëren om die te kunnen laten ontstaan wel.

Hoe zou nu het boekje van Berding de twitterende docent van hierboven kunnen helpen in haar vertwijfeling? Berdings fraaie beschouwing over de onderwijsfilosofie van Verhoeven en de vele toepassingsvoorbeelden die hij bij leraren heeft opgehaald, is natuurlijk geen receptenboek. Die filosofie is immers een pleidooi tegen het denken over onderwijs als iets maakbaars. Maar er zijn wel aanknopingspunten te vinden, zoals in dat wat Verhoeven - en Berding met hem - steeds opnieuw naar voren brengen: de kern van onderwijs is de relatie tussen leraar en leerling. Wat zou een nieuw gesprek met de klas - dus zonder het meteen over sancties en oplossingen te hebben - over haar frustratie tijdens het nakijken de docent opleveren? Wat zou verwondering over wat er dan gezegd wordt teweeg kunnen brengen? ■

Gelezen

- Joop Berding (2022). *Rondom Cornelis Verhoeven*. Ruimte voor vertraging in filosofie en onderwijspraktijk. Garant.



Jeroen Onstenk

Jeroen Onstenk is emeritus lector Pedagogisch en Didactisch Handelen in het Onderwijs bij Hogeschool InHolland en redacteur van DNM
E-mail: jeroenonstenk@outlook.com

Veel critici van het huidige onderwijs (en veel leraren) zien kennisoverdracht als een belangrijke, zo niet de belangrijkste taak van het onderwijs. Denk aan de vele stukken van Paul Kirschner en collega's of publicaties als *Op de schouders van reuzen*. Er is ook geen gebrek aan recente publicaties op het gebied van hierbij aansluitende effectieve didactiek. De twee boeken van Ashman, *Dit is goed onderwijs* (GO) en *Dit is goede didactiek* (GD), passen naadloos in deze discussie en vormen er een mooie verrijking van.

De auteur, Greg Ashman, was leraar en lerarenopleider in Engeland en is vervolgens onderzoeker geworden in Engeland en recentelijk Australië, met als

zwaartepunt Instructional Design. De praktijkachtergrond is een van de sterke punten van beide boeken. De auteur combineert een gedegen wetenschappelijke onderbouwing met een praktijkgerichte aanpak. Hij heeft duidelijk kennis van en betrokkenheid bij de vragen en handelingsverlegenheid van lerarenopleiders en leraren. Nadeel is wel dat de boeken soms te veel de Angelsaksische context als uitgangspunt en doelwit nemen. GD is enigszins bewerkt voor Nederland, GO niet, of hoogstens marginaal. Hoewel die bewerking in GD niet altijd goed uitpakt, is het achterwege laten van bewerking in het geval van GO jammer. Zo is een heel hoofdstuk gewijd aan leren lezen, dat uitvoerig in gaat op de eigenaardigheden van het Engels. Hier was een verduidelijkende paragraaf met betrekking tot het Nederlands nuttig geweest. Ook het hoofdstuk 'Leraar zijn' had aan kracht gewonnen.

Beide boeken zijn vertaald met de normatieve term 'goed' in de titel. Dit dekt wellicht de intenties van de

auteur, maar de oorspronkelijk titels hadden deze normatieve connotatie minder. Ze zijn zowel preciezer als beperkter. GO heet in het Engels: *The Truth about Teaching. An evidence-informed Guide for New Teachers*. De Nederlandse titel ontbeert zowel de ironische spanning tussen 'truth' en 'informed, als de focus op 'new', waarin de lerarenopleider herkenbaar is. GD heet in het Engels: *The Power of Explicit Teaching and Direct Instruction*, en dat geeft veel preciezer aan waar het boek over gaat. Het boek laat goed zien dat realiseren van die kracht niet eenvoudig is en dat er veel misverstanden zijn over wat directe instructie eigenlijk is en vereist. De bedoeling van beide boeken is niet om een 'bijbel' voor de leraar te zijn, en ook eigenlijk geen gereedschapskist, zoals de uitgever suggereert. Ashman stelt dat onderwijs per definitie te complex en deels te onvoorspelbaar is om evidence based te kunnen zijn, maar dat het wel evidence informed zou moeten worden. Ashman benadrukt dat leraar worden gaat met vallen en opstaan en (heel) veel ervaring vereist. De hoop van Ashman is middels deze boeken dat proces te versnellen en vergemakkelijken door op onderzoek gebaseerde inzichten toegankelijk te maken die de leraar kunnen helpen.

In beide boeken geeft de auteur een overzicht van de belangrijkste ontwikkelingen in de cognitieve psychologie en onderwijskunde die van belang zijn bij onderwijsverbetering. Hierbij komen in GO onder andere klassenmanagement, motivatie, toetsing, taalonderwijs en expliciete instructie aan bod. De (aankomend) leraar krijgt inzicht in waarom bepaalde interventies volgens onderzoek wel of niet werken en wat dit voor de dagelijkse praktijk in de klas kan betekenen. GD gaat meer in detail in op kennis over effectieve instructie en vaardigheden die nodig zijn om beredeneerde keuzes te maken in het dagelijks onderwijs. De belangrijkste taak van de leraar is volgens Ashman goede kennisoverdracht en de beste manier

om dat te doen is het inzetten van directe instructie en expliciete didactiek, waarbij leerlingen optimaal worden ondersteund. Wat het boek goed laat zien is dat instructie een complex proces is, dat veel kennis vereist, zowel over het onderwerp als over de vakdidactische hobbels. Het vraagt veel voorbereiding (bv. maken leerplan, kiezen en ontwikkelen leermateriaal). En het vraagt om een zorgvuldige uitvoering, waarbij niet alleen rekening gehouden wordt met beperkingen en eigenschappen van bv. het werkgeheugen van leerlingen. Ashman wijst er daarbij op dat interactie met leerlingen een kernaspect van expliciete instructie is (en het dus geen eenrichtingsverkeer mag zijn). Het volgen van de leervorderingen van leerlingen is van belang. Maar het gebruiken van (externe) standaardtoetsen daarvoor kan problematisch zijn: die hebben een ander doel en effect.

Inspirerend met beperkingen

Het boek is het meest overtuigend als het gaat om expliciete instructie van 'exacte' kennis (wiskunde, natuurkunde etc.), niet zo gek aangezien Ashman dat vak zelf gegeven heeft (en als natuurwetenschapper is opgeleid). Als het gaat om taal leidt het tot grote nadruk op de 'technische' aspecten van lezen en schrijven. Leesonderwijs komt niet ter sprake. Ook andere vakken komen marginaal aan bod.

Als het gaat om andere onderwijsdoelen is Ashmans aanpak een stuk vager. Een reden te meer om het in de vertaling gelegde accent op 'goed' onderwijs te betrouwen. Je hoeft het geenszins met Biesta eens te zijn om de vraag waartoe wordt onderwezen een belangrijke te vinden, voor elke leraar. Ashman kiest onomwonden voor kwalificatie. Soms lijkt Ashman andere doelen vooral te zien als een belemmering voor waar het hem eigenlijk om gaat: kennisoverdracht. Soms geeft hij ook aan dat andere doelen wel belangrijk zijn en om andere vormen

van instructie en begeleiding vragen, maar hij gaat daar verder niet op in, behalve door te benadrukken dat ook daarvoor kennis nodig is. Om welke kennis dat gaat is minder duidelijk.

De leraar krijgt als het gaat om de vraag waar de onderwijsdoelen vandaan komen een passieve rol. Wat betreft kennis volgt wat relevant is blijkbaar vanzelf uit het betreffende kennisgebied. Verder lijkt Ashman de discussie over welke kennis en andere doelen van belang zijn over te willen laten aan de politiek. Dat dat problematisch kan zijn benoemt hij niet. Maar wat als die, zoals in enkele Amerikaanse staten, het scheppingsverhaal van groter belang acht dan de evolutietheorie?

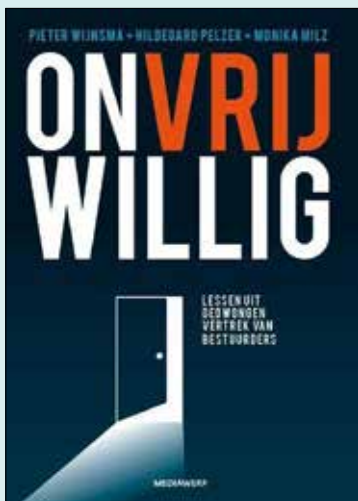
Een ander opvallend aspect, dat ook in de Nederlandse discussie vaker voorkomt, is het maken van een karikatuur van andere benaderingen, samenvattend beschreven als progressieve onderwijsbenaderingen (bv. Dewey), constructivisme of ervaringsgericht leren. Soms is dat komisch, bijvoorbeeld als het uitgangspunt dat de leraar rekening moet houden met belangstelling en levenswereld van het kind, eerst wordt verengd tot een

'sociaalwetenschappelijke' (bijna een scheldwoord voor Ashman) horizonverbredende aanpak en vervolgens wordt weersproken door het vermelden van onderzoek waaruit blijkt dat kinderen zeer geïnteresseerd zijn in verhalen over geesten en fabeldieren. Of, hoe en waarom je die evidence-informed zou moeten onderwijzen blijft onduidelijk.

Maar als de lezer zich niet laat afleiden door dergelijke uitvallen blijven twee zeer rijke en inspirerende boeken over. Er zit nogal wat overlap tussen de boeken. Ik zou beginnen met GO als je een wat breder beeld van overwegingen en achtergronden zoekt, en met GD als het je wat meer gaat om de praktische implicaties. ■

Gelezen

- Greg Ashman (2021). *Dit is goed onderwijs. Een evidence-informed gids voor leraren*. Amsterdam University Press. (GO)
- Greg Ashman (2022). *Dit is goede didactiek. Leraren die effectief lesgeven*. Amsterdam University Press. (GD)



Judit Weekenborg

Judit Weekenborg is onderwijsadviseur

E-mail: weekenborg@xs4all.nl

Onvrijwillig: een verkennend onderzoek naar gedwongen vertrek van bestuurders

'Het is altijd een verhaal', zo begint *Onvrijwillig*. *Lessen uit gedwongen vertrek van bestuurders*. Verhalen die spijtig genoeg maar beperkt kunnen worden verteld doordat de anonimiteit van de betrokkenen is gewaarborgd. Verhalen die je eigenlijk in al hun veelvormigheid zou willen lezen om je een compleet beeld te kunnen vormen van de situatie, de ingewikkelde processen, de afspraken, de emoties, de gevolgen. Want dat blijkt uit alles: een gedwongen vertrek is een aangrijpende, verstreckende gebeurtenis in de carrières van publieke bestuurders en in hun (publieke) levens.

Die anonimiteit is meteen de eerste belangrijke beperking van *Onvrijwillig*. De tweede beperking ligt in de relatie tussen de twee delen van het boek. Het eerste deel (over de perspectieven van de bestuurders) en het tweede deel (over de perspectieven van de toezichthouders) betreffen niet dezelfde casussen, dus zijn inhoudelijk niet met elkaar verbonden. De derde beperking betreft het onderzoeksveld. In *Onvrijwillig* komen hoofdzakelijk bestuurders uit de zorgsector en de woningbouw aan het woord en is het onderwijsveld zeer beperkt aanwezig. Zo kennen de bestuurders van ziekenhuizen de bijzondere dynamiek met hun medische staf, een systeem dat het onderwijs vreemd is.

Onvrijwillig is echter wel een waardevolle poging om vanuit een groot aantal ervaringen van bestuurders en toezichthouders lessen te trekken over de do's en don'ts in situaties van een gedwongen vertrek. Het is een verkennend onderzoek op basis van interviews met 45 bestuurders en 25 toezichthouders. De verhalen zijn geordend aan de hand van zes fasen: ontstaan nieuwe situatie, eerste signalen, er is een ernstig probleem, besluit tot vertrek, onderhandelen, verwerking en toekomst.

Het eerste deel beschrijft zoals gezegd het perspectief van de bestuurders, het tweede het perspectief van de toezichthouders. Beide delen kennen twee intermezzo's waarin deskundigen reflecteren op het voorafgaande, en eindigen met lessen die geleerd zouden kunnen worden. Het is een opbouw die past bij het uitgangspunt van het boek om een referentiekader te bieden dat steun biedt in dit soort complexe situaties.

Struikelblokken voor bestuurders

De aanleiding voor het conflict is vaak een samenloop van omstandigheden, een opeenstapeling van gebeur-

tenissen, zoals personele veranderingen in het bestuur en/of de RvT, financiële en/of kwaliteitsproblemen, incidenten, interne conflicten, media-aandacht enz. Het lijkt niet makkelijk voor de bestuurders om op tijd het risico voor henzelf te signaleren met veel voorkomende thema's als:

- Het gebrek aan vertrouwen, openheid en communicatie tussen bestuur en Raad van Toezicht.
- Een gebrekkige samenwerking binnen het bestuur of tussen bestuur en RvT, vooral als er sprake is van een nieuwe bezetting en aanpassing van de bestuurlijke opdracht waarin de bestuurder geloofwaardig moet blijven acteren, terwijl de nieuwe opdracht misschien minder past.
- Het (on)vermogen om het machtsspel te spelen, met interne en externe partijen. De auteurs bespreken aan de hand van voorbeelden het gedrag van straatvechters en overlevers en de wil en vaardigheid om in deze arena te kunnen acteren. Zeker als de publiciteit als katalysator optreedt en er sprake is van een mediastorm.
- De kunst van het regievoeren over de eigen positie in het conflict en organiseren van externe steun. De invulling van het vertrek, de financiële en publicitaire afronding en de volgende stap in de carrière.

Het tweede deel over de Raad van Toezicht heeft een meer zakelijk karakter. Toezichthouders worden minder persoonlijk getroffen doordat hun positie afstand schept. Niettemin is gedwongen ontslag van een bestuurder ook voor toezichthouders een ingrijpend en veeleisend proces waarin de kern van hun werk zichtbaar wordt. Want hoe houd je goed zicht op veranderingen in de organisatie en opdracht? Zie je de signalen op tijd en worden ze ook met de bestuurder besproken, bijvoorbeeld in geval van disfunctioneel

gedrag van de bestuurder? Welke interventies zijn effectief op welk moment? Wat is goed werkgeverschap en hoe geef je dat vorm?

Interessant?

De aantrekkingskracht van het boek is dat de persoonlijke verhalen terugkerende patronen zichtbaar maken. Dat betreft niet alleen de zaak, maar geeft ook een beeld van de worstelingen en emoties die de bestuurders doormaken en hoe ze daarop terugkijken. De impact van het vertrek op het privéleven en soms ook op het publieke domein.

Is dit boek relevant voor onderwijsbestuurders en toezichthouders? De auteurs hebben de verhalen vertaald naar generieke thema's, leerpunten en adviezen die bestuurders en toezichthouders in het onderwijs ter harte kunnen nemen, maar als constatering eigenlijk niet veel nieuws bevatten. Dat het dan toch regelmatig misgaat, laat zien dat niet zozeer de ontwikkelingsgeschiedenis relevant is, maar de hoe-vraag. Hoe richt je de relatie Bestuur – Raad van Toezicht zo in dat de kans op beschadiging klein is? Hoe zorg je ervoor dat de organen binnen een organisatie zó met elkaar omgaan dat ze blij zijn met het bestaan van de ander? Hoe ziet die professionele samenwerking eruit? Die laatste vraag wordt in de nabespreking kort uitgewerkt in negen punten, maar is een volgend onderzoek waard. ■

Gelezen

- Wijsma, P., Pelzer, H. & Milz, M. (2020). *Onvrijwillig, lessen uit gedwongen vertrek van bestuurders*. Mediawerf Uitgevers.