



### Pieter Leenheer

Pieter Leenheer is lid van de redactie van DNM

E-mail: pieter.leenheer@planet.nl

## Professionalisering en publieke professionals

# Hoeveel greep hebben leraren eigenlijk op hun professionalisering?

Na 1968, toen de Mammoet van kracht werd, zijn leraren hun greep op professionalisering grotendeels kwijtgeraakt. Dat terrein werd in toenemende mate gedomineerd door vertegenwoordigers van de kennisinfrastructuur, terwijl leraren in de rol van eenvoudige afnemers belandden (zie *Professionaliseren op een veranderend speelveld* elders in dit themadeel). Inmiddels realiseren veel bestuurders, beleidsmakers en onderzoekers zich dat dat een miskenning van het vakmanschap van leraren is. Onderwijskundehoogleraar Klaas van Veen ging wat dat betreft zelfs knap ver in het DNM-artikel uit 2014 dat we eerder in dit themadeel aanhaalden: 'Het idee dat professionalisering in de handen van de leraren zelf behoort te zijn, is wellicht mijn voornaamste punt' (Van Veen, 2015). Maar dat is weer het andere uiterste. Leraren zijn immers niet meer de autonome ambachtsslui van de jaren vijftig, maar publieke professionals, mensen die in een publieke organisatie werken en dus niet louter zelf kunnen uitmaken wat er moet gebeuren. Ze zijn echter evenmin simpele uitvoerders van elders bewezen aanpakken die door experts zijn uitgedokterd. Wat betreft professionalisering zouden ze dus niet alleen zelf onderlinge kennisdeling moeten kunnen organiseren, maar ook als beroepsgroep nauw betrokken moeten zijn bij opzet, vormgeving, uitvoering en evaluatie van professionaliseringsprogramma's.

Met de nauwe betrokkenheid van de beroepsgroep bij professionaliseringsprogramma's is het problematisch gesteld. Zulke programma's worden gewoonlijk opgesteld door experts en die raadplegen, naast uiteenlopende raden en besturenorganisaties, wel (organisaties van) leraren, maar dat is bepaald nog geen nauwe betrokkenheid van de beroepsgroep zelf. Tegen die

achtergrond leek ons de vraag interessant, wat je aan initiatieven van leraren zelf ziet om meer greep op hun professionalisering te krijgen: hoe kunnen lerarenorganisaties invloed uitoefenen op professionalisering? Daarvoor spraken we met Jan Tishouser van research-ED, Jasper Rijpma van Groeikracht, Stijn Ockeloen van het Platform Vakinhoudelijke Verenigingen in het VO

en Harm Tiggelaar van het Lerarencollectief. Die vier gesprekken leveren bij elkaar een aardig palet aan ontwikkelingen, dilemma's en perspectieven op dit terrein.

### researchED: inspiratie

Voor wie zo gauw geen beeld heeft van researchED: dat is een uit Engeland via internet overgewaaid idee om jaarlijks een landelijke dag plus een aantal regionale bijeenkomsten te organiseren waarop leraren en onderzoekers van elkaar kunnen leren. Een kleine tien jaar geleden was Jan Tishauer - van oorsprong onderwijzer, maar inmiddels de grondlegger van de Nederlandse tak van researchED - uit frustratie over onzin zoals braingym die op scholen werd losgelaten, op zoek naar wat we nou eigenlijk uit onderzoek weten. Daarbij stuitte hij op een twitterberichtje over een succesvolle studiedag die ene Tom Bennett georganiseerd had. Tishauer: 'Bennett was net als ik op zoek naar wat we nou eigenlijk weten en in het voorjaar van 2013 had een adviseur van de Engelse regering hem op twitter uitgedaagd om meer dan 20 leraren op een zaterdag bij elkaar te krijgen om naar een onderzoeker te luisteren. Bennett had toen in no time vier of vijf scholen bereid gevonden als gastheer op te treden plus aantal gerenommeerde onderzoekers die wel wilden komen spreken. Dat was een geweldige dag geworden, en ik dacht: ik heb wat gemist. Ik ben toen in het voorjaar van 2014 naar de regionale conferentie in Birmingham gegaan en stapte daar op Tom Bennett af. Nou was dat op een moment dat Engeland laag en Nederland juist hoog in de Pisa stond, dus Tom vroeg: "wat komt een Nederlander hier zoeken?". Niettemin kreeg Tishauer toestemming researchED voor Nederland op te zetten: bijeenkomsten op zaterdag, 7 workshoprondes, sessies van 40 minuten, geen voorinschrijvingen, en afhankelijk van de omvang een aantal parallelsessies. En voor de deelnemende leraren moest het zo betaalbaar mogelijk worden gehouden. Tishauer: 'Op dit moment betalen de deelnemers €100 (inclusief een lunch), alleen komen we daarmee niet uit. Afgezien van een kleine subsidie van NRO leggen we er zelf iets bij uit onze kleine consultancy: onze winst laten we verdampen in researchED.'



De eerste researchED Nederland vond in januari 2016 plaats en die was niet voltekend. De meest recente daarentegen, in maart van dit jaar, telde 98 sessies, met 150 sprekers, en een kleine 1000 deelnemers. Interessant is natuurlijk wie die deelnemers waren. Tishauser: '84% daarvan staat voor de klas. Het zijn vooral de teacher leaders, de voorlopers, voornamelijk afkomstig uit po en vo, zij het dat po iets sterker vertegenwoordigd is; mbo is overigens duidelijk wat minder. Wat je ziet dat mensen hun collega's meenemen: elk jaar komt zo'n 40% van de bezoekers voor het eerst. De meeste sessies gaan over algemeen-didactische zaken. Aanvankelijk gaven vooral onderzoekers presentaties, inmiddels is het bijna *fifty-fifty* onderzoekers en leraren.'

Belangrijk is uiteraard de kwaliteitsbewaking van de sessies. Tishauser: 'Eventuele sprekers vullen een sessie-formulier in en wij kijken dan met name bij leraren naar de relatie met de praktijk en de onderbouwing. Een aantal leraren is heel ingevoerd in onderzoek, daar heb je geen omkijken naar. Andere doen best goede dingen, maar dan vooral op basis van ervaringskennis, en die begeleiden we dan. Overigens zit het aanbod ons nog wat teveel in de effectieve instructie-hoek; pedagogiek en welzijn zijn ondervertegenwoordigd.' In de discussie *evidence based* of *evidence informed* staat Tishauser aan de *informed*-kant: 'De context waarin een leraar lesgeeft, maakt veel uit. Evidence based zoals de minister wil, roept de illusie op van een maakbaarheid die er niet is. Werken met bewezen effectieve methoden zie je niet meteen terug aan de opbrengsten, effecten op leerlingen, temeer waar de meetinstrumenten, de citoscores, maar een beperkt deel van de opbrengsten meten. En niet alle effecten zijn meetbaar natuurlijk.' Dat laatste geldt trouwens ook voor het effect van de researchED-sessies: 'Je gaat de beroepspraktijk van een leraar niet in een sessie van 40 minuten veranderen. Ook niet in 7 sessies. Het zijn vooral inspiratiesessies.'

### **Groeikracht: verbetercultuur**

De doelgroep van researchED is vooral teacher leaders: mensen die als *linking connection* fungeren

en ideeën van buiten importeren in de school. Maar wil dat zoden aan de dijk zetten, dan moet de cultuur in scholen daar wel op berekend zijn en daar mikt Groeikracht op. Voor wie Groeikracht even niet op het netvlies heeft: dat is een onderdeel van Ontwikkelkracht, een enorm programma met een looptijd van 10 jaar, dat mikt op de ontwikkeling van een stevige kennisinfrastructuur voor het funderend onderwijs. Het bestaat uit vier onderdelen:

- kennis en onderzoek makkelijk toegankelijk maken voor leraren
- de organisatie van co-creatielabs waarin leraren en onderzoekers zich buigen over complexe praktijkvraagstukken
- ondersteuning van expertscholen die hun kennis en kunde met andere scholen delen
- versterking van de onderzoeks- en verbetercultuur op scholen, oftewel Groeikracht.

## **De doelgroep van researchED is vooral teacher leaders: mensen die als linking connection fungeren en ideeën van buiten importeren in de school.**

Initiatiefnemer Jasper Rijpma, leraar geschiedenis en Grote Denkers (inmiddels overigens niet meer bij Ontwikkelkracht betrokken): 'Ik zag al langer dat er in teams geen gebrek is aan ideeën, maar dat het altijd een beetje vastloopt. Dat zat hem, dacht ik toen, vooral in tijd, maar ook wel in structuren: nog heel vaak staat een leraar met goeie ideeën er in zijn eentje voor. Tegelijkertijd is iedereen het erover eens dat we met onderwijskwaliteit niet in een opwaartse ontwikkeling zitten, dus daar moet ook iets gebeuren. De beleids-

reflex is dan om het *topdown* te doen zoals met het masterplan basisvaardigheden, maar daar zie ik niks in. Het punt is: hoe kunnen we leraren ondersteunen om het zelf te doen en hoe krijgen we relevante kennis de school in? Hoe creëren we structuren op scholen waarbij leraren het veel meer samen gaan doen? En niet onbelangrijk, hoe kunnen we geld vinden om leraren vrij te roosteren? Het antwoord op al die vragen doemde op toen het Nationale Groeifonds zich aandeede: 'In april 2020 constateerde McKinsey dat 20 jaar overheidsbeleid geen enkele verbetering in de onderwijsresultaten had opgeleverd en twee maanden later lanceerden de ministers Eric Wiebes en Wopke Hoekstra het Nationale Groeifonds. Ik dacht toen, die middelen moeten het klaslokaal in, naar schoolteams, die samen de regie over onderwijskwaliteit kunnen voeren. Ik belde met mensen zoals Annet Kil van de Gooise Scholenfederatie en Jaap Versfelt van LeerKracht en zo ging het balletje rollen. Steeds meer partijen sloten zich erbij aan. Een jaar later verzocht het departement ons samen te gaan werken met Education Lab en met NR en uiteindelijk resulteerde dat in het plan Ontwikkelkracht. In februari 2022 is dat gehonoreerd met 330 miljoen euro om voor de komende 10 jaar te bouwen aan een nieuwe kennisinfrastructuur, en op 23 mei van dit jaar is Ontwikkelkracht daadwerkelijk van start gegaan.'

Bij het programma zijn nogal wat organisaties uit de bestaande kennisinfrastructuur betrokken. Is dat geen risico? Rijpma: 'Ik stoor me soms aan het *research-based* evangelie. Daarachter zit vaak een *topdown*-gedachte: het gaat niet goed met het onderwijs, de wetenschap zegt hoe het moet, dus leraren: voer het maar uit. Dat zit in het masterplan basisvaardigheden, maar als je niet uitkijkt gaat het ook in Ontwikkelkracht zitten. Beleidsmakers zijn er meestal voor en dat snap ik ook wel want het is controleerbaar, dus kun je er beleid op stoelen. Maar het is wel de dood in de pot.' Een vergelijkbaar risico vormt trouwens de wijze waarop het programma gefinancierd is: 'Het geld komt bij Economische Zaken vandaan en dat zijn van die blauwe lui die bedrijfsmatig kijken naar zo'n onderwijsprogramma en harde resultaten willen zien. Ontwik-

kelkracht zal de komende jaren moeten aantonen dat het de Nederlandse kenniseconomie vooruit kan brengen, in de vorm van leerresultaten.' Niettemin ziet Rijpma de ontwikkelingen met vertrouwen tegemoet: 'Nu het geld er is, zoekt men de beleidsruimte op, zodat de succescriteria wat verruimd worden. Blijf leraren voor de klas, dat is toch ook wat waard? De uitvoering ligt bij de uitvoerende partijen zoals Education Lab en de Transformatieve school. Maar het begint met vertrouwen in de beroepsgroep, die mensen die weten wat goed is voor hun kinderen op hun school. Dat moeten we faciliteren, hen uitdagen. Aansporen om de deur open te zetten van het klaslokaal voor hun collega's, bij elkaar in de les te gaan kijken.'

### **Vakinhoudelijke verenigingen: de beperkingen van vrijwilligersorganisaties**

Leraren die als linking connections met de buitenwereld fungeren, en een verbetercultuur binnenshuis zijn noodzakelijke, maar geen voldoende voorwaarden om de stem van de leraar duidelijk te laten klinken als het om professionalisering gaat. Daarvoor heb je ook een op inhoud gerichte beroepsorganisatie nodig. Nu hebben bijvoorbeeld de vakinhoudelijke verenigingen in het vo zo'n puur inhoudelijke oriëntatie, maar die kennen daarbij wel de nodige beperkingen, erkent Stijn Ockeloen, filosofieleeraar en de voorzitter van het Platform Vakinhoudelijke Verenigingen in het VO waarin een aantal van dit soort verenigingen georganiseerd is: 'Voor alle vakinhoudelijke verenigingen is het curriculum het belangrijkste. En dan gaat het niet alleen om ontwerpen van een nieuw curriculum of bijstelling van kerndoelen, maar ook om hoe je met het curriculum omgaat in de klas, hoe je het vertaalt naar lessen, lesmateriaal, en om een doorlopend gesprek binnen de gemeenschap hoe het curriculum functioneert en of aanpassing nodig zijn. Op dat punt ligt echter heel veel bij de SLO. Die stelt de ontwikkelteams en advieskringen samen en daarin hebben de verenigingen wel een prominente rol wat betreft de personele bezetting, maar ze krijgen geregeld veel te weinig tijd om te reageren op stukken, laat staan om zelf iets te doen. Als vakinhoudelijke vereniging ben je dus vooral reactief.'

Dat knelt bijvoorbeeld bij het gesprek over het permanente curriculumcollege dat de minister wil inrichten met het oog op de herijking van het curriculum. Daar in ziet hij een belangrijke rol voor de verenigingen en in dat kader heeft Ockeloen een rondje gemaakt langs de aangesloten verenigingen met de vraag welke rol zij voor zichzelf zien: 'Op één na gaven ze allemaal aan: we willen heel veel en we denken dat we het beter kunnen dan de SLO omdat we veel meer voeling in de klas hebben. We willen direct betrokken zijn bij het opstellen van het curriculum, veel werk maken van curriculumbekwaamheid of curriculumbewustzijn via scholing, netwerkbijeenkomsten organiseren om leraren in gesprek te brengen met elkaar, lessen vastleggen in een lessenbank. Maar als vrijwilligersorganisaties reddend we het niet om het goed voor elkaar te krijgen.'

Voor leraren, vindt Ockeloen, is het inderdaad haast niet te doen om zich naast hun werk hiermee bezig te houden: 'Een enkele studiemiddag en een blaadje, dat is het wel zo'n beetje. Terwijl de verenigingen een veel actievere rol zouden kunnen spelen als het gaat om van elkaar te leren. Maar op heel korte termijn ga je geen grote groep mensen bij elkaar krijgen. Dat het PO in Actie wel gelukt is, kwam door de focus op één specifiek, arbeidsvoorwaardelijk punt. Maar zodra het om de inhoud ging, nam de groei af. Het zou misschien helpen als de verenigingen een actieve rol kregen bij curriculumontwikkeling en daarvoor dan voldoende gefaciliteerd worden. Dat maakt het aantrekkelijker om lid te worden. Nu is het belang om lid te worden niet zo groot.'

### **Lerarencollectief: lessen van drie jaar ploeteren**

Net als researchED of al die informele groepen op het net bieden de vakinhoudelijke verenigingen inspiratie voor leraren. Daarnaast hebben ze echter zoals uit het bovenstaande blijkt, een formelere rol bij onderwijsontwikkeling, maar vanuit een beperkt (vak)perspectief, terwijl je eigenlijk veel meer vanuit het geheel zou moeten kijken. Daar heb je een overkoepelende beroepsorganisatie voor nodig. Het mbo kent al sinds

## **Het Lerarencollectief beschikte over te weinig menskracht en miste organisatorische stabiliteit doordat met tijdelijke subsidies gewerkt moest worden.**

2010 zo'n organisatie, de BVMO. Het po kende echter pas sinds 2020 een dergelijke organisatie, het Lerarencollectief, en kreeg daar heel recent, in 2022, een vo-tak bij. Maar niet voor niks staat het voorgaande in de verleden tijd: in de Algemene Ledenvergadering van 28 juni jl. besloot het Lerarencollectief zich alweer op te heffen. 'We hebben', aldus Lerarencollectiefvoorzitter Sharon Martens, 'laten zien wát kan, dát het kan en wat ervoor nodig is om dit te blijven doen en beter te maken'. Steeds duidelijker bleek echter dat het onmogelijk was het werk voort te zetten. Het Lerarencollectief beschikte over te weinig menskracht en miste organisatorische stabiliteit doordat met tijdelijke subsidies gewerkt moest worden. De samenwerking met andere partijen en dan met name de vakbonden was moeizaam omdat die niks voelen voor een taakverdeling arbeidsvoorwaarden versus inhoud. Maar belangrijker nog was het volgende. Draagvlak was voor OCW een essentieel punt en dat zocht het ministerie in kwantiteit, in een voldoende aantal leden, en niet in kwaliteit, in de inhoudelijke bijdrage van het collectief. En zoals hierboven Stijn Ockeloen al opmerkte, het is altijd weer moeilijk om op andere dan arbeidsvoorwaardelijke thema's een grote groep mensen bij elkaar krijgen; niet voor niks nam immers bij Leraren in Actie de groei af zodra het om de inhoud ging.

In zijn Kamerbrief d.d. 29 maart jl. stelde toenmalig minister Wiersma onder meer vast dat het Lerarencollectief de [kwantitatieve? – PL] ambities niet had

waargemaakt, maar dat hij beroepsgroepvorming nog steeds heel belangrijk vond. Het ontbreekt aan de stem van de leraar, aldus de minister, en eenieder mag die handschoen oppakken. Op het moment dat we dit schrijven, heeft de AOb samen met CNV Onderwijs, FvOv en BVMBO dat laatste gedaan: in een brief d.d. 4 juli jl. vragen ze minister Dijkgraaf om facilitering en ondersteuning om een verkenning (sic) uit te voeren, hoe beroepsgroepvorming via de bestaande beroepsorganisaties kan worden opgezet. Zacht gezegd curieus is dat de lessen die het Lerarencollectief uit zijn verkenning trok (zie hierboven), daarbij buiten beschouwing worden gelaten. Afgezien daarvan kun je zo je bedenkingen hebben bij het idee dat bonden de beroepsgroepvorming onder hun hoede nemen. In 2021 schreef de AOB in een strategienota:

Onze organisatie is op dit moment niet voldoende toegerust om 80.000 leden in de gelegenheid te stellen zich uit te spreken over de inhoud en de kwaliteit van het onderwijs. Ook kunnen we de leden nog onvoldoende bijstaan bij hun verdere professionalisering en hebben we nog te weinig mogelijkheden om leden te wapenen tegen aantasting van hun professionele vrijheid. Maar daar willen we wel naartoe. (AOB, 2021)

Of dat gaat lukken, lijkt me de vraag. Vakbonden hebben altijd moeite met de dubbele doelstelling onderwijsontwikkeling en versterking

van de positie van onderwijspersoneel. Hun geschiedenis, vanaf de 19e-eeuwse onderwijzersverenigingen tot aan de huidige AOb, laat zien dat de facto de nadruk altijd weer op arbeidsvoorwaarden komt te liggen (Leenheer, 2022).

Vandaar dat Harm Tiggelaar, een van de kwartiermakers van de vo-tak van het Lerarencollectief, vindt dat het niet bij de vakbond zou moeten liggen: 'Dan houd je de vermenging met arbeidsvoorwaarden. Wij hebben trouwens binnen de op zijn zacht gezegd matige randvoorwaarden relatief veel voor elkaar gekregen. We hebben bijvoorbeeld trends & tapas bijeenkomsten en een aantal avonden van de leraar georganiseerd, over thema's als burgerschapsonderwijs en effectief leesonderwijs; podcasts gemaakt over bijvoorbeeld minder uren, betere lessen; een *position paper* over passend onderwijs uitgebracht; we hebben aan verscheidene beleidstafels meegedacht, bijvoorbeeld over de begeleiding en werkvormen van Groeikracht en gesprekken georganiseerd over het masterplan basisvaardigheden. Jammer is alleen dat we niet toegekomen zijn overleg met hogescholen en universiteiten over professionaliseringsprogramma's, en aan de opstelling van een beroepsbeeld en bekwaamheidseisen. Op dit moment werken we aan een artikel met een beeld van wat we de afgelopen drie jaar hebben gedaan. Dat komt, zoals het er nu naar uitziet, in september uit.'

In retrospectief is het in die drie jaar om een verkenning gegaan. Tiggelaar: 'Het was immers voor het eerst dat een beroepsorganisatie meedraaide in het krachtenveld. Als lerarencollectief hebben we laten zien wat je kunt doen en wat niet, en een analyse gemaakt van wat er nodig is om dat te continueren.' En wat dat laatste betreft: een eventueel vervolg moet wel anders opgezet worden: 'De voorwaarde van kwantitatief draagvlak, dus dat een significant groot deel van het veld lid wordt, is absoluut onwenselijk. De overheid zou een beroepsorganisatie niet op basis van kwantiteit, maar op basis van kwaliteit moeten erkennen. Ongeveer zoals bij LAKS en Ouders &

## Vakbonden hebben altijd moeite met de dubbele doelstelling onderwijsontwikkeling en versterking van de positie van onderwijspersoneel.

Onderwijs, door OCW gefinancierde onafhankelijke organisaties die de stem van leerlingen respectievelijk ouders laten horen. Zo'n voorziening is echter een politiek-bestuurlijke keuze; zoiets kan niet *bottom-up* tot stand komen. Eigenlijk zou er daarom sectorbreed nagedacht moeten worden over de noodzaak van een inhoudelijke beroepsorganisatie. En ook al staan bijvoorbeeld sectorraden en OCW wel positief ten opzichte van onze ideeën, ze zijn voorzichtig met hun openlijke steun, bang om de bonden voor het hoofd te stoten. Dat het Lerarencollectief stopt, zou een signaal moeten zijn aan de hele gemeenschap.'

### **Greep vergt gemeenschapsgevoel**

Met dat woord 'gemeenschap' zijn we op een cruciaal punt beland: een beroepsorganisatie, in wat voor vorm dan ook, krijg je alleen van de grond als de beroepsgroep zich een gemeenschap voelt. En dat is maar in betrekkelijke mate het geval. Dat is niet louter een gevolg van de algemene individualiseringstrend, maar eigenlijk van oudsher al een kenmerk van de beroepsgroep. Typierend is bijvoorbeeld wat Ockeloen opmerkte: 'Discussies over het curriculum zijn het in het vo lastig omdat docenten vanuit vakken denken en nauwelijks kennis hebben van wat in andere vakken gebeurt.' Afgezien van arbeidsvoorwaarden heeft de beroepsgroep leraren funderend onderwijs (po en vo dus) meer weg van een verzameling subculturen dan van een beroepsgemeenschap. Maar wellicht gaan researchED en Groeikracht daarin verandering brengen.

Aan het slot van ons gesprek merkte Tishouser op dat researchED niet zozeer een inhoudelijke boodschap heeft: 'ons grootste doel is een gemeenschap op te bouwen van onderzoekers en leraren, de grootste professionele leergemeenschap van Nederland, leraren en onderzoekers met elkaar in gesprek brengen.' En op zijn beurt verwacht Rijpma het nodige van Groeikracht:

'Beroepsgroepvorming is een langetermijnproces waarvan jij en ik het einde niet gaan meemaken, maar we kunnen wel de zaadjes planten en dat is die verbetercultuur. Als je zorgt dat leraren met elkaar in gesprek gaan - en daarbij speelt de schoolleider een cruciale rol -, dan heb je de eerste steen gelegd van het fundament richting een beroepsorganisatie. Op deelnemende scholen komt, hoop ik, de professionele dialoog op gang en daaruit kunnen op scholen en regionaal structuren voortkomen waarin uitgewisseld wordt wat goede onderwijskwaliteit en goed leraarschap is.'

Het mag echter niet louter van initiatieven van leraren afhangen. Die hebben immers de minste mogelijkheden om het op te lossen. Er moet, zoals Harm Tiggelaar opmerkte, een fundamentele en sectorbrede bezinning plaatsvinden op dit vraagstuk van professionalisering en de rol van leraren bij opzet, uitvoering en evaluatie. Maar dat niet alleen. Een punt dat steeds terugkeert in de vier hierboven beschreven initiatieven, is het ontbreken van een duidelijk rol van OCW. Waar het departement op essentiële punten een centrale rol zou moeten spelen, stelt het zich juist afwachtend en voorzichtig op. Maar wie weet, wat er allemaal de komende jaren nog verandert. Een goed punt voor een terugblik in DNM 20.3. ■

### **Referenties**

- AOb (2021). *Meer voor elkaar in werk, beroep en vereniging. Strategienota Algemene Onderwijsbond 2022-2026*. AOb.
- Leenheer, P. (2022). *Waar een vakbond voor kan staan*. Bespreking van Robert Sikkes, 25 jaar AOb. Gepubliceerd op Didactiefonline op 27-01-2022.
- Veen, K. van (2015). Zin en onzin van professionalisering. In: *DNM 2/1, maart 2015*, p. 55-60.