



# 23 Is merkbaar ook meetbaar?

## Onderwijskwaliteit met een grote K

Ellen Klatter

### 1. Waarom onderwijs?

*Stel je voor dat we in een wereld zouden leven zonder onderwijs en scholen, en zonder toetsen en diploma's. Waar zouden onze jongeren zich dan mee bezighouden gedurende de dag? Tot wat voor mensen zouden zij zich ontwikkelen, hoe zouden zij samenleven en welke waarden zouden zij nastreven?*

Voordat er onderwijs kwam, bestond de mens al eeuwenlang. Wat deed hij om te (over)leven? Jagen voor voedsel, schuilen voor veiligheid en voortplanten voor continuering van de soort. Het voortbestaan van de soort is biologisch gezien de krachtigste drive om te leren. Door zich aan te passen aan omgevingsveranderingen ontwikkelen mensen nieuwe vaardigheden. Dit principe van 'survival of the fittest' is gemunt door Herbert Spencer (1910) na het lezen van Charles Darwins *On the origin of species* (1859). Op Wikipedia lezen we: 'Een organisme met eigenschappen die een **efficiëntere en effectievere** omgang mogelijk maakt met de uitdagingen vanuit de omgeving, heeft als regel een grotere overlevingskans en dientengevolge – en daar komt het uiteindelijk op aan – een grotere voortplantingskans.' Zo ook de mens.

Om ons (voort)bestaan te optimaliseren, zijn we ons als mens (we springen even met grote stappen door de ontwikkeling) als intelligente soort op vele domeinen gaan specialiseren. De jacht op voedsel, een schuilplek en kleding heeft ons door continue ontwikkeling en specialisatie gebracht waar we nu zijn. Stenen jachtvoorwerpen zijn verruild voor een hightech-voedingsindustrie (Nederland Voedselland, 2020), natuurproducten worden verwerkt tot kunststofkleding met functionele sensoren (pcmweb.nl), en in onze huidige wereld zijn we continue, draadloos en virtueel met elkaar verbonden. Althans, dat kan!

Door de hoge mate van specialisatie en kennistoename is de wereld, en daarmee onze leefomgeving, sterk veranderd. Feitelijk zijn de rollen in de loop van de tijd omgedraaid. De mens voegt zich niet meer naar zijn omgeving, maar beïnvloedt die omgeving in sterke mate zelf. Onze vergevorderde technologie doet de

aarde, water en lucht wezenlijk veranderen, getuige de klimaatproblematiek en vervuiling van grond, zee en ruimte. Tevens dragen technologische ontwikkelingen eraan bij dat onze individuele leefwereld en leefstijl praktisch geen geheimen meer kennen (o.a. door social media, big data en algoritmen); we kunnen zelfs op DNA-niveau ons genetisch materiaal manipuleren.

Deze ontwikkelingen, mede ingegeven door een liberaal, economisch gedachtegoed ten gunste van concurrentie en prestatie, hebben een keerzijde. Ondanks ons hoog cognitief potentieel blijven we ten diepste mens! Wezens met een bewustzijn en een ziel, die in dit tijdsfragment meer en een groter verlangen hebben dan enkel hun primaire behoeften zo efficiënt en effectief mogelijk te bevredigen. Paste het principe van 'survival of the fittest' goed bij de onderste niveaus van de piramide van Maslow (1962), de laatste eeuwen steken jongeren al in op de hoogste niveaus, refererend aan de behoefte tot zelfontplooiing, zelfrealisatie en zingeving. De zoektocht naar zingeving is extra relevant in deze tijd van welvaart en grote technologische mogelijkheden, waarin bepaalde beslissingen grootse, maar ook negatieve gevolgen kunnen hebben.

Het onderwijs en de school vormt juist een oefenplaats om de zin en waarde van het eigen leven, ook wel *ikigai* of levensdoelen, te ontdekken (Schippers, 2017). Maar, zijn we in staat om via het onderwijs de ziel van onze jongeren te voeden en mee te laten ontwikkelen, zodat zij de weerbaarheid ontwikkelen om ook in tijden van concurrentie en prestatiedruk, of juist langdurige afzondering onder invloed van corona, zichzelf niet te verliezen? Steven R. Covey vat in het volgende citaat het huidige tijdsgewricht krachtig samen.

*'On an individual level people are burning out, and on a collective level we are burning up the planet.'* (Stephen R. Covey, 2020)

Covey beschrijft in zijn boek *Seven habits of highly effective people* een aantal principes om effectief te werken binnen de context van werk en persoonlijk leven. Hij pleit daarin voor wat hij 'de karakterethiek' noemt. Daarbij gaat het om iemands waarden op één lijn te brengen met zogenaamde universele en tijdloze principes, ook wel figuurlijk de externe 'natuurwetten'. Binnen het onderwijs betreffen die natuurwetten algemene principes van leren en ontwikkelen. Onze interne en subjectieve waarden bepalen ons gedrag (vgl. Fishbein & Ajzen, 2010; Sinek, 2018), terwijl de externe principes uiteindelijk de consequenties van dat gedrag bepalen.

De onderwijscontext nu is bij uitstek een sociale praktijk waarin waarden centraal staan. Onderwijs dat mensen vormt en door mensen wordt vormgegeven vanuit hun **persoonlijke en individuele waarden** (Pols, 2019; Volman, 2019). Daarin is de student, net als de docent, als actor aanwezig; beiden met eigen gevoelens, verlangens en behoeften. 'Het is kenmerkend voor de onderwijspraktijk', schrijft IJsseling (2020), 'dat we als docenten dagelijks te maken krijgen met dingen die we niet hadden verwacht en met mensen, studenten die niet zijn zoals wij. (...) Keer op keer blijkt dat wat we geleerd hebben uit de ontwikkelingspsychologie en groepsdynamica, over stoorissen en klassenmanagement, over wat werkt en wat hoort, niet aan te sluiten bij wat er in de praktijk op ons afkomt.'

Hoe dan te handelen, is de vraag. Daarop is geen eensluidend antwoord te formuleren. Het handelen van de docent in dat specifieke moment wordt ingegeven door zijn pedagogische oriëntatie, die zijn visie op de wereld vertolkt en laat zien wat hij op dat moment van belang vindt. Juist die onderliggende pedagogische oriëntatie van de docent valt samen met zijn persoonlijke waarden (Covey, 2020). Deze handelingen van de docent dragen impliciet, maar ook expliciet bij aan hoe de student zich als subject ontwikkelt. We spreken daarom liever in lijn met Biesta (2018), over subjectificatie dan over persoonsvorming (zie kader). Het docentschap vraagt om een pedagogische professionaliteit ten gunste van de vorming van jongeren die aan ons zijn toevertrouwd.

*Subjectificatie is geen kwestie van het cultiveren van het individu tot individu, maar is erop gericht jongeren in relatie te brengen met hun eigen vrijheid, om de kracht van die vrijheid te ontdekken, [...] om te ontdekken dat het hun vrijheid is, en om het verlangen in hen te wekken om zich op een volwassen wijze tot hun eigen vrijheid te verhouden. Dat laatste betekent, dat vrijheid niet het 'zomaar doen wat je wilt doen' is (zie ook Neill 1966). Vrijheid – of nauwkeuriger: volwassen vrijheid – is het steeds mee laten wegen van de vraag of dat wat je wilt doen, wat je verlangt of wat je verlangt te doen, gaat helpen bij goed leven en goed samenleven. Daarvoor is het nodig om onze initiatieven 'in dialoog' te brengen met de wereld: met de ander en het andere. (Biesta, 2018, p. 19–20)*

**Samenvattend:** Aan de ene kant wordt onderwijs ingezet als instrument om onze jongeren zo efficiënt en effectief mogelijk te equiperen voor een optimale 'fit' met de omgeving, zodat zij zich zo snel mogelijk kunnen **kwalificeren** voor

een plek in de maatschappij. Aan de andere kant is het doel van onderwijs om jongeren te **socialiseren**, en in te voeren in de cultuur van het beroep, evenals hen tot bloei te laten komen als subject. Dit **subjectiveren** vraagt om een onderwijscontext waarin studenten kunnen ontdekken welke waarden richtinggevend zijn voor henzelf als persoon, en voor hun professionele keuzes. Om vandaaruit een verantwoorde en *waardengedreven bijdrage* te kunnen leveren aan de maatschappij.

Hoe willen onze jongeren in de wereld verschijnen? Het onderwijs heeft de taak om de nieuwe generatie hierin te ondersteunen en te beschermen, niet om te beslissen hoe de bijdrage van de volgende generaties eruit komt te zien (Van Roode, 2016).

## 2. Onderwijsbeleid in vogelvlucht

Om een beeld te krijgen van de ambities binnen het onderwijsbeleid over de afgelopen tien jaar, ben ik te rade gegaan bij drie koepelorganisaties, te weten: Vereniging Hogescholen (VH), ministerie van OCW, en met een schuin oog is de MBO Raad betrokken, omdat het mbo een belangrijke toeleverancier is van hbo-studenten. De strategische agenda's, die van elke organisatie ongeveer om de vijf jaar verschijnt, zijn gescand op hoofdonderwerpen. Dit leidt tot een overzicht van onderwerpen die volgens de organisaties in de afgelopen jaren (2010, 2015, 2020) aandacht verdienen. De opbrengst is weergegeven in bijlage 1.

De vele onderwerpen uit de strategische agenda's zijn geclusterd naar tien hoofdthema's. De volgorde van deze thema's reflecteert een driedeling naar niveau; macro-, meso-, en microniveau. De maatschappelijk doelstellingen (macro, thema 1 en 2) zijn bepalend voor de inrichting van de onderwijsorganisatie (meso, thema's 3 t/m 6), die op haar beurt bepalend is voor de onderwijskwaliteit (micro, thema's 7 t/m 9) en de mate waarin studenten succesvol (kunnen) studeren (micro, thema 10).

### Centrale thema's

- 1 *Maatschappelijke vraagstukken* – Waar aanvankelijk gesproken werd van een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, wordt momenteel gesproken over het incorporeren van maatschappelijke vraagstukken (duurzaamheid, klimaatdoelstellingen, gelijke kansen en sociale cohesie).

Dit onderwerp wordt in de loop der tijd sterk(er) geagendeerd vanuit de behoefte aan modernisering van het onderwijs met verruiming van het onderwijsaanbod zoals talentprogramma's.

- 2 *Marktwerking PPS* – De publiek-private samenwerking (PPS) is een samenwerkingsvorm tussen overheid en private ondernemingen. Overheden willen zo gebruikmaken van de denk- en innovatiekracht van de markt, en deze kan de samenwerking en kennisdeling ten goede komen. De PPS zorgt echter ook voor spanning op het stelsel en de aansturing, door inhoudelijke eisen aan de samenwerking. Het vormt een hefboom voor volwasseneducatie en Leven Lang Ontwikkelen.
- 3 *Flexibilisering* – Met name de meest recente agenda's besteden aandacht aan flexibilisering van het onderwijs. Hierdoor kan maatwerk geleverd worden ten dienste van diversiteit van de reguliere instroom en toenemende differentiatie van zij-instromers en professionalisering, ten gevolge van de mobiliteit van professionals met behoefte aan bij- en omscholing.
- 4 *Mobiliteit & LLO* – Leven Lang Ontwikkelen (LLO) staat maar liefst elk jaar op alle agenda's. Deze continue vraag doet beroep op goede voorlichting over trajecten en beroepsbeelden van studenten en potentiële instromers, en een betere aansluiting tussen de beroepskolom en de arbeidsmarkt. Daarmee wordt steeds intensiever aandacht gevraagd voor het onderwijsstelsel zelf, de aansturing en governance.
- 5 *Digitalisering & internationalisering* – Om goed voorbereid te zijn op de toekomst, krijgen digitale vaardigheden en een externe oriëntatie van het onderwijs een steeds belangrijker plek op de agenda's van 2020. Vragen betreffen ook vaardigheden die nodig zijn voor de toekomst (21st century skills, mediawijsheid) nu banen veranderen (van beroep naar functie) en ethische vraagstukken zich aandienen (learning analytics, databeheer en privacy). Het onderwijs zal zich daar intensief op moeten voorbereiden.
- 6 *Kwaliteit en borging* – Opvallend is dat op elke agenda de onderwijskwaliteit en de borging daarvan een belangrijk onderwerp is, maar dat dit in geen enkel jaar echt centraal staat. Ook geven de agenda's geen eenduidige definitie van onderwijskwaliteit. Men wil voorkomen dat een te smal beeld wordt geschetst van de brede onderwijs- en kwaliteitsdoelstellingen.

Onderwijskundig leiderschap en governance passen onder deze noemer en worden binnen enkele agenda's aangehaald.

*In onderwijs, cultuur, media en wetenschap laat de overheid de vraag naar de kwaliteit echter ook niet helemaal over aan de markt en zoekt zij manieren om kwaliteit te stimuleren en te meten. Het beeld dat daaruit naar voren komt, is dat Nederland over het algemeen goed scoort op het terrein van onderwijs, cultuur en wetenschap, maar dat er tegelijkertijd ook signalen zijn dat de prestaties op sommige terreinen onder druk staan (Onderwijsraad, 2013; OECD, 2017; Inspectie van het Onderwijs, 2018; OECD, 2018; Rathenau, 2018) en dat er nog veel vragen zijn hoe kwaliteit kan worden gemeten en geborgd (Onderwijsraad, 2013; 2016; SCP, 2018). (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2019, p.38)*

- 7 *Professionalisering docenten* – Het competentieniveau van docenten, en als gevolg daarvan het niveau van studenten, staat terugkerend op elke agenda. Ondanks continue aandacht voor dit onderwerp staan studentprestaties blijvend onder druk (zie het vorige citaat). Dit vraagt om professionalisering van docenten en lerarenopleiders op het gebied van (online) pedagogiek en didactiek als hefboom voor kwaliteit en studiesucces (zie deze bundel hoofdstuk 25 Prinsen & Van Kan, Worden we straks vervangen door edubots?). Agenda's bieden vaak geen oplossingsrichting voor de aanpak van dergelijke thema's.

*Welke gevolgen heeft internationalisering voor de professionalisering van docenten en ondersteunende staf? Wat betekent het voor lerarenopleidingen? Hoe moeten huidige en toekomstige docenten toegerust worden (denk aan didactische vaardigheden voor de omgang met een intercultureel curriculum, interculturele vaardigheden, taalbeheersing)? (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2019, p. 62)*

- 8 *Onderzoek (praktijkgericht)* – De maatschappelijke opdracht aan hogescholen is verbreed met praktijkgericht onderzoek. Dit heeft een belangrijke nieuwe dimensie toegevoegd aan samenwerking met de beroepspraktijk; leer/werkplekken en duaal leren moeten een rijke leeromgeving creëren. Samenwerking in praktijkgericht onderzoek en innovaties leidt tot verdere ontwikkeling van beroepspraktijken, is de veronderstelling.

- 9 *Sociale cohesie & diversiteit* – Nu het opleidingsniveau (avo versus beroepsonderwijs) een nieuwe sociale scheidslijn en polarisatie op de arbeidsmarkt opwerpt, nemen de tegenstellingen toe en wordt de rol van het hoger beroepsonderwijs met zijn maatschappelijke emancipatiefunctie, alleen maar belangrijker. Burgerschapsvorming en sociale competenties worden daarbij genoemd, evenals kleinschalig onderwijs, waarbij studenten in sterke mate betrokken zijn bij het onderwijs.
- 10 *Studiesucces & studentsucces* – Deze twee begrippen komen niet in elke beleidsagenda voor. Een definiëring van de VH (2019) luidt: ‘Het succes van studenten in hun latere loopbaan en hun rol in de samenleving is maatgevend voor hogescholen. Dit ‘studentsucces’ is meer dan ‘studiesucces’ of ‘rendement’ in de enge zin (het tempo waarin het diploma wordt behaald). Met het centraal stellen van studentsucces geven hogescholen uitdrukking aan het belang van de bredere persoonsvorming van studenten, die naast de kwalificatie voor een beroep wezenlijk onderdeel uitmaakt van hun voorbereiding op de toekomst.’ (Vereniging Hogescholen, 2019, p.6)

*“Studiesucces is een uitkomst van kwalitatief goed onderwijs en de student op de juiste plaats en niet als doel in zichzelf.” (Vereniging Hogescholen, 2015, p. 23)*

### **Enkele observaties**

Via de scan van de beleidsagenda's komen een aantal zorgwekkende omissies naar voren:

- Ten eerste blijkt dat praktisch alle beleidsdocumenten zijn geschreven op basis van gespreksrondes, waarnemingen en economische ontwikkelingen, maar geen enkel beleidsadvies is gebaseerd op onderzoek. Dit is in zichzelf strijdig met het beleidspunt om ruimte te maken voor (praktijkgericht) onderzoek.
- Ook onthouden de meeste beleidskaders zich van een heldere definitie van studiesucces. Het siert wellicht dat daardoor elke onderwijsorganisatie succes kan definiëren langs zelfgestelde kaders, maar een generiek kader ontbreekt daardoor.
- De discussie over en ambigüiteit van het thema onderwijskwaliteit is op z'n minst frappant te noemen. Juist van organisaties die onderwijsinstellingen vertegenwoordigen zou men een helder en scherp beeld verwachten



over kwaliteitsbevorderende (rand)voorwaarden, gefaciliteerd door (de voorgestelde) beleidsmaatregelen. Het volgende citaat illustreert de geringe kennis van onderwijsprocessen.

- In ieder document staat zonder onderbreking docentenprofessionalisering op de agenda. Maar een heldere probleemanalyse ontbreekt.

*“Is het mogelijk om vaardigheden als kritisch denken of samenwerken op een natuurlijke manier in het curriculum te integreren, zonder dat dit ten koste gaat van de traditionele kennisoverdracht?” Kennisagenda OCW (2015, p. 11)*

De volgende redentatie wordt zichtbaar: Indien kennis over onderwijskwaliteit en onderzoek ontbreekt, biedt het beleid weinig richting en inhoud voor het onderwijsproces en/of -product. Om toch tegemoet te komen aan de drievoudige doelstelling van het onderwijs gaan we te rade bij onze jongeren zelf, als deelnemer van ons onderwijs en eindverantwoordelijke voor de toekomst van onze maatschappij..

### 3. Terug naar de WHY

De driedeling naar macro-, meso- en microniveau vertoont gelijkenissen met de Golden Circle van Simon Sinek (2010). Daarin staat *why* voor het doel, de aanleiding of de overtuiging om te werken aan een bepaald resultaat (dienst of product). *How* staat voor het proces en de handelingen die verricht dienen te worden om de *why* te (kunnen) realiseren. *What* staat voor het resultaat en betreft de uitkomst van het proces. *Why*, *how* en *what* staan dus voor de logische redentatie van doel, middelen en resultaat. Deze redentatie verloopt logischerwijs ‘van binnen naar buiten’. Veel organisaties werken echter ‘van buiten naar binnen’, met de consequentie dat medewerkers zich niet altijd even bewust zijn van het doel, de *why* van hun handelen en waartoe zijzelf werken. Dit herkennen we ook in de besproken beleidsnota’s, waarin vooral het *what* centraal staat.

*“Wij leiden ze niet alleen op als toekomstige professionals, maar we transformeren daarmee ook de arbeidsmarkt en dragen bij aan persoonlijke vorming van onze studenten en cohesie in de samenleving.” (Vereniging Hogescholen, 2019, p.3)*

Een voorbeeld uit de strategische agenda van 2019 van de VH: het uitbreiden

van het opleidingsprogramma van de Associate degrees (VH, 2019, p. 3) is het gewenste eindproduct (what), waarbij de kaders of condities worden meegegeven om het speelveld aan te geven, maar het biedt geen richtlijn voor de spelregels, oftewel het hoe (how). Als er al een doel wordt omschreven raakt het veelal een economisch belang; programma's moeten korter, sneller, beter aansluiten op de arbeidsmarkt, et cetera. Onduidelijk blijft veelal het waarom of waartoe die ontwikkeling ten diepste moet leiden; ook vanuit de why van de student. In bovenstaand citaat missen we vanuit welke waarden de VH de studenten wil opleiden (why), wat dat vervolgens vraagt van docenten en het onderwijsproces (how), en hoe dat kan worden gefaciliteerd door het management, ondersteunend personeel, directies en maatregelen vanuit de overheid.

### **De why van onze studenten**

Trekken we de redenering door, dan lijkt het zinvol ons te voeden met het *waartoe* van degenen om wie het gaat: onze studenten. In de aanloop naar dit essay zijn zo'n dertig studenten benaderd met drie vragen (die zij allen hebben beantwoord):

- *Wat is voor jou het belangrijkste doel of waarde in het leven?*
- *Betrekt het huidige onderwijs dat doel of waarde ook actief in de lessen, en in de beoordeling?*
- *Als jij het mocht bepalen, hoe zou je de fase van 'opgroeien tot volwassene' dan vormgeven?*

Op de eerste vraag reflecteerden de antwoorden met name elementen in de persoonlijke sfeer, zoals: gelukkig worden; vrienden, familie, of goede mensen om je heen; doelen behalen; toekomst opbouwen; gevoel dat je ertoe doet; ergens goed in worden; succes in het leven (via geld), rust en autonomie; of respect krijgen en geven.

Op de tweede vraag gaven studenten aan dat er in het onderwijs *niet direct aandacht* wordt besteed aan de benoemde waarden (geluk, vrienden maken, goede mensen leren kennen) die zijzelf nastreven. Wel wordt aandacht besteed aan kennisoverdracht en opleiden voor een (passende) baan. Studenten zouden het een goed plan vinden als hun waarden mogelijk meer betrokken zouden worden in het onderwijsplan. De waarden *respect krijgen en geven* en *rust en autonomie bieden* worden wel herkend binnen het gevolgde

**Vraag 1. Wat is voor jou het belangrijkste doel of waarde in het leven?**

“Geluk en plezier is voor mij het belangrijkste in het leven. Zonder deze waarde haal je niet het maximale uit het leven en zal alles veel minder prettig verlopen.”

“Het belangrijkste doel/waarde in het leven is voor mij familie en vrienden. Daarnaast hecht ik ook waarde aan een toekomst opbouwen dus een sociaal netwerk maar ook een opleiding en ergens goed in worden waarmee je je geld kunt verdienen.”

**Vraag 2. Betreft het huidige onderwijs dat doel of waarde ook actief in de lessen, en in de beoordeling?**

“Nee, het is ook moeilijk om ‘geluk’ te behandelen in de lessen omdat geluk bij iedereen verschillend is. Wel vind ik dat de beoordelingen van zowel stage als onderwijspraktijk redelijk goed beoordeeld worden op het feit dat je gelukkig bent in wat je doet.”

“Nee niet echt. Er wordt weinig aandacht geschonken aan familie en vrienden. Daarentegen wordt er wel veel aandacht besteedt aan een goede opleiding en een juiste baan vinden daarna.”

**Vraag 3. Als jij het mocht bepalen, hoe zou je de fase van ‘opgroeien tot volwassene’ dan vormgeven?**

“Ik zou het vormgeven met meerdere en verschillende aspecten, niet puur opleidingsgericht maar ook meer levenslessen erin plaatsen. Dingen die je leert door ervaring of van je ouders, alleen niet iedere student heeft/krijgt de gelegenheid daarvoor.”

“Mensen met enige levens- en werkervaring kunnen ons het beste helpen hierbij. Zij weten precies hoe je je het beste kan opstellen tegenover de baas en hoe je het beste keuzes kan maken. Dit kunnen je ouders zijn, maar ook docenten op school.”

“Het opgroeien tot volwassene dien je zelf in te vullen – ‘in Nederland zijn alle keuzes mogelijk’ – om uiteindelijk eigen verantwoordelijkheid te kunnen nemen en te dragen.”

Als reactie op de derde vraag verwijst een enkele student naar de docent, ‘*die weet het goed!*’ Anderen richten zich meer op aandachtgebieden als de persoonlijke sociale ontwikkeling of alternatieve vakken (koken, Belastingdienst). Ook wordt er gesuggereerd dat men bij ‘volledige onafhankelijkheid (fysiek,

economisch en mentaal) pas volwassen is. “Hoewel”, stelt deze student, “deze vraag is niet te beoordelen, omdat ook onafhankelijkheid een subjectief concept is.”

Extra aandacht vraagt het laatste voorbeeld in het bovenstaande kader. Deze student illustreert in zijn reactie een visie die in termen van subjectivering goed benaderbaar is. Zijn (subjectieve) waarden kunnen aan de oppervlakte komen via het gesprek in de pedagogische driehoek (zie verderop). Welke keuzes zou hij maken binnen zijn opleiding en bij het kiezen van een beroep, en welke *waarde(n)* drijft hem in zijn keuze? Welke oriëntatie op de wereld blijkt daaruit en wat wil hij bijdragen aan die wereld en welke verantwoordelijkheid is hij bereid daarvoor te dragen?

Het expliciteren van dit subjectiveringsproces vraagt om een dialoog. De docent kan daartoe het initiatief nemen en, via de inhoud van zijn vak, studenten uitdagen na te denken over de waarde die de behandelde kennis en informatie voor hen heeft, hoe zij dit zouden kunnen gebruiken en inzetten in de beroepspraktijk, en welke consequenties daaruit voortkomen.

Kwalitatief goed onderwijs verlangt van onze docenten dan ook een sterk ontwikkelde pedagogische professionaliteit. Subjectivering kan expliciet plaats krijgen binnen het domein van studieloopbaan-begeleiding of groepsgesprekken met de klas. In SLC-gesprekken kunnen studenten worden bevraagd waarom zij taken en werkzaamheden leuk, zinvol of waardevol vinden en ontwikkelen ze (zelf)inzicht; *waarop baseer ik mijn keuze*, en *waar wil ik mij voor inspannen?* SLC draagt zo *niet meetbaar*, maar *wel merkbaar* bij aan waardegedreven keuzes voor opleiding en beroep (Kuijpers, 2012).

Dit niet-meetbare proces vindt doorgaans plaats binnen een meetbare kant van onderwijs. Wat kunnen de onderwijswetenschappen ons leren over de meetbaarheid van *onderwijskwaliteit*?

#### **4. Door naar de HOW**

De laatste decennia hebben onderwijswetenschappers de effectiviteit van diverse objectieve variabelen onderzocht om antwoorden te vinden op de vraag: wat werkt? De resultaten bieden wetenschappelijk gefundeerde uitgangspunten voor (de keuze van) de inrichting en uitvoering van het onderwijsontwerp en -proces. Het resultaat biedt docenten en

onderwijsgevend handvatten om evidence based en efficiënt te handelen, ten gunste van doorstroom en studiesucces. Onderwijsonderzoek biedt dus handvatten voor het hoe, oftewel how.

*De onderstreepte woorden illustreren wederom onze neiging en behoefte om te blijven werken vanuit het principe van 'survival of the fittest': het streven naar optimalisatie van onderwijs- en leerprocessen om tegemoet te komen aan datgene wat de omgeving van ons vraagt. Maar wat datgene is, zullen we zelf moeten invullen. De why is daarmee subjectief en normatief van aard (Biesta, 2018).*

Het sociaalwetenschappelijk onderzoeksparadigma waaronder de onderwijswetenschappen vallen, heeft inzicht geboden in de werking van veel variabelen met betrekking tot de *how* van leren en instructie. Deze wetenschap onderzoekt relaties tussen enerzijds vormen van onderwijsontwerp (curricula), didactische werkvormen (instructiemodellen), (meta)cognitieve leerprocessen en principes van beoordelen (toetsing en examinering), en anderzijds de behaalde leerresultaten, al dan niet naar tijd.

## **Tien principes voor onderwijskwaliteit**

Onderwijskwaliteit, en als gevolg daarvan studiesucces, is bij uitstek het resultaat van alle soorten onderwijs- en leerprocessen die de student naar het beoogde eindniveau moeten brengen. Het is daarom van belang kennis te hebben – of te nemen – van wetenschappelijke uitgangspunten die bepalend zijn voor de kwaliteit van onze onderwijspraktijk. In het rapport Grip op Studiesucces zijn tien maatregelen beschreven, voorwaardelijk voor onderwijskwaliteit. Deze zijn, in combinatie met andere relevante principes uit de literatuur, hier gerangschikt conform de *why, how* en *what* (Sinec, 2020).

### **1 Doel van onderwijs (why)**

Succesvol studeren is gebaat bij duidelijke, door het team gedragen doelstellingen. Dit doel, de *why* van de opleiding moet zichtbaar worden in het gedrag van alle onderwijsbetrokkenen en geïntegreerd zijn in de cultuur van een opleiding. Het doel komt tot uiting doordat in het onderwijsontwerp, waarin de leerdoelen zijn geformuleerd als leeropbrengsten, het leren van de student centraal staat. Tevens zijn de doelen congruent met de onderwijsvisie van de instelling (Cohen-Schotanus, Visser, Jansen & Bax, 2019). Een expliciete visie op de onderwijsdoelstellingen geeft richting aan de curriculumontwikkeling en

voedt het pedagogisch–didactisch handelen van docenten ten gunste van succesvol studeren.

## **2 Visie op leren en beoordelen (why)**

Leren is een constructief proces; het is het ontwikkelen van kennis, vaardigheden en houding, voortbouwend op eerder opgedane kennis en ervaringen, waarbij mensen zelf *betekenis geven* aan de wereld om hen heen. Dit gebeurt met name via het proces van sociale interacties (Vygotsky, 1978). Voor een integrale aanpak dient elke opleiding een gemeenschappelijke missie en visie op leren en beoordelen te ontwikkelen met voorstellen voor gepaste interventies om deze missie en visie te realiseren.

## **3 Teambenadering inclusief leidinggevenden (gedeelde why)**

Het is van groot belang dat alle teamleden samen *als team*, een gedeelde missie en visie ontwikkelen, omdat men studiesucces als een gezamenlijke verantwoordelijkheid ervaart, en ambieert om naar een eenduidig doel toe te werken. Niet alleen het onderwijsteam, maar ook de studenten weten dan of zij zich kunnen vereenzelvigen met de gestelde doelen. De visie komt in nauw overleg met de onderwijsmanager en de directeur tot stand. Zij hebben een belangrijke rol in de facilitering van, doorwerking en borging van deze visie in de onderwijspraktijk. Het management werkt vanuit het urgentiebesef dat zowel het curriculumontwerp, als het pedagogisch–didactisch handelen vanuit de visie bijdraagt aan onderwijskwaliteit. Het management stimuleert en ondersteunt dit handelen van de teamleden, als van de ondersteunende diensten (Van Keulen Voogt, Van Wessum, Cornelissen & Schelfhout, 2015).

## **4 Constructive alignment (how – ontwerp)**

Constructive alignment gaat uit van een vanzelfsprekende relatie tussen de beoogde eindkwalificaties, het toetsprogramma en het onderwijsprogramma (Biggs & Tang, 2011). Het ontwerpen van een curriculum kenmerkt zich door inhoudelijke sturing en strategische sturing. Inhoudelijke sturing betreft de vraag *welke leerdoelen* de opleiding nastreeft en daarbij aansluitend, welk toetsprogramma dan passend is. Strategische sturing wordt bepaald op eindniveau (eindkwalificaties), waarna het totale programma om dit eindniveau te behalen, wordt opgedeeld naar onderwijsjaar, periode, blok en cursus. Het werken vanuit constructive alignment veronderstelt dus een consistentie naar inhoud en beoordelingswijze, en is een zeer belangrijk uitgangspunt voor de kwaliteit van de opleiding.

## **5 Backwards design (how – ontwerp)**

Het idee achter 'backwards design' is dat men het leren van de student centraal stelt en vanuit de te bereiken leerdoelen terugredeneert naar het onderwijsprogramma, de opbouw, de leerlijnen, de gewenste onderwijsvormen en de toetsing (Jensen, Bailey, Kunner & Weber, 2017). Om dit ontwerpproces goed uit te voeren, moet een doelgerichte taakanalyse worden uitgevoerd, die in vijf vragen is samen te vatten, startend vanaf einddoel (Cohen-Schotanus, Visser, Jansen & Bax, 2019). Te weten: a) Wat zijn de beoogde leerresultaten? b) Wat wordt verwacht dat studenten kunnen/kennen aan het einde van de opleiding? c) Welke (leer)activiteiten zijn geschikt om deze uitkomsten te bereiken? d) Via welke pedagogisch-didactische werkvormen worden deze leeractiviteiten ontlokt? e) Hoe worden deze leeruitkomsten getoetst? Goede 'constructieve verbinding' tussen de beoogde eindkwalificaties, het toetsprogramma en het onderwijsprogramma is onmisbaar voor de kwaliteit van een opleiding.

## **6 Pedagogical content knowledge (how – docent)**

Docenten die goed onderwijs verzorgen, weten de vakinhoud te verbinden aan leerpsychologische principes die gelden voor het leren van hun studenten. In deze combinatie, *pedagogical content knowledge (PCK)* genoemd (Shulman, 1986), worden onderwijsdoelen en theorieën ingekleurd door de waarden en overtuigingen van de docent (Alexander, 2008). Interactie en dialoog zijn de kernbegrippen om studenten actief te laten participeren in het onderwijs, zodat zij betekenisvol en 'diep' kunnen leren (Stegers-Jager, Cohen-Schotanus & Temmen, 2012). Expliciet aandacht daarbinnen voor zelfsturing, planning, metacognitie en de mindset van studenten, zijn eveneens belangrijk voor succesvol studeren (De Bruijn-Smolters, 2017; Molina, 2020). Zo includeert goed onderwijs de persoonsvorming en competentieontwikkeling van studenten, beide nodig voor kwalificering voor het beroep (Klatter, 2020).

## **7 Toetsen, beoordelen en examineren (how – docent)**

Toetsing kwam al vaker naar voren en kent twee doelen: 1) toetsing stuurt het leerproces, en 2) via toetsing wordt vastgesteld of tussentijdse doelen, en de eindkwalificaties zijn behaald. Het aansturen van het leerproces kan op veel verschillende manieren gebeuren, waarbij regelmatig toetsen, al dan niet formatief, in combinatie met feedback een van de opties is. Belangrijke kwaliteitskenmerken daarbij zijn: de planning van toetsen en herkansingen leidt niet tot concurrentie tussen activiteiten; om het hordenloopeffect tegen te gaan, is er sprake van een beperkt aantal toetsen waarin eindcijfers worden

gegeven, eventueel in combinatie met deeltoetsen; en er is een compensatoir systeem in het eerste studiejaar. Daarnaast is de toetsing altijd afgestemd op de doelen en representeert zij (een deel van) de eindkwalificaties; de toetsing reflecteert en staat garant voor het beoogde niveau (bijv. via een taxonomie) en de betrouwbaarheid en validiteit van de toetsen is hoog (Cohen-Schotanus, e.a. 2019; Sluismans, Joosten-ten Brinke & Van der Vleuten, 2013).

### **8 Sense of belonging en pedagogische professionaliteit (how – student-docent)**

Succesvol studeren is, zoals gezegd, gebaat bij het actief betrekken van studenten. Opleidingen doen er goed aan het onderwijs zo in te richten dat de student van meet af aan op veel terreinen betrokken raakt en sociaal en academisch integreert. Door betrokkenheid bij docenten en hun medestudenten, kan een fundament ontstaan waarop verbindingen tussen studenten en opleiding verder kunnen worden ontwikkeld, en studenten een 'sense of belonging' ontwikkelen. Het gevoel onderdeel uit te maken van een community' wordt bevorderd door het organiseren van kleinschalig onderwijs met ruimte voor het dialogisch onderwijsgesprek, kritische reflecties en meningsvorming. Activerende werkvormen en groepsopdrachten stimuleren de betrokkenheid, en peer- en selfassessment daagt uit tot zelfreflectie en subjectivering (Tinto, 2012; Gomes, 2016).

### **9 Integrale aanpak (what – team)**

Eigenlijk komen alle voorgaande uitgangspunten samen in de integrale aanpak. Daarvoor heeft elke opleiding een gemeenschappelijke missie en visie op studiesucces ontwikkeld met voorstellen voor een sluitende onderwijsinrichting. Bestaande opleidingen kiezen een verantwoorde veranderstrategie, met bewezen maatregelen uit de onderwijskundige literatuur. Indien er sprake is van een vernieuwingsaanpak, dan moet de visie uitgedragen en uitgevoerd worden door het gehele team, inclusief organisatieonderdelen die ondersteunend zijn aan het primaire proces. Dat betekent dat elke medewerker zich verantwoordelijk voelt voor de organisatie en uitvoering, en aanspreekbaar is op het studiesucces en de rendementscijfers, en daar bewust en expliciet naar handelt (Klatzer, Visser, Theeuwes, Wassenaar & Van Veen, 2019; Visser & Cohen-Schotanus, 2020).

### **10 Onderwijskundig leiderschap (what – support)**

Om een integrale aanpak te realiseren is sterk onderwijskundig leiderschap een noodzaak. De onderwijskundig leider zorgt ervoor dat een adequate



probleemanalyse de grondslag vormt voor onderwijsvernieuwingen en een gezamenlijke visie wordt ontwikkeld op te bereiken doelen. Afstemming tussen docenten in het werken naar de einddoelen voorkomt dat men 'koning in eigen rijk' kan zijn, en maatregelen zijn gebaseerd op evidentie uit de wetenschappelijke literatuur. Leiderschap is zeer belangrijk, waarin de onderwijsmanager uit hoofde van zijn verantwoordelijkheid een belangrijke voortrekkersrol heeft. Onderlinge afstemming en uitwisseling van de uitgangspunten, opgebouwde kennis en houding, zeker bij de entree van nieuwe docenten, blijft van wezenlijk belang. Het management ondersteunt de lerende houding van docenten individueel en blijft het team in zijn ontwikkeling faciliteren (Hattie & Smith, 2020).

### **Why, how and what**

De volgorde waarin de principes zijn beschreven, volgt de Golden Circle van binnenuit. Vanuit de *why* volgt de *how*. De visie op leren en beoordelen bepaalt de inrichtingsvorm van het onderwijs en de begeleidingsactiviteiten, nodig om de doelen te bereiken. Onderwijskundige evidence waarop de keuzes drijven, is daarbij een voorwaarde. De visieontwikkeling en het curriculumontwerp resulteren in de *what*: een integrale opleiding. Via deze route is een studeerbaar opleidingstraject ontworpen, waarlangs studenten succesvol kunnen studeren. Met de juiste inzet en adequate begeleiding op studievaardigheden kunnen studenten succesvol studeren, met een hoog studierendement tot gevolg. Goede voorbeelden zijn beschreven in *Grip op Studiesucces* (Klatter et al., 2019).

Geregeld echter blijkt de onderwijspraktijk weerbarstig. Niet elke opleiding is even succesvol, en lang niet elke opleiding werkt langs de beschreven principes. Tabel 1 biedt een overzicht van situaties waarin opleidingen per principe meer of minder slagen. Elk principe kent twee kanten: de theorie en de praktijk. De *theoretische lijn* (bovenste regel) betreft de fase waarin teamleden elk principe gezamenlijk bespreken, theoretisch doorgronden, en leren denken en ontwikkelen vanuit constructive alignment en backwards design, et cetera. De tweede lijn (onderste regel), betreft *de uitvoering* ervan. Naast het weten, ontwikkelen en afstemmen, is het de kunst de principes toe te passen in de eigen onderwijspraktijk. Het ontwikkelde gedachtegoed moet dan worden omgezet naar concreet handelen, op zo'n wijze dat studenten zich onderdeel gaan voelen van de groep en hun studievaardigheden kunnen ontwikkelen. Gedeelde teamverantwoordelijkheid als belangrijk onderdeel

voor onderwijskwaliteit, ontstaat door ruimte voor collegiaal overleg, intervisie of scholing, gestimuleerd en gefaciliteerd door een deskundig en krachtig onderwijskundig leider.

**Tabel 1. Onderwijskwaliteit langs tien onderwijskundige principes (indien wel/niet geëxpliciteerd)**

	PRINCIPES	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
		NIET geëxpliciteerd	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
<b>why</b>	1. Doel van onderwijs	Niet helder	Wel helder	Helder
		Niet gedeeld	Niet gedeeld	Expliciet gedeeld
	2. Visie op leren & beoordelen	Niet helder	Wel helder	Wel helder
		Niet nageleefd	Niet nageleefd	Consistent nageleefd
	3. Teambenadering	Verdeeldheid in team	Eenheid in team	Eenheid in team
		Leiderschap afwezig	Leiderschap afwezig	Leiderschap verbindt

	PRINCIPES	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
		NIET geëxpliciteerd	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
<b>how</b>	4. Constructive alignment	Docenten geven eigen vak, los van competentieprofiel	Vakken vormen samenhangend curriculum	Vakken vormen samenhangend curriculum
		Toets not-aligned met het competentieprofiel	Toetsing apart ontwikkeld	Samenhang in toetsprogramma
	5. Backwards design	Ontwikkeling vanaf P-fase	Ontwikkeling vanaf eindkwalificatie	Ontwikkeling vanaf eindkwalificatie
		Uitvoering losstaande vakken	Losstaande vakken	Opbouwend curriculum
	6. Pedagogical content knowledge	Geringe kennis PCK, motivatie en zelfregulatie	Kennis PCK, motivatie en zelfregulatie	Kennis PCK, motivatie en zelfregulatie
		Geen naleving	Geen naleving	Dialogisch onderwijs
	7. Toetsen, beoordelen en examineren	Geringe kennis over opbouw toetsing, examinering	Kennis over opbouw toetsing, examinering	Kennis omgezet in samenhangend toetsprogramma
		Losse toepassing	Geen integrale toepassing	Aligned uitvoering
	8. Sense of belonging (SoB)	Geen inzet op SoB/ HRM	Wel aandacht voor SoB/ HRM	Wel aandacht SoB/ HRM
		Geen uitvoering in de klas, vanwege matige PI-ontwikkeling	Geen uitvoering in onderwijs, matige PI-ontwikkeling	Wel uitvoering in onderwijs, krachtige PI-ontwikkeling

	PRINCIPES	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
		NIET geëxpliciteerd	NIET geëxpliciteerd	WEL geëxpliciteerd
<b>what</b>	9. Integrale aanpak	Geen gezamenlijke visie	Wel gezamenlijke visie	Gezamenlijke visie
		Geen aligment in uitvoering	Geen aligment in uitvoering	Sterk aligned uitvoering
	10. Onderwijskundig leiderschap	Leidinggevend en geen inhoudelijke regie en initiatief	Leidinggevend en wel inhoudelijke regie en initiatief	Leidinggevend en duidelijk inhoudelijke regie en initiatief
		Geen gedeelde verantwoording	Toegekende activiteiten	Teamverantwoordelijkheid

De kolommen in tabel 1 schetsen 'extreme' situaties die binnen een opleiding kunnen voorkomen. In de linkerkolom (niet-niet) is voor geen enkel principe een theoretische onderbouwing aanwezig voor het onderwijsontwerp, en worden deze principes niet of niet samenhangend toegepast in de praktijk. In de rechterkolom wordt de theorie goed doorgrond en slagen docenten erin deze in samenhang en gezamenlijk uit te voeren. De middelste categorie schetst een situatie waarin de theoretische onderbouwing aanwezig is, maar de onderwijspraktijk een andere werkelijkheid laat zien. Ook kan omgekeerd voorkomen dat docenten binnen een team goed afstemmen, maar de keuze van hun acties niet evidence based is, dat niet tot het onderwijsresultaat leidt, zoals bedoeld.

Tabel 1 kan als *kijkkader* dienen voor een opleiding om de principes te bespreken, en in kaart te brengen of, en in welke mate de principes in theorie én praktijk in samenhang worden gerealiseerd.

## 5. Scenario's met een kleine en grote K

De why, how en what van de Golden Circle vormen een transparante drieslag om doelen, werkwijzen en opbrengsten van organisaties langs te ordenen en te analyseren. Uit de *scan van de strategische onderwijsagenda's* (par. 2) kunnen we afleiden dat de betrokken koepelorganisaties vooral zijn gericht op

*nieuwe aandachtsgebieden* waar hun organisaties in de nabije toekomst aan zouden moeten werken. De focus ligt daarmee op *de opbrengsten* van het beleid: de *what*. Echter, niet duidelijk is aan welk doel of gewenste ontwikkeling (van de mens) deze opbrengsten zouden moeten bijdragen. De *why* blijft daarmee impliciet.

Terugredenerend (*backwards design*) is het de vraag waarop de koepelorganisaties hun thema's hebben gebaseerd. De *why* is immers richtinggevend voor de manier waarop gewerkt wordt naar het gestelde doel. We zagen ook dat een definitie van onderwijskwaliteit niet werd gegeven door de koepelorganisatie en kenmerken van kwaliteit niet helder werden geformuleerd, ondanks dat de onderwijswetenschappelijke literatuur daarin ruimschoots voorziet. Deze omissie is aangevuld met een beschrijving van de *tien principes van onderwijskwaliteit* (par. 4).

In de praktijk zien we dat niet elke opleiding, instituut of koepelorganisatie zich bewust is van, of expliciet werkt vanuit deze principes om te komen tot waardegedreven onderwijskwaliteit. De *why* en de *how* kunnen beide worden uitgetekend als element op de dimensie van impliciet naar expliciet:

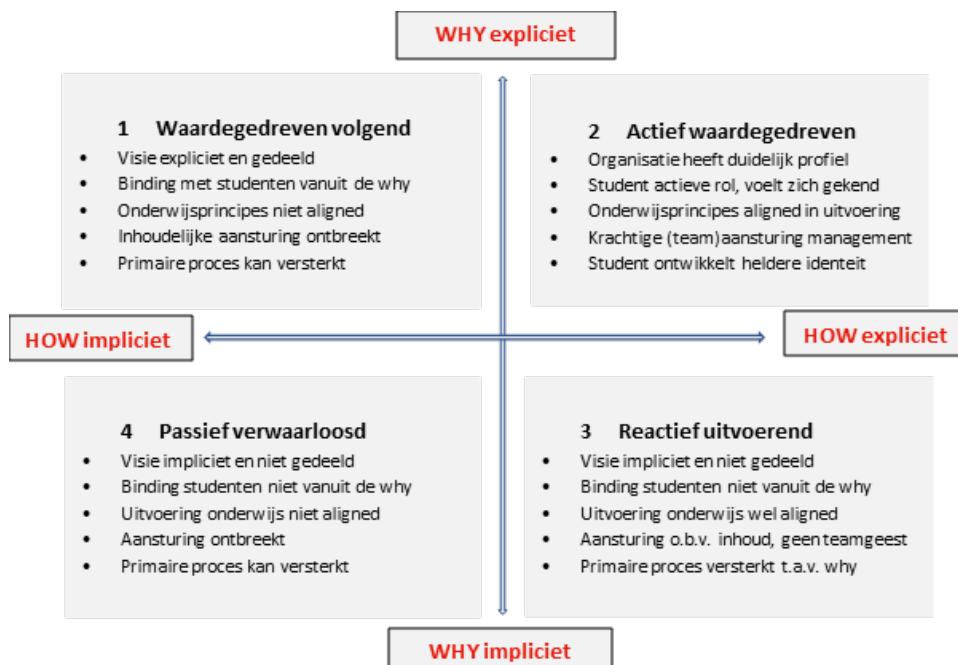
- **dimensie why:** *mate waarin de why is gekend, doorleefd en onderschreven*
- **dimensie how:** *mate waarin de how is gekend en wordt nageleefd*

Als we deze twee dimensies tegen elkaar afzetten, ontstaat een kwadrantenstelsel (figuur 1). Elk kwadrant geeft het resultaat weer, de *what*, dat volgt uit een meer of minder geëxpliciteerde *why* en *how*. Elk kwadrant weerspiegelt daarmee de *onderwijskwaliteit* van een organisatie.

### **Kwadranten (kleine k)**

*Kwadrant 1.* Onderwijsorganisaties in dit kwadrant kenmerken zich door een heldere visie op en een gedeeld doel voor het onderwijs, waartoe zij hun studenten willen opleiden. In de samenwerking met andere, externe partijen (overheid, arbeidsmarkt) wordt gestreefd naar gedeelde doelen en ambities. De alignment met passende randvoorwaarden en werkprocessen om die doelen te realiseren (uitvoering van de principes), blijft achter. De uitvoering van onderwijsprocessen kent derhalve niet de gewenste kwaliteit. Men volgt eerder externe voorschriften dan dat er op basis van kennis over onderwijskundige principes wordt lesgegeven. Binding met studenten en aandacht voor hun persoon is positief, kwaliteit van onderwijs suboptimaal.

Figuur 1. Scenario's voor onderwijskwaliteit naar vier kwadranten



*Kwadrant 2.* Opleidingen in dit kwadrant kenmerken zich door een heldere waardegedreven visie en een expliciet en gedeeld doel van onderwijs. Medewerkers op elk niveau weten waartoe zij hun studenten willen opleiden. Het team vormt een eenheid en is ondersteunend naar elkaar. In de samenwerking met externe partijen (overheid, arbeidsmarkt) zijn gedeelde doelen en ambities het uitgangspunt. Het leren van studenten staat centraal, en studenten zijn verantwoordelijk voor het eigen leerproces. Onderwijsuitvoering is gebaseerd op gedeelde onderwijskundige principes en wordt ondersteund en gefaciliteerd door krachtig onderwijskundig leiderschap. De opleiding behaalt gewenste resultaten qua studie- en studentsucces.

*Kwadrant 3.* Opleidingen in het derde kwadrant kenmerken zich door een niet-uitgesproken en een niet-gedeelde visie op onderwijs, leren en beoordelen. Het waartoe van het handelen van het team is vanuit de kaders derhalve ongericht, waardoor grote verscheidenheid tussen docenten kan voorkomen. Dit heeft effect op de samenhang en kwaliteit van onderwijs. Dit kan gecompenseerd worden door krachtige aansturing vanuit het management,

opererend vanuit de onderwijskundige principes. Een niet-hecht team kent diverse risico's als het gaat om alignment in aanpak, uitvoering en beoordeling. Resultaten zijn vaak minder optimaal dan gewenst.

*Kwadrant 4.* Het vierde kwadrant kent situaties waarin gewerkt wordt vanuit sterk impliciete aannames met betrekking tot het doel, onderliggende waarden en de kerntaken van het onderwijs. Een weinig hecht team met geringe aansturing zal dit proces niet compenseren, met negatieve gevolgen voor onderwijsresultaten, een laag studierendement en hoge uitval.

### **Toekomst voor hoger onderwijs (grote K)**

Op basis van het voorgaande komen twee trends naar voren. Een reflectie daarop met drie centrale vragen rondt dit essay af.

**Trend 1:** Door de generieke onderwijsdoelstellingen tegen het licht te houden, bleek al snel dat we onderwijs voornamelijk inzetten om jongeren zo *efficiënt en effectief* mogelijk te **kwalficeren** voor een beroep (*what*). Daarbij zoeken we naar een zo optimaal mogelijke 'fit' tussen onderwijs en arbeidsmarkt en hopen we onder andere dat publiek-private samenwerking ons helpt in het aanwakkeren van de innovatiekracht. Het opleiden moet blijkbaar – nog steeds – groter, sneller en gericht gaan.

Als gevolg van de zoektocht naar optimalisatie in leerroutes, is het onderwijsstelsel steeds fijnmaziger geworden en geëvolueerd tot een kluwen van onderwijsroutes. Dit fenomeen heeft het aantal transitie momenten doen toenemen, wat nog wordt versterkt door de wens om te flexibiliseren. Dit alles vergroot de kans op uitval. Onderzoek laat overtuigend zien dat elke overstap een groot risico op uitval herbergt (Elffers, 2016; Visser & Cohen-Schotanus, 2020).

Mobiliteit is echter een groot goed in het streven naar Leven Lang Ontwikkelen. Dat is logisch zolang economische voorspoed en optimalisatie van de marktpositie de 'holy grail' blijft vormen in het politieke landschap. Daarbij willen we natuurlijk ook zelf mee in de trend van digitalisering en internationalisering, al was het alleen al omdat onze *behoefte* is aangewakkerd door de ontsluiting van het internet.

Afgaande op de geanalyseerde beleidsstukken (par. 2) worden diverse externe maatregelen ingezet om het proces van kwalificering te versnellen, vergroten,

verdiepen of te verrijken. Toch blijkt dit niet tot de gewenste resultaten te leiden, gezien het lage studierendement en de hoge uitval onder studenten. De tien onderwijsprincipes die zijn beschreven (par. 4), kunnen bijdragen aan verhoging van de onderwijskwaliteit.

**Trend 2:** Tegelijkertijd met trend 1 zien we dat de combinatie van een meer diverse populatie en sterk gespecialiseerde onderwijsroutes, maakt dat jongeren elkaar niet meer vanzelfsprekend tegenkomen of zelfs van elkaar vervreemd raken. Dit gaat ten koste van het ontwikkelen van gedeelde normen en waarden en de sociale cohesie. Door onze drang naar efficiëntie en effectiviteit komt het proces van **socialisering** in het geding, met serieuze maatschappelijke gevolgen.

Van oudsher lag deze taak bij de kerk en socialiseerden verschillende sociale klassen binnen de eigen zuil. Sinds de secularisatie drukt deze taak steeds zwaarder op het onderwijs. In het verlengde daarvan staan ook docenten vanuit hun normatieve taak onder druk, getuige de moord op de Franse leraar Paty. Via hun handelen, ingegeven door hun individuele waarden, tonen zij studenten de wereld vanuit hun eigen oriëntatie.

In een land met vrijheid van meningsuiting, vormt juist dit pedagogisch handelen een groot professioneel kapitaal dat kan bijdragen aan de vorming, socialisering en **subjectivering** van onze jongeren. Tenminste, wanneer docenten en docententeams – onder leiding van hun managers en ondersteund door overige diensten – de ruimte, de veiligheid en het vertrouwen ervaren om die pedagogische waarden te onderzoeken, en in co-creatie met hun studenten en collega's verder te ontwikkelen.

Deze trends brengen een aantal vragen naar voren.

De centrale regierol van de overheid noopt haar tot temporisering (tijd), maar ook tot facilitering (geld en middelen) om de onderwijskwaliteit van het hoger onderwijs in termen van *why*, *how* en *what* te versterken.

- Hoeveel ruimte bestaat er om de temporisering binnen het huidige stelsel van het hoger onderwijs vorm te geven?
- In hoeverre heeft de overheid in dit tijdsgewricht (pandemie en beperkte financiën) ruimte om deze ambitie serieus ter hand te nemen?



Koepelorganisaties van het hoger onderwijs richten zich voornamelijk op nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen en lijken voorbij te gaan aan de kwaliteit van hun product.

- ➔ In hoeverre ervaren deze organisaties het als hun taak zich inhoudelijk te oriënteren op het faciliteren van onderwijskwaliteit?
- ➔ En welke ruimte staat hen daartoe ter beschikking?

Er bestaat behoefte aan verrijking van het doel en de functie van het onderwijs op het gebied van socialisering en subjectivering. Deze taak lijkt met de tijd belangrijker te worden.

- ➔ Welke stimulerende variabelen biedt het huidige stelsel om de eigen waardeoriëntatie te expliciteren en te werken aan de integrale onderwijskwaliteit (why, how en what)?

Wanneer opleidingen erin slagen het kwalificerings- en subjectiveringsproces meer bewust en in een open en veilig onderwijsklimaat in samenhang tot hun recht te laten komen, is er met recht sprake van onderwijskwaliteit met een grote K.

## Eindnoot

1 Daar waar 'hij/zijn' staat, kan ook 'zij/haar' gelezen worden.

## Literatuur

- Alexander, R. (2008). *Essays on Pedagogy*. London/New York: Routledge.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality at University. What the student does*. 4th edition. McGraw Hill/ SRHE and UOP.
- Biesta, G.J.J. (2018). *Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. (Oratie.) Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
- Brujin-Smolders, M. de (2017). *Self-Regulated Learning and Academic Performance. A Study among Freshmen*. Dissertation. Geraadpleegd van: <https://repub.eur.nl/pub/102845>.
- Cohen-Schotanus, J., Visser, K., Jansen, E., & Bax, A. (2019). *Studiesucces door onderwijskwaliteit*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Covey, S.R. (2020). *The 7 Habits Of Highly Effective People*. Revised and Updated: 30th

#### Deel IV Doel en functie van het onderwijs

- Anniversary Edition. UK: Simon & Schuster Ltd.
- Darwin, C. (1859). *On the Origin of Species by means of Natural Selection*. UK: Murray. Geraadpleegd op 1 november 2020, van: [https://nl.wikipedia.org/wiki/De\\_oorsprong\\_der\\_soorten](https://nl.wikipedia.org/wiki/De_oorsprong_der_soorten).
- Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo*. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (2010). *Predicting and Changing behavior. The reasoned action approach*. New York: Psychology Press.
- Gomes, C. (2016). *100 Dagen HR: Rapportage*. Rotterdam: Concernstaf Hogeschool Rotterdam.
- Groot, W., & Maassen van den Brink, H. (2010). *Investeringsagenda. Kosten-batenanalyse van het investeringsplan 'Kwaliteit als opdracht'*. In opdracht van HBO-Raad. TIER/Ape.
- Hattie, J., & Smith, R. (2020). *10 Mindframes for leaders. The visible learning Approach to School Success*. Sage Publications Inc.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *Staat van het onderwijs 2016-2017*. Utrecht: IvHO.
- Jensen, J.L, Bailey, E.G, Kunner, T.A., & Weber, S. (2017). Using Backwards design in education research: a research methods essay. *Journal of Microbiology and Biology Education*, 18(3), 1-6.
- Keulen, H. van, Voogt, J., Wessum, L. van, Cornelissen, F., & Schelfhout, W. (2015). Professionele leergemeenschappen in onderwijs en lerarenopleiding. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 143-160.
- Klatzer, E.B., Visser, K., Theeuwes, S., Wassenaar, T., & Veen, T. van (2019). *Grip op Studiesucces Adviesrapport Studiesucces*. Hogeschool Rotterdam.
- Klatzer, E.B. (2020). Waterspiegel van het onderwijs. *TH&MA Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 3(20), 67-71.
- Kuijpers, M.A.C.T. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte*. (Oratie.) Open Universiteit.
- Maslow, A.H. (1962). *Toward a psychology of being*. Princeton, N.J.: Van Nostrand.
- MBO Raad, ADEF & Vereniging Hogescholen (2018). "Meer Samen". *Gezamenlijke agenda*. Woerden, Den Haag.
- Meer, M. van der (2015). *Het MBO naar 2025: twee verhaallijnen. Een achtergronddocument voor een verkenning van de toekomst*. MBO Raad, Woerden.
- Meer, M. van der, & Hensels-van den Broek, D. (2019). *Pacten en akkoorden in het beroepsonderwijs Een overzicht vanuit het mbo*. MBO Raad, Woerden.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011). *Kwaliteit in verscheidenheid: Strategische agenda hoger onderwijs, onderzoek en wetenschap*. Den Haag.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015a). *Kennisagenda OCW 2015*. Den Haag.

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015b). *De waarde(n) van weten: Strategische Agenda hoger onderwijs en onderzoek 2015-2025*. Den Haag.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2019). *Strategische Kennisagenda OCW 2019 - 2024*. Den Haag.
- Molina, J.M. (2020). Een metacognitieve interventie ter verbetering van studiesucces in het eerste jaar hoger onderwijs. Rotterdam, Hogeschool Rotterdam.
- OECD (2017). *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: The Netherlands 2017*. Parijs: Organisation for Economic Cooperation and Development.
- OECD (2018). *Education at a glance*. Parijs: Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Onderwijsraad (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pols, W. (2019). 'Je moet op dat moment reageren en je weet nooit of je het juiste doet.' Pedagogiek in het middelbaar beroepsonderwijs. Rotterdam, Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Rathenau Instituut (2018). *Balans van de wetenschap*. Den Haag: Rathenau.
- Roode, H. van (2016). *Oefenplaats van het zelf*. Essay over de rol van gezag bij identiteit. Da Vinci College, Dordrecht.
- Schippers, M.C. (2017). *Ikigai: Reflection on life goals optimizes performance and happiness*. Inaugural address. Erasmus Universiteit Rotterdam.
- SCP (2018). *Het culturele leven*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Slujsmans, D., Joosten-ten Brinke, D., & Vleuten, C. van der (2013). *Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen*. Reviewstudie uitgevoerd i.o.v. en gesubsidieerd door NWO-PROO.
- Spencer, H. (1910). *The principles of Biology. Volume I*. New York and London: Appleton & Company. Geraadpleegd op 1 november 2020 van: [www.gutenberg.org](http://www.gutenberg.org)
- Stegers-Jager, K.M., Cohen-Schotanus, J., & Temmen, A.P.N. (2012). Motivation, learning strategies, participation and medical school performance. *Medical Education*, 46(7), 678-688
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- Vereniging Hogescholen (2015). *Wendbaar & Weerbaar. Strategische visie hbo 2025*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Vereniging Hogescholen (2019). *Professionals voor Morgen. Strategische agenda Vereniging Hogescholen 2019-2023*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Visser K., & Cohen-Schotanus, J. (2020). Flexibilisering bedreigt de onderwijskwaliteit. *TH&MA. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 3(20), 77-81.
- Volman, M.L.L. (2019). Pleidooi voor een onderwijskundige visie op gepersonaliseerd leren. *Pedagogische Studiën*, (96), 64-75.

## Deel IV Doel en functie van het onderwijs

Vygotsky, (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes.*  
Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ijsseling, H. (2020). *Beziëld en beziëlend onderwijs. Pedagogiek van onderbreking en verbinding.* Lectorale rede, Thomas Mohr Hogeschool, Rotterdam.

### **Websites**

[https://nl.wikipedia.org/wiki/Survival\\_of\\_the\\_fittest](https://nl.wikipedia.org/wiki/Survival_of_the_fittest)

Nederland Voedselland 2020- Platform van Het Portaal (2020) <https://www.nederlandvoedselland.nl/serie/hightech-voedsel>

<https://www.youtube.com/watch?v=zhju8BCaNOM>

PCM 2020: <https://pcmweb.nl/artikelen/nieuws/7-opmerkelijke-slimme-kledingstukken/>

App Store Preview: [https://www.ted.com/talks/simon\\_sinek\\_how\\_great\\_leaders\\_inspire\\_action](https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action) (opgehaald nov 2020)

**Bijlage 1. Overzicht aandachtsgebieden in onderwijsbeleid  
Nederland 2010-2020**

Thema	Instantie								
	Vereniging Hogescholen			Ministerie OCW			MBO Raad		
Periode ->	2010	2015	2020	2010	2015	2020	2010	2015	2020
Verbinding onderwijs en arbeidsmarkt	x		x		x			x	
Flexibilisering Maatwerk/ differentiatie	x	x		x	x			x	x
Spagaat (PPS) Aansturing Marktwerking						x		X	
Beroepsbeeld			x					X	
Aansluiting beroepskolom				x	x			x	
Competentieniveau (kennis)	x	x		x	x				X
Samenwerking Kennisdeling	x				x				X
Digitalisering		x				x			
Onderwijsaanbod verruimen		x	x						
Instream/voorlichting	x				x				x
Mobiliteit									x
Professionalisering docenten	x	x		x	x			x	x
Onderzoek (praktijkgericht)	x	x		x					x
Studiesucces: stijging/daling/uitval	x	x			x				
Internationalisering		x		x					

Deel IV Doel en functie van het onderwijs

Onderwijskundig leiderschap		x			x				
Modernisering, rijke onderwijsorganisatie		x			X				
Studentsucces			x						
Incorporeren maatschappelijke vraagstukken			x		x				
Excelleren/ talentprogramma's			x		x				
Kwaliteit en borging				x	x	x			
Impact				x	x				
Segregatie/sociale cohesie					x	x			
Governance						x			
Kleinschalig onderwijs					x				
Diversiteit					x				
Stelselinrichting						x			
LLO						x			
Toekomsttoerusting						x			

## Auteur

### Dr. Ellen Klatter

Lector Studiesucces, Kenniscentrum  
Talentontwikkeling



Klatter haar onderzoek focust op de relatie tussen onderwijs- leerprocessen en het studiesucces van hbo studenten. Zij is als adviseur betrokken bij het hogeschool brede verbeterprogramma Grip op Onderwijskwaliteit en Studiesucces. Tevens is Klatter lector Versterking Beroepsonderwijs waarbinnen zij onderzoek doet naar de doorstroom en aansluiting in de beroepskolom. Zij is lid van diverse landelijke platforms, en heeft als voorzitter opgetreden bij landelijke vernieuwingstrajecten in het voorbereidend, middelbaar en hoger beroepsonderwijs.

## Video

Toelichting lectoraten <https://www.youtube.com/watch?v=wZesrB6YbuQ>

## Publicaties

- Klatter, E.B. (2020). *3D-Learning. Students, Teachers, Managers aligned*. Application Form Comenius programme Leadership Fellows 2021. Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek, NRO, Den Haag/Utrecht.
- Vloet, K. Klatter, E.B. Janssen S. (2020). Bumpy moments considered as critical incidents in dialogue. Professional Identity of technical VET-teachers. *Quaderns de Psicologia*, 22(2) pp. 1-26. <https://doi.org/10.5565/rev/apsicologia.1573>
- Klatter, E.B. (2020). Waterspiegel van het onderwijs. *Th@ma*, 3(20) p.67-71.
- Onstenk, J. & Klatter, E.B., (2020). De leraar in het beroepsonderwijs. In: Dengerink, J., Onstenk, J. & Van der Meij J. (Reds). *Leraar: Een professie met perspectief. Deel 2. Verbreding en verdieping in het beroep (p.26-36)*. Meppel: Ten Brink Uitgevers.
- Veenman-Verhoeff, C. & 't Wout, van N. (2020). mmv Klatter Ellen & van Gelderen, Amos. *Rapportage Monitoronderzoek Taal & Studiesucces*. Hogeschool Rotterdam.

- Klatter, E.B., Visser, K., Theeuwes, S., Wassenaar, T., & van Veen, T (2019). *Grip op Studiesucces Adviesrapport Studiesucces*. Hogeschool Rotterdam <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/onderzoek/projecten-en-publicaties/pub/grip-op-studiesucces-adviesrapport-studiesucc/ccaa3e8b-4320-4254-bb2a-5652fd05fa62/>
- Didactief online (2019). *Onderwijs om (te) vormen – Manifest*. Opgesteld door Ellen Klatter & Rob Martens (retrieved jan 2020) <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/onderwijs-om-te-vormen>.
- Profielen (2019). 'Deze specialisten verbeteren het studiesucces op Hogeschool Rotterdam écht.' Themanummer over Studiesucces. Artikel Edith van Gameren, obv interviews met Monique de Bruijn-Smolers, Justin Slabbekoorn, Izaak Dekker en Ellen Klatter. <https://profielen.hr.nl/2020/deze-specialisten-verbeteren-het-studiesucces-op-de-hogeschool-rotterdam-echt/>
- ScienceGuide (2019). *De terugkeer van de pedagogiek in het beroepsonderwijs*. Artikel door Tim Cardol (22 jan)
- ScienceGuide (2019). *Bindend studieadvies kan alleen een sluitstuk zijn van een integrale aanpak*. Artikel door Sicco de Knecht (7 maart)
- Klatter, E.B. & Meer, van der M. (2019). *Een Lerende Instelling. Inquiry naar het professioneel kapitaal in het beroepsonderwijs*. Uitgeverij Hogeschool Rotterdam.
- Klatter, E.B. (2017). *Studiesucces, van rendement naar engagement*. Openbare Les, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam University Press. <file:///C:/Users/KlaEB/Downloads/Ellen-Klatter-Studiesucces-versie-2.pdf>

Dit artikel is onderdeel van de bundel:

Gijsbertse, D. P., Van Klink, H. A., Machielse, C., & Timmermans, J. H. (Red.). (2020). *Hoger beroepsonderwijs in 2030: Toekomstverkenningen en scenario's vanuit Hogeschool Rotterdam*. Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

De volledige bundel is te vinden op: <https://hr.nl/hbo2030>