

Een succesvolle (school)loopbaan: dankzij
of ondanks het onderwijs?

Onderwijs conferentie NL2025

25 november 2013
Nieuwspoor Den Haag



Organisatoren





Voorwoord

Dit jaar organiseerden we voor de derde keer de Onderwijsconferentie NL2025! Net als voorgaande jaren beloofde ook deze editie weer een bron van inspiratie te worden. Diverse sprekers kwamen aan het woord en gaven ons weer stof tot nadenken.

De doelen van de conferentie zijn nog altijd kennisdeling, verbinding en trendwatching met betrekking tot algemeen onderwijsbeleid en meer in het bijzonder rondom diversiteit in het onderwijs. Natuurlijk zijn er ook heel veel andere conferenties die zich hierop richten, maar het unieke van de Onderwijsconferentie NL2025 is dat zij:

- Sectoroverstijgend is, van voorschool tot en met de arbeidsmarkt;
- Zowel korte als lange termijnoplossingen biedt;
- Niet alleen theorie behandelt, maar ook 'good practices' laat zien;
- Het onderwijsveld verbindt met bestuurders, politici, academici en het bedrijfsleven;
- Actuele en relevante thema's behandelt.

Terugblikkend op de eerdere onderwijsconferenties, zoomden we in op de positie van multiculturele Nederlanders in het onderwijs en op de arbeidsmarkt in de toekomst, anno 2025, en daarna. Maar eveneens zochten we naar mogelijke oplossingen voor problemen, zoals de overgangen binnen het Nederlandse onderwijsstelsel en naar de arbeidsmarkt. Talenten van leerlingen komen pas in de loop van de tijd naar boven, waardoor het nodig is om het onderwijsstelsel flexibel te houden. Tijdens deze afgelopen Onderwijsconferentie richtte we ons niet alleen op mogelijke problemen, maar ook op de succesverhalen van multiculturele Nederlanders, want hoewel we ze niet altijd horen, zijn ze er uiteraard wel! En ontwikkelt deze groep zich steeds meer.

Gedurende het programma kwamen enkele van hen aan het woord in de vorm van een interview en hebben we hen gevraagd naar het verhaal achter hun succes; dankzij, of misschien wel ondanks het onderwijs. Wat kunnen we van hun ervaringen leren? Welke middelen kunnen we in het onderwijs inzetten of wat moet er juist anders? Om dit daadwerkelijk te achterhalen, is het belangrijk om er met elkaar over te praten en te zoeken naar hoe we nog meer succesverhalen kunnen creëren, hopelijk dankzij het onderwijs.

Daarom hebben we wederom de dialoog gevoerd en zijn we het gesprek aangegaan. Tijdens de toespraken en het panel, met vertegenwoordigers vanuit zowel de overheid als het onderwijs, kon men meepraten en vragen stellen. De organisatie van de Onderwijsconferentie NL2025 heeft immers als doel om gezamenlijk te werken en te bouwen aan goed onderwijs, zodat er steeds meer succesverhalen dankzij het onderwijs mogen ontstaan.

We blijven vooruit kijken en hopen volgend jaar weer een vierde editie van de Onderwijsconferentie NL2025 te organiseren. Via de website www.onderwijsconferentieNL2025.nl blijft u op de hoogte van alle ontwikkelingen.

De organisatoren van de Onderwijsconferentie NL2025

Inhoudsopgave

Voorwoord	5
Programma	9
Organisatoren	10
Sprekers	12
Panel	14
Interviews	15
Inleiding door Jim Jansen	17
Welkomstwoord door Ercan Torun	18
Speech Geert ten Dam	21
Speech Fouad Sidali	26
Speech Gerard Baars	30
Panel met Tanja Jadnanansing, Karin Straus, Rinda den Besten en Simon Steen	38
Speech Anton Philips	46





Programma

12.30 uur	Inloop
13.00 uur	Opening door dagvoorzitter Jim Jansen (hoofdredacteur Folia) Welkomstwoord door Ercan Torun (algemeen secretaris Stichting Cosmicus) namens de organisatoren
13.15 uur	Sprekers: Geert ten Dam (voorzitter Onderwijsraad) over <i>'Succesvol opstromen'</i> Fouad Sidali (presentator en eindredacteur NTR programma 'Dichtbij Nederland' op Radio 5) over <i>'Architect van mijn eigen toekomst'</i> Gerard Baars (directeur Risbo) over <i>'Invloed van de leeromgeving als succesfactor van allochtone studenten'</i>
14.40 uur	Pauze
15.00 uur	Panel: Tanja Jadnanansing (PvdA) Karin Straus (VVD) Rinda den Besten (voorzitter PO-Raad) Simon Steen (directeur VBS) (Zij geven antwoord op vragen van studenten en vragen uit de zaal)
16.00 uur	Anton Philips (voorzitter Stichting Emergo en co-auteur van 'De kracht van motivatie') over <i>'Weten wat je motiveert is de sleutel tot succes en voldoening'</i>
16.30 uur	Afsluitende borrel

Organisatoren



PO-Raad

De PO-Raad is de sectororganisatie voor het primair onderwijs. De vereniging behartigt de gemeenschappelijke belangen van de besturen in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs. De PO-Raad richt zich op de drie grote domeinen: bekostiging, werkgeverschap en de hoofdlijnen van het onderwijsbeleid. Door middel van bezoeken, netwerkbijeenkomsten en de Algemene Ledenvergadering zijn leden betrokken bij de bepaling van het beleid van de PO-Raad.



VO-raad

De VO-raad vertegenwoordigt 334 schoolbesturen en ruim 600 scholen in het voortgezet onderwijs. Het doel is om de onderwijskwaliteit te bevorderen en scholen te ondersteunen bij de ontwikkeling van het onderwijs voor één miljoen leerlingen. Daarbij werkt de VO-raad aan de speerpunten uit de VO-Investeringsagenda. Als werkgeversvereniging voert de VO-raad overleg met werknemersorganisaties over de arbeidsvoorwaarden van ruim 120.000 personeelsleden.



Stichting Cosmicus

Stichting Cosmicus is een landelijke organisatie die educatieve, culturele, sociale en wetenschappelijke activiteiten en projecten organiseert. Hiermee wil zij een bijdrage leveren op het gebied van maatschappelijke participatie, integratie en emancipatie. Daarnaast richt zij zich op de opleiding, ontwikkeling en loopbaan van scholieren, studenten en alumni.



Verenigde Bijzondere Scholen (VBS)

De VBS (Verenigde Bijzondere Scholen) verenigt bijzondere scholen die vanuit een zelfgekozen levensbeschouwelijke of pedagogische waardeoriëntatie inhoud geven aan het onderwijs. De VBS zet er zich voor in om de visie van haar leden op onderwijs, vorming en schoolorganisatie uit te dragen en mogelijk te maken.

Dit is wat ons verbindt: een sterk vertrouwen in eigen kracht, particulier initiatief en menselijke maat in organisatie en bestuur van het onderwijs.



RISBO

Risbo is een zelfstandig onderzoeksinstituut op het gebied van leren en samenleven. Het instituut is verbonden aan de Faculteit der Sociale Wetenschappen van de Erasmus Universiteit Rotterdam. Zij richt zich met name op drie belangrijke thema's: Grote Steden, Openbaar Bestuur en Onderwijs. Research, training en consultancy zijn de instrumenten die zij inzet bij haar zoektochten naar antwoorden op zeer uiteenlopende vragen en inzichten in vaak ingewikkelde vraagstukken.



Sprekers



Foto: Mats van Soolinghen

Jim Jansen (hoofdredacteur Folia)

Jim Jansen is hoofdredacteur van Folia, het weekblad van de Universiteit en Hogeschool van Amsterdam; daarnaast fungeert hij met grote regelmaat als dagvoorzitter op bijeenkomsten op het grensvlak van onderwijs, wetenschap en kunst & cultuur. In 2012 verscheen 'No Balls No Glory' een boek over de geschiedenis van flipperen in Nederland; eerder schreef hij 'Het geheim van de Nederlandse Topcoach'. Jim Jansen woont en werkt in Amsterdam.



Ercan Torun (algemeen secretaris Stichting Cosmicus)

Ercan Torun is algemeen secretaris van Stichting Cosmicus. Na zijn opleiding Technische Informatica aan TU Delft werd hij directeur van Instituut het Centrum. Vanaf zijn studententijd was Ercan Torun betrokken bij Stichting Cosmicus die toentertijd bestond uit acht studentenverenigingen verspreid over het hele land. In 2008 werd hij de oprichtende directeur van basisschool Cosmicus in Rotterdam. Hij is ook betrokken geweest bij de oprichting van de Cosmicusbasisscholen in Arnhem en Den Haag. Hij is vier jaar directeur geweest van de school in Rotterdam, voordat hij bovenschools manager van de basisscholen en algemeen secretaris van Stichting Cosmicus werd.



Geert ten Dam (voorzitter Onderwijsraad)

Prof. dr. Geert ten Dam is hoogleraar onderwijskunde aan de Universiteit van Amsterdam en voorzitter van de Onderwijsraad. Daarnaast is zij onder meer lid van de Raad van Toezicht van het Regio College voor Beroepsonderwijs en Educatie Zaanstreek-Waterland, van de Raad van Toezicht van het Nationaal Onderwijsmuseum en van de wetenschappelijke en maatschappelijke adviesraad van de Universiteit voor Humanistiek.



Fouad Sidali (presentator en eindredacteur bij Radio 5)

Fouad Sidali is presentator en eindredacteur van het NTR Programma 'Dichtbij Nederland' op Radio 5. Hij heeft onder andere voor de NOS gewerkt en was verslaggever bij SBS. In 2003 verruilde hij de journalistiek voor woordvoering en werkte hij voor de Amsterdamse Gemeente. Verder adviseerde hij het ministerie van justitie en het Waterschap Noord Noord-Holland. Naast zijn werk bij Radio 5 neemt Fouad Sidali eveneens plaats in de Raad van Toezicht van omroepvereniging VARA en de Raad van Toezicht van de Vereniging Openbaar Onderwijs (VOO). Tevens is hij directeur van Stichting Connect Initiatieven.



Gerard Baars (directeur Risbo)

Sinds februari 2012 is dr. Gerard Baars directeur van Risbo (het onderzoeksinstituut op het gebied van leren en samenleven van de Erasmus Universiteit Rotterdam). Bij Risbo concentreert hij zich voornamelijk op twee inhoudelijke aandachtsgebieden. Ten eerste richt hij zich op onderzoek naar onderwijs, zoals onderzoek naar de invoering van Normaal = Normaal op de Erasmus Universiteit Rotterdam en onderzoek naar het vroegtijdig identificeren en karakteriseren van studenten die in het eerste academische jaar uitvallen. Het tweede aandachtsgebied betreft e-learning. Over dit onderwerp schreef Gerard Baars inmiddels twee boeken.



Anton Philips (voorzitter Stichting Emergo en co-auteur van 'De kracht van motivatie')

Anton Philips is voorzitter van Stichting Emergo. Na zijn studie in Delft en een periode van vrijwilligerswerk werkte hij vijftien jaar bij Philips Telecommunicatie en bij Philips Mexico. Hij is de oprichter van Emergo, bureau voor loopbaan coaching, training en advies. Zijn visie is een maatschappij waarin mensen werk doen dat hen echt voldoening geeft en waarin zij hun talenten maximaal kunnen inzetten en ontplooiën. De beste plaats om daar nu aan te werken is met de jeugd die keuzes maakt voor studie en beroepsrichting. Daartoe richtte Anton Philips in 2006 Stichting Emergo op. Verder is hij co-auteur van het boek 'De kracht van motivatie' dat in januari 2013 verscheen.

Panel



Tanja Jadnanansing (PvdA)

Tanja Jadnanansing is sinds 17 juni 2010 lid van de Tweede Kamerfractie van de PvdA. Zij was programmamaker bij de NOS en presentatrice en programmamaakster bij Multiculturele Televisie Nederland en de Hindoestaanse Omroep. Tanja Jadnanansing was na haar rechtenstudie medeoprichter en directeur communicatie van een informatiecentrum voor jongeren in Amsterdam. Zij houdt zich als Kamerlid bezig met voortgezet onderwijs en beroepsonderwijs en is voorzitter van de vaste commissie voor Veiligheid en Justitie.



Rinda den Besten (voorzitter PO-Raad)

Begin 2013 verliet Rinda den Besten de politiek en sindsdien is ze voorzitter van de PO-Raad, de sectororganisatie voor het basisonderwijs en speciaal onderwijs. Daarvoor was Rinda den Besten van 2006 tot 2013 wethouder in Utrecht. Eerst van jeugd, onderwijs en volksgezondheid. Vanaf de gemeenteraadsverkiezingen van 2010 was ze loco-burgemeester en had ze de aandachtsgebieden sociale zaken, werkgelegenheid, inburgering, jeugd en sport onder haar hoede.



Karin Straus (VVD)

Karin Straus is sinds 26 oktober 2010 lid van de Tweede Kamerfractie van de VVD. Zij was ruim tien jaar werkzaam op het gebied van personeel en organisatie bij DSM. In Roermond is zij sinds maart 2010 lid van de gemeenteraad. Eerder was zij ook raadslid (en fractievoorzitter) in Midden-Delfland. Karin Straus is woordvoerdster voor- en vroegschoolse educatie, primair onderwijs, voortgezet onderwijs, beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. Karin Straus studeerde Bestuurs- en Organisationswetenschappen aan de Katholieke Universiteit Nijmegen en Organisatie en Management aan de Vrije Universiteit.



Simon Steen (directeur VBS)

Simon Steen is algemeen directeur van de Verenigde Bijzondere Scholen (VBS). De VBS verenigt de scholen met het andere onderwijs; er zijn ruim 300 schoolbesturen met 500 unieke scholen bij de VBS aangesloten. Deze scholen kenmerken zich door de gelijkwaardigheid van levensbeschouwingen (met respect voor de overtuiging van de ander), pedagogisch ondernemerschap en aandacht voor de menselijke maat in bestuur, beheer en organisatie van het onderwijs in scholen, die zich daardoor onderscheiden met een eigen profiel in de regio. De VBS komt als profielorganisatie op voor de belangen van deze andere scholen. Naast zijn functie bij VBS vervult Simon Steen onder meer bestuurlijke functies bij: European Council of National Associations of Independent Schools (ECNAIS), Europese samenwerking en uitwisseling en Landelijk Steunpunt Brede Scholen.

Interviews



Murat Isik (auteur 'Verloren grond')

Murat Isik debuteerde in april 2012 met de roman 'Verloren grond' (een epische familiegeschiedenis die zich in Turkije afspeelt) waarvoor hij De Lezersprijs De Morgen ontving en genomineerd werd voor De Bronzen Uil en de Academica Literatuurprijs. De Volkskrant waardeerde 'Verloren grond' met vier sterren en noemde het: 'Een bedwelmend mooi familieverhaal'. Volgens het NRC is Isik: 'Een nieuwe, welsprekende en meeslepende stem in de Nederlandse literatuur'. De vertaling van 'Verloren grond' verschijnt in 2014 in Zweden en Turkije. Met zijn korte verhalen won Isik in 2007 de verhalenwedstrijd van de Juni Kunstmaand en in 2011 de El Hizra Literatuurprijs. In 2012 trad hij o.a. op tijdens Lowlands en Crossing Border, en in 2013 op het ITEF Tanpinar festival in Istanbul. Hij is naast schrijver ook columnist en jurist.



Mehmet Öztürk (oprichter en directeur van MKR B.V.)

Mehmet Öztürk is oprichter en directeur van MKR B.V. een Rotterdams bedrijf dat zich op toonaangevende wijze bezighoudt met vastgoedverbetering. De primaire werkzaamheden van het bedrijf zijn productie, levering, montage en onderhoud van alle soorten kozijnen en gevelelementen en de verzorging van gedeeltelijke en complete renovaties en verbouwingen aan vastgoed. Mehmet Öztürk startte deze onderneming in 2003 als eenmanszaak. Zijn ambitie en gedrevenheid heeft MKR tot een snel groeiende onderneming gemaakt met een brede klantenkring en een netwerk van nauw samenwerkende collega's. In de loop der tijd is het bedrijf dan ook van een eenmanszaak uitgegroeid tot een besloten vennootschap (B.V.).



Grace Boldewijn (DGA van BoCari International, European Black Business Woman 2002/2003 en interim procesmanager bij Odfjell)

Grace Boldewijn is DGA (directeur groot aandeelhouder) van BoCari International, een ingenieursbureau dat productieprocessen voor de chemische, farmaceutische en voedingsmiddelenindustrie ontwerpt. Voor de oprichting van BoCari Engineering werkte ze ruim vijftien jaar bij bedrijven als Shell, AKZO Nobel, Unimills, Heineken, Tebodin en Kvaerner. In 2002/2003 werd Grace Boldewijn uitgeroepen tot European Black Business Woman. Momenteel vervult ze eveneens een interim positie binnen Odfjell als procesmanager. Verder zet Grace Boldewijn zich in voor de positie van vrouwen in topposities van bedrijven en voor de positie van vrouwen in de techniek.



Youssef Yakkoui (neurochirurg in opleiding in het Maastricht Universitair Medisch Centrum)

Drs. Youssef Yakkoui is sinds december 2012 in opleiding tot neurochirurg in het MUMC te Maastricht. Hij studeerde bio-medische wetenschappen aan de VU in Amsterdam, waarna hij naar Maastricht verhuisde voor de masterstudie Arts-Klinisch Onderzoeker. Tijdens de studie ontwikkelde hij niet alleen veel interesse voor de neurochirurgie, maar ook voor translationeel onderzoek. Momenteel doet hij zijn promotieonderzoek naar de moleculaire biologie van chordomen.



Opening door **Jim Jansen**, hoofdredacteur Folia

Goedemiddag allen,
Fijn dat u er bent. We hebben een vol programma. Het thema van vandaag is: Een succesvolle (school)loopbaan: dankzij of ondanks het onderwijs? Ik weet niet waarom de organisatie mij gevraagd heeft, maar ik heb in ieder geval een heel bijzondere onderwijs carrière achter de rug. Ik ben de jongste uit een gezin van vier. Mijn oudste broer ging naar het gymnasium, mijn tweede broer naar het atheneum, mijn derde broer naar de havo en ik belande op de mavo in Amsterdam. Heeft er iemand van u ooit op de mavo gezeten? Dat is een mooie opleiding, nietwaar? Ik vind het bijna jammer dat het is afgeschaft. Op een gegeven moment zat ik in 2 mavo, ik was 15 jaar, en ik had dertien onvoldoendes op mijn rapport. Ik bleef toen zitten. Maar daarna ging ik naar het mbo, een ondernemersopleiding doen. Vervolgens ging ik naar het hbo, naar de Hogeschool van Amsterdam en uiteindelijk belande ik op de Universiteit van Amsterdam. Ik ging orthopedagogiek studeren. Ik ben uiteindelijk afgestudeerd in adequaat omgaan met je emoties, dat is in het kort gezegd hoe mensen reageren op bepaalde dingen. Op 9 maart 1999 was ik afgestudeerd.

Kort daarna kreeg ik een telefoontje, ik mocht hoofdredacteur worden bij een muziekblad. Nu vraag ik mij af, ben ik nu ondanks of dankzij het onderwijs daar terechtgekomen? Ik ben nooit meer de journalistiek uitgegaan, en af en toe mag ik dit soort dingen aan elkaar praten. Maar of het dankzij of ondanks het onderwijs is geweest? Ik zou heel graag op die vraag een beetje antwoord willen krijgen. Want wat hebben we aan het onderwijs? Hoe kan het beter? We hebben een ongelooflijk vol programma, met vier korte interviews over dit thema, gemaakt door studenten die tussendoor vertoond worden.

[Klik hier voor de link naar de interviews](#)



Welkomstwoord door **Ercan Torun**, algemeen secretaris Stichting Cosmicus

Geachte dames en heren,
Namens de organisatoren van de Onderwijsconferentie NL2025, heet ik u allen van harte welkom. Vandaag zullen we dieper ingaan op de rol van het onderwijs voor een succesvolle schoolloopbaan. Komen we er dankzij het onderwijs, ondanks, of ligt de waarheid misschien wel in het midden.

Nederland heeft in vergelijking met andere landen een zeer degelijk onderwijssysteem. Dat is iets waar we trots op mogen zijn, maar dat neemt niet weg dat we voor grote uitdagingen staan. Is het Nederlands onderwijssysteem klaar voor de toekomst? Ik heb zo mijn twijfels, maar ik weet zeker dat mevrouw Ten Dam, die de eerste toespraak zal verzorgen, dé aangewezen persoon is om die vraag te beantwoorden.

Het onderwijs is niet alleen belangrijk voor het individu, voor jezelf, maar ook voor de samenleving. Als maatschappij kunnen wij daarom niet onverschillig zijn voor de problemen van anderen, al was het maar omdat je er uiteindelijk ook zelf last van zal hebben. Als uw buurman of buurvrouw zijn kinderen niet goed opvoedt, als zijn kinderen later criminelen worden, of geen baan kunnen vinden, dan zult u daar ook last van ondervinden. Maar als ze studeren en een goede baan vinden, hun draai vinden in de samenleving, dan zult ook u en de maatschappij daar van profiteren.

Grote maatschappelijke problemen zoals werkloosheid, worden veelal veroorzaakt en verergert doordat jongeren hun school niet afmaken en geen diploma behalen. Kijk bijvoorbeeld naar de gevolgen van de economische crisis. In amper enkele jaren is de werkloosheid verdubbeld. Zowel ouderen als jongeren ondervinden hier de gevolgen van. Maar de groep die er momenteel het slechtst voor staat, zijn de allochtone jongeren. Ik weet het, vandaag gaan we het over de succesvolle hebben, maar ik kan er toch niet omheen dat de werkloosheid onder allochtonen jongeren tussen 2008 en

2012 van 16 procent naar 30 procent is gestegen. In Amsterdam is zeker 40 procent van de niet-westerse jongeren werkloos. Dat percentage neemt toe in wijken zoals Nieuw-West. Deze ontwikkeling moet een halt toe worden geroepen. Wij geloven erin dat het onderwijs hier wat aan kan doen. Want we zien dat er ook een heleboel jonge mensen zijn die het hartstikke goed doen in samenleving. Waarom zij wel en zij niet? Welke rol speelt het onderwijs hierin? Daar gaan we het vandaag over hebben.

Een van de manier om hier wat aan te doen is de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Maar het onderwijs kan dit niet alleen. Een maatschappelijk offensief is nodig. Neem nou bijvoorbeeld het aantal leerlingen dat op gemengde scholen en klassen zit. Dat neemt ieder jaar een beetje af. Dat betekent dat de segregatie toeneemt. Steeds vaker zie je zwarte en witte scholen en zwarte en witte wijken. Dat is niet bevorderlijk voor de sociale cohesie in de samenleving. Het is niet alleen de taak van de overheid om dit op te lossen, nee, want wij, de burgers hebben dit mede veroorzaakt, en daarom zullen wij zelf het initiatief moeten nemen als we hier tegenwicht aan willen bieden. Want het kan toch niet zo zijn dat een witte school zwarte leerlingen niet aanneemt omdat de directeur bang is dat hij door de inspectie afgerekend zal zullen worden voor lagere prestaties. Uit onderzoek van Forum blijkt dit wel te kunnen. De staatssecretaris had hier onderzoek naar kunnen doen, maar heeft dit helaas niet gedaan.

We hebben het vaak over gelijke onderwijskansen. In Nederland zijn de kansen gelijk noch ongelijk. Zoals met zoveel dingen zijn we ook hier een middenmoot in. Doe maar normaal dan doe je al gek genoeg, zeg maar. Uit Europees onderzoek blijkt bijvoorbeeld dat Nederlandse jongeren van Turkse komaf in Zweden zes keer zo vaak naar het hoger onderwijs gaan dan in Duitsland. Nederland zit daar tussenin. De manier waarop onderwijs georganiseerd wordt heeft dus blijkaar



ook invloed op de onderwijskansen. Als ik één positieve ontwikkeling zou mogen noemen over nieuwe Nederlanders in het onderwijs, er zijn er natuurlijk heel veel, en dat is geen grap, dat is het wel dat tegenwoordig meisjes met Turkse en Marokkaanse komaf bijna net zovaak naar het hoger onderwijs gaan als autochtone meisjes.

Dames en heren, wij willen door middel van het onderwijs bijdragen aan een land met een voor saamhorigheid, onderlinge betrokkenheid en een glimlach op het gezicht van de mensen. Slechte omgangsvormen, onverdraagzaamheid, gebrek aan respect en asociaal gedrag, staat dat echter in de weg. Wereldburgerschap, de multiculturele samenleving

en internationalisering zijn anno 2013 feiten en uitdagingen waar we mee om moeten zien te gaan. Onze fobie moeten we herkennen en ons erover heen zetten. Een goede dialoog bevordert de sociale cohesie, omdat dialoog ruimte biedt voor begrip en respect voor elkaars anders-zijn. Met uitsluiting en radicalisering los je maatschappelijke conflicten niet op. Onderwijs en dialoog daarentegen versterk binding en weerbaarheid van de samenleving.

Ik dank jullie allen voor jullie aandacht. Ik hoop jullie bij de volgende editie van de Onderwijsconferentie NL2025 weer welkom te mogen heten. Ik wens iedereen nog een fijne en plezierige dag toe.



Speech **Geert ten Dam**, voorzitter Onderwijsraad

Succesvol Opstromen

Geachte dames en heren,
Het is me een eer een bijdrage te mogen leveren aan deze derde Onderwijsconferentie NL2025. De vraag die het thema oproept: Een succesvolle (school)loopbaan: dankzij of ondanks het onderwijs? zou wat mij betreft maar op een manier antwoord moeten worden: dankzij het onderwijs! Voor mensen zelf, en voor de veerkracht en toekomst van onze samenleving.

Goed onderwijs is bij uitstek toekomstbestendig onderwijs. Is ons onderwijs klaar voor de toekomst. Hoe staat het onderwijs er voor? Kunnen we met vertrouwen de toekomst in? Waar is verbetering gewenst en wat is daarvoor nodig? En vooral ook: Wie zijn er dan aan zet? In mijn bijdrage wil ik deze vragen langslopen en daar een paar bijzondere uitdagingen aan koppelen. Als leidende thema neem ik 'succesvol opstromen'. Dat thema speelt op drie niveaus. Succesvol opstromen van ons stelsel vraagt om een kwaliteitsverhoging van het onderwijs over de volle breedte; succesvol opstromen van professionals in het onderwijs is nodig om scholen kwaliteit te laten leveren aansluitend bij hun eigen visie en leerlingpopulatie; en succesvol opstromen van individuen vraagt om meer flexibiliteit in het stelsel, en dan op zo'n manier dat er geen (verdere) sociale tweedeling optreedt en iedereen aan boord blijft.

In de derde Stand van educatief Nederland die de Onderwijsraad op 4 november publiceerde, hebben we gesteld dat Nederland als het om onderwijs gaat veel heeft om trots op te zijn. Met gemiddelde financiële inzet leveren we bovengemiddelde prestaties. Als we kijken naar de Cito-scores en resultaten van internationale toetsen als PISA, kunnen

we niet anders concluderen dan dat leerlingen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs het goed doen op die domeinen. Het verscherpte inspectietoezicht heeft er bovendien toe geleid dat de afgelopen vier jaar het aantal zwakke scholen sterk is gedaald. Vooral in het basisonderwijs, maar ook in het voortgezet onderwijs. En dat is belangrijk. Je school kun je nooit meer overdoen en van slecht onderwijs heb je je hele leven last. Ieder kind heeft recht op goed onderwijs. Wie niet goed kan lezen en schrijven, kan andere vakken niet goed volgen, de krant niet lezen, kan onvoldoende deelnemen aan de samenleving. Laat kortom geen misverstand bestaan over het belang daarvan. Inmiddels is ook zo'n veertig procent van de bevolking hoog opgeleid. Nog een laatste goede ontwikkeling om hier te vermelden: Er zijn minder voortijdige schoolverlaters dan een paar jaar geleden.

En toch heeft de Onderwijsraad het signaal afgegeven dat het Nederlandse onderwijs niet goed genoeg voorbereid is op de toekomst. Drie risico's staan verdere verbetering en vernieuwing in de weg. En onderwijsverbetering is nodig: niet alleen voor de innovatieve kenniseconomie die Nederland wil zijn, maar óók voor het welzijn van burgers, voor de kwaliteit van leven, in een complexer wordende samenleving.

Het eerste risico: Er in de afgelopen periode weinig beleidsaandacht geweest voor een kwaliteitsimpuls van het onderwijs voor het hele curriculum en voor alle scholen, ook de reeds goede scholen. Niemand beweert dat onderwijs zich zou moeten beperken tot Nederlandse taal en rekenen en wiskunde, of dat de resultaten van het centraal eindexamen de enige indicator is van onderwijs-

kwaliteit. Maar er is niet of nauwelijks gestuurd op kwaliteitsverbetering in den brede. En dat is wel nodig. Mede omdat er voor taal en rekenen, voor de eindexamens in het voortgezet onderwijs en ook voor zaken als doorstroom en rendement van het onderwijs, meetinstrumenten voorhanden waren, is de kwaliteit van ons onderwijs daar in toenemende mate aan afgemeten. Het is tekenend dat toetsen vandaag de dag geassocieerd worden met het publiekelijk afrekenen van scholen en leerlingen. Maar toetsen zijn natuurlijk primair een didactisch-pedagogisch instrument. Toetsen geven belangrijke informatie over de ontwikkeling van een leerling, en ook over hoe goed een school het doet op een bepaald terrein, in vergelijking met andere scholen met soortgelijke leerlingen.

Daarmee krijg je handvatten voor verbetering. Sturen op de kwaliteit van ons onderwijs moet al datgene omvatten wat leerlingen nodig hebben om hun weg in de samenleving te vinden. En daar hoort het hele vakkenaanbod bij, en ook persoonsvorming, sociale vaardigheden, burgerschapsvorming en zelfstandig probleem-oplossen, samenwerken, communiceren en ICT-geletterdheid. Wat de raad betreft is dan ook de eerste uitdaging voor de toekomst: het ontwikkelen door scholen en overheid van indicatoren om de brede kwaliteit van het onderwijs inzichtelijk te maken, zodat scholen hun opbrengsten en ook hun inspanningen goed kunnen monitoren en met elkaar vergelijken. Dat geeft verbeterimpulsen.

En dat is nodig: Als we kijken naar de PISA-scores, dan kunnen we constateren dat Nederland het weliswaar gemiddeld goed doet, maar relatief slecht aan de bovenkant. In vergelijking met hun leeftijdsgenoten doen de meest intelligente leerlingen het niet goed. Beter presterende Nederlandse leerlingen scoren sinds 2000 steeds lager in vergelijking met beter presterende leerlingen uit andere OECD landen (al vanaf basisschool). Meer maatwerk als uitdaging en voedingsbodem voor talentontwikkeling en excellentie is hard nodig. Voor alle vakken en leergebieden, ook die gebieden die PISA niet meet.

Ik koppel daar meteen een tweede uitdaging aan. We hebben als Onderwijsraad het signaal afgegeven dat scholen – door prestatie verhogende maatregelen – onvoldoende ruimte hebben om accenten te leggen in hun onderwijsaanbod of om te vernieuwen. We vinden dat de overheid moet sturen op hoofdlijnen. Ze moet de kwaliteit van het stelsel als geheel bewaken, en de regie nemen bij belangrijke bestuurlijke vraagstukken (krimp, passend onderwijs), maar voor de onderwijsinhoud instellingen juist ruimte geven. ‘Ruimte voor scholen’, wordt door leraren en onderwijsorganisaties ogenblikkelijk omarmd. Om in die ruimte hoge kwaliteit te leveren, is echter meer professionaliteit in scholen nodig. Het een kan niet zonder het ander. Op dat punt blijft het tot nu toe opmerkelijk stiller in de reacties op ons advies. Ik ben me er heel goed van bewust dat werken in het onderwijs verre van eenvoudig is. Juist daarom zou een stevige opleiding en verplichte bijscholing gedurende de hele loopbaan vanzelfsprekend moeten zijn. Je vak bijhouden, evenals je didactische bekwaamheid. Verplichte inschrijving in een publiekrechtelijk lerarenregister hoort bij het beroep van leraar. Wat mij betreft

mogen er ook meer eisen gesteld worden aan schoolleiders en schoolbestuurders.

Als het gaat om maatwerk, gooide de Inspectie van het onderwijs vorig jaar de knuppel in het hoenderhok met haar bevinding dat maar liefst dertig procent van de leraren in het voortgezet onderwijs een complexe vaardigheid als goed kunnen inspelen op de talenten en leerbehoefte van individuele leerlingen niet beheerst. Het gros van de leraren geeft klassikaal les, met voor iedereen zo ongeveer dezelfde instructie. Deze bevinding is – zacht uitgedrukt – zorgwekkend. In een tijd waarin we het beste willen halen uit iedere leerling, krijgen we dat nog onvoldoende voor elkaar. De ontwikkelingen in de wetenschappelijke disciplines gaan steeds sneller. Leraren moeten de kop van de trein kunnen pakken. En ook in pedagogisch-didactisch opzicht zou professionalisering de gewoonste zaak van de wereld moeten zijn.

Ten slotte: er is veel aandacht voor excellentie. Van een zesjes cultuur wordt niemand blij. Veel scholen kunnen en moeten hun leerlingen meer uitdagen en stimuleren. Streven naar excellentie is echter tegelijkertijd een risicovolle ambitie in een sterk extern gedifferentieerde onderwijssysteem als het Nederlandse, met zijn typisch vroege keuzemoment op 12-jarige leeftijd. De Onderwijsraad maakt zich zorgen over de dreigende deuk in de eigenwaarde van leerlingen die cognitief niet goed presteren. Niet iedereen hoeft en kan excelleren op het cognitieve domein. De samenleving heeft ook behoefte aan creativiteit, aan culturele en morele sensitiviteit, aan zorgzaamheid en vakmanschap. Om de eigenwaarde van alle jongeren te bevorderen en iedereen optimale levenskansen te bieden, is hiervoor meer waardering nodig. Aantrekkelijk en goed beroepsonderwijs, met voldoende ruimte voor de praktijk, draagt daaraan bij. Ook de mogelijkheden voor leerlingen en studenten om een eigen pad uit te stippelen binnen het onderwijs kunnen veel beter worden benut. Als scholen zich meer kunnen gaan profileren en het onderwijsaanbod gevarieerder wordt en vooral meer op maat gesneden, dan hebben alle leerlingen betere kansen om een school, opleiding en vakkenpakket te kiezen die bij hun talenten en motivatie past. Een strikte scheiding tussen beroepsonderwijs en algemeen vormend onderwijs staat haar haaks op. Het moet toch mogelijk zijn dat een atheneum leerling een beroepsgericht vak volgt? Omgekeerd zijn er vmbo-leerlingen die voor bepaald

vak ook wel havo of vwo-niveau aankunnen. Meer variatie aan keuzes op individueel niveau legt een stevig fundament onder een toekomstbestendig onderwijsstelsel waar een innovatieve kenniseconomie evenzeer bij is gebaat.

Laat me een paar observaties uit de derde Stand van educatief Nederland met u delen die in het bijzonder betrekking hebben op het succesvol opstroom van kansarme leerlingen. Terugkijkend over een langere periode is het Nederlandse onderwijs er voor een belangrijk deel in geslaagd om mensen met gelijke talenten gelijke kansen te geven. Als het gaat om de (gemeten) leerprestaties is de spreiding over sociale klassen in Nederland gering in vergelijking met andere landen. We hebben een heel goed onderwijsachterstandenbeleid. Toch is de sociaaleconomische status van ouders ook hier nog steeds mede bepalend voor het opleidingsniveau van hun kinderen. In vergelijking met alle landen is in Nederland het effect van het sociale milieu op het aantal jaren dat iemand onderwijs gemiddeld.

Het verschil tussen kansrijke en kansarme scholen begint in Nederland al bij basisscholen. Meer dan de helft van de allochtone kinderen gaat naar een ‘kansarme’ school. Dat is meer dan in België, Duitsland, Verenigd Koninkrijk, Zweden of de Verenigde Staten (de landen waarmee we ons vergeleken hebben). In een onderzoek uit 2009 werd de segregatie naar etniciteit op scholen in de VS vergeleken met die op Nederlandse basisscholen. De conclusie luidde dat de segregatie in Nederland net zo sterk of sterker is dan die in binnensteden in de VS. In het voortgezet onderwijs worden deze verschillen verder vergroot. Vooral de categorale (‘witte’) vwo-scholen en gymnasia zijn bij hoogopgeleide ouders populair. Op de meeste zelfstandige gymnasia ligt het percentage migrantenleerlingen beneden de twee procent. Ook het aantal leerlingen uit achterstandswijken is zeer gering. Degenen die er wel zijn hebben het moeilijker op school en verlaten de school vaker voortijdig (dus zonder gymnasium diploma). Niet om een tekort aan cognitieve capaciteiten. Het zijn immers leerlingen die met de gevraagde citoscore tot het gymnasium zijn toegelaten. Maar om andere redenen. Het onderzoeksrapport ‘Nieuwe Nederlanders op het Gymnasium’ dat in 2012 werd verricht in opdracht van het Christelijk Gymnasium Utrecht, geeft bijvoorbeeld aan dat sommige ‘kansarme’ basisscholen het zelfstandige gymnasium als schooltype helemaal niet



kennen en er niet aan denken begaafde kinderen daarop te wijzen. Dit terwijl er bij wijze van spreken gevochten wordt om een plaats op het gymnasium door ouders van andere basisscholen. De zelfstandige gymnasia zijn doorgaans niet echt strak gereguleerde scholen. 'Open en gezellig', zo worden ze in het onderzoek getypeerd. Dat is waardevol. Maar voor diegene die de ongeschreven regels en codes niet begrijpen, kan dit heel lastig zijn. Ze weten niet wat er van hen verwacht wordt, wanneer is een 'losse omgangsvorm' normaal, en wanneer is het brutaal? Die antennes moet je ontwikkelen. Migrantenleerlingen en leerlingen uit achterstandsgezinnen staan voor de ingewikkelde opgave om te integreren in een voor hen vreemde, nieuwe sociale en cognitieve omgeving. De vrienden die ze op school maken, zijn niet die van thuis. Loopbaanbegeleiding is voor alle leerlingen wenselijk, maar voor deze leerlingen een noodzaak. De universiteit is voor hen een relatief onbekende wereld.

Eenzelfde beeld ontstaat als we kijken naar allochtone studenten in het hoger onderwijs. De kans voor kinderen van laagopgeleide en/of allochtone ouders om in het hoger onderwijs terecht te komen is hier lager dan in Zweden of het Verenigd Koninkrijk. De instroom van allochtone studenten in hoger onderwijs neemt duidelijk toe (in de afgelopen negen jaar met dertien procent - van 28 procent naar 41 procent) en ook hun kans op succes daar. Maar in vergelijking met leerlingen van Nederlandse origine haakt nog steeds een relatief groot aantal studenten uit etnische minderheden voor de eindstreep. Na zeven jaar studie heeft slechts iets meer dan de helft van de allochtone hbo-studenten het diploma gehaald, terwijl dit voor autochtone studenten 71 procent is. In het wetenschappelijk onderwijs liggen deze percentages rond de zestig respectievelijk tachtig procent. Ook hier - zo laat onderzoek zien - zijn culturele barrières groter dan cognitieve. Stappen voorwaarts moeten dan ook in die richting genomen worden. Er is gerichte aandacht nodig voor sociale en academische integratie.

In onze derde editie van de Stand van Educatief Nederland hebben we ten slotte aandacht gevraagd voor de terugloop van brede brugklassen. Een toenemend aantal scholen scheidt vmbo-, havo en vwo-leerlingen van elkaar. Of richt zich alleen nog maar op een enkel schooltype. Ambitieuze ouders vinden dat aantrekkelijk, hetgeen leidt tot een zichzelf versterkend

proces. Scholen zijn vandaag de dag bovendien minder geneigd leerlingen kansen te bieden om het risico op 'afstroom' te minimaliseren. De inspectie beoordeelt dit namelijk als negatief. Waar er tussen de verschillende schooltypen in het Nederlandse voortgezet onderwijs tot voor kort oversteekpaden waren, dreigen er nu waterdichte schotten te ontstaan. Voor de mogelijkheden van met name kansarme leerlingen om 'op te stromen' is dit desastreus. Deze ontwikkeling gaat langzaam maar gestaag. Tussen 2008 en 2012 is het percentage leerlingen in een categorale klas in leerjaar 1 gestegen van 33 naar 39 procent. Het onderwijs is echter een tanker. Als die zich eenmaal in gang zet, kan hij nog maar moeilijk van koers veranderen. Cognitieve verschillen tussen leerlingen van verschillende sociale achtergronden werden door het typisch Nederlandse vroege keuzemoment al geaccentueerd. Laten we er in ieder geval voor zorgen dat leerlingen van verschillende achtergronden elkaar in het onderwijs (blijven) treffen. Bij een sociale tweedeling verliezen we allemaal.



Speech **Fouad Sidali**, presentator en eindredacteur NTR programma 'Dichtbij Nederland' op Radio 5

Architect van mijn eigen toekomst



Het is mijn genoegen om voor u te spreken. Even weg van de onderzoeken, even weg van de wetenschap. Ik ga u meenemen op een reis door een verhaal uit de praktijk. Ik ga u meenemen naar 1969, Bergen op Zoom een stad in Brabant. Noord Brabant, een katholieke stad. Deze jongen kwam in het kader van gezinshereniging te wonen in een arbeiderswijk samen met nog drie andere broers en zussen. Twee zussen en één broer. De oudste broer bleef achter in Frankrijk, omdat op het moment dat we uit Marokko naar Nederland kwamen hij 10 jaar was. Hij zat op een Franse school en de onderwijzers daar hadden mijn vader geadviseerd om mijn oudste broer in Marokko achter te laten. Hij zou het misschien wel niet redden in Nederland, hij zou daar weer opnieuw moeten beginnen. "Geen sprake van" zei mijn vader. "M'n zoon gaat mee." "Misschien kunt u overwegen om uw zoon dan in Frankrijk te laten bij een familielid, want hij zit op een Franse school en het systeem dat we hier hanteren komt ook overeen met het Franse onderwijssysteem." Daar had mijn vader wel oor naar. Hij had een broer die naar Frankrijk ging om daar te werken als gastarbeider. Mijn broer bleef daar dus achter en wij gingen naar Bergen op Zoom. Ik was drie jaar en daar waren geen Marokkaanse, Turkse of Surinaamse gezinnen in de wijk. Het was buurvrouw Franke, de familie van Gent en ome Rijn. Ik kwam terecht op een kleuterschool. Kleuterschool de Krabbekes en dit was het beeld: Monique enerzijds, Esther anderzijds, twee mooie blonde meisjes, daar zat ik tussen.

Het eerste jaar verbleef ik bij mijn moeder thuis en er werd alleen Marokkaans gesproken, er was geen Nederlands. Ik ging met een woordenschat van nul-komma-nul naar de kleuterschool. Geen probleem zei de kleuterjuf, met andere woorden, "we gaan dit varkentje wel even wassen". Misschien ook wel het ideaal van deze kleuterjuf waarom ze voor het onderwijs koos: het beste uithalen wat in een kind zit. En achteraf hoorde ik, ik was toen te klein om dat te begrijpen, dat de kleuterjuf tegen mijn vader zei "het gaat om de talenten die in deze jongen zitten, het komt wel goed". Kinderen zijn heel kneedbaar heb ik gemerkt, want na een jaar deed ik vrolijk mee. Het eerste jaar was verschrikkelijk. Ik begreep de taal niet en kan mij nog vaag herinneren en m'n moeder die dan de verhalen vertelt, "Je sprak altijd in het Marokkaans terug tegen de juf en zij in het Nederlands." Dan vroeg ik "ja maar wat zei ik dan?", "je vroeg wat deze mevrouw van je wil, wat moet ze nou van me, ik wil hier niet zijn." Ik sprak Marokkaans tegen de juf, zij sprak Nederlands tegen mij. Mijn moeder gaf me 1 ding mee. "Wat ze ook vragen geef altijd antwoord. Deze juf wil in jou investeren, ze is geïnteresseerd in jou dus geef altijd antwoord."

Zoals ik al zei, ik kwam in een arbeiderswijk met alleen maar Nederlandse mensen om

ons heen. Buurvrouw Franken, een strenge katholieke vrouw met een hoofddoek, vond mij zo'n fantastische, mooie krullenbol en we hadden volgens haar een fantastische cultuur. "Wat is het leuk om jullie als burens te hebben, jullie zijn zo speels, zo open en een vader die keihard werkt." Ja, mijn vader die werkte keihard, die werkte voor een fabriek, Niftrik. Keihard werken en in de avonduren ging hij naar de sociale academie in Breda, want hij wilde iets worden. Hij wilde niet bij de pak en neer blijven zitten en achter de lopende band blijven werken. Hij investeerde in zichzelf en dat vond buurvrouw Franken fantastisch. Ik kan mij ook nog ome Rijn herinneren. Ome Rijn was een ondernemer in de stad, had een paar winkeltjes, en was zeer geïnteresseerd in wat wij nou kochten. Hij woonde iets verder van ons vandaan, niet in dezelfde buurt, maar hij kende mijn vader omdat mijn vader zo actief was in Bergen op Zoom. Hij hielp andere Marokkaanse en Turkse mensen op een gegeven moment met het invullen van papieren en ome Rijn die kwam vaak bij ons langs om te zien wat wij eten wat wij drinken, want misschien zat er wel iets in om zelf ook te verkopen. Misschien konden wij bij hem in de kruideniers winkel langs komen. We gingen toen naar de Gruyter, de Spar kwam iets later, maar die was er ook. En ik kan me Coby nog herinneren. Coby was een dame van 18, 19, ik was een jaar of vier, vijf. Het was een ontzettend mooie dame en ik viel op haar. Ik was zo verliefd op Coby. Coby kwam altijd bij ons langs om even met mij te knuffelen en ik mocht graag op haar schoot zitten.

Ik schets u een omgeving waarbij ik dus eigenlijk niet opgroeide met andere Marokkaanse, Turkse, Surinaamse kinderen. Ik en de hele familie werden ergens in het diepe gegooid en daar moesten we het mee doen. De omgeving hielp ons daarbij. In 1978 kwam de migratiegolf een beetje op haar hoogtepunt, gezinshereniging leefde. Toen zagen we ook al in onze wijk dat er zo langzamerhand meer Marokkaanse, Turkse, Surinaamse kinderen in de buurt kwamen. Kleuterschool ging goed, basisschool ging perfect. Ik ging naar de brugklas van het havo/vwo. Alhoewel de directeur van de basisschool zei "dat is wel iets te hoog gegrepen Fouad, misschien is het wel beter om timmerman of automonteur te worden. Want ooit gaan jullie misschien terug en dan kan je je land helpen." Mijn vader zei "niks daar van, deze jongen gaat doen wat ie kan. LTS uitgesloten." En zo ging deze jongen naar het brugjaar havo/vwo. Uiteindelijk werd het havo, 2e klas havo. We hadden een

rondje met alle leerlingen waarin we ons moesten introduceren zoals wie je was en waar je woont. Allemaal heel leuk om kennis te maken. De scheikundeleraar was dan ook de docent die ons een beetje begeleidde op school. Het was mijn beurt om mij te introduceren: "Hallo, ik ben Fouad Sidali. Ik woon op de Plejadenlaan. Ik ken een aantal mensen in deze klas, mijn vrienden." "Oh, en jij bent Marokkaan?" Het was ongeveer deze stilte. Voor het eerst op 13 jarige leeftijd werd ik geconfronteerd met het feit dat ik Marokkaan ben. Ik schetste u al dat de migratiegolf, de gezinshereniging zeer leefde op dat moment. Er kwamen steeds meer Marokkaanse en Turkse kinderen in de stad. Ik ben er toen over na gaan denken vanaf tweede jaar havo dat ik Marokkaan ben. Wat heeft dat nou eigenlijk te betekenen? Ik dacht aan buurvrouw Franke, ome Rijn, Coby, Monique, Esther. Daar ergens in dat hoekje, dat speelhoekje daar ligt een beetje het succes. De kleuterjuf die zag mijn talenten, en deze scheikundeleraar die zag mijn achtergrond als een belangrijk instrument. Voor wat, dat weet ik niet. Eigenlijk vanaf dat moment, ging het niet zo goed met deze jongen. Natuurlijk lag het ook wel een beetje aan de puberteit. 'Ik weet het beter dan de rest' speelde ook mee. Maar toch zal ik die scheikunde leraar nooit vergeten. Is het dankzij of ondanks de scheikunde leraar? Daar kom ik misschien later nog op terug. En ik dacht meteen ook aan mijn moeder die zei "deze juf wil in je investeren, ze ziet iets in je, geef altijd antwoord". Op dat moment had ik even geen antwoord. Met mijn vader had ik het er wel eens over. "Waarom moet die scheikunde leraar mij nou zeggen dat ik Marokkaan ben?" "Ja, je bent toch Marokkaan, moet je trots op zijn. Antwoord hem dat je een Marokkaan bent, en dan?" "Ja, maar..." "Niks te maar. Je bent Marokkaan, je blijft Marokkaan en dat zul je altijd blijven." "Ja, maar..." "Niks ervan. Zeg maar gewoon dat je Marokkaan ben, trots op zijn." Ik had er geen zin meer in, 4 havo, ik had het wel gehad. Die scheikunde leraar bleef maar in mijn hoofd ronddwalen. Puberteit, lang leven de lol net als die andere vriendjes uit de wijk. Steeds meer Marokkaanse, Turkse jongens die allemaal LTS kregen. Ze kwamen ook op een latere leeftijd en ik ging daar ook veel meer mee om. De vrienden die ik had, Monique en Esther, die raakte op een gegeven moment op de achtergrond. Het was nu Ahmed en Mustafa waar ik meestal mee omging. Geen slechte jongens, geen slechte meisjes, maar wel heel erg in zichzelf gekeerd; een eigen groep. En alles wat hen restte is op de LTS doen waar ze goed in zijn, of juist helemaal niet. En na de LTS werken bij Phillip Morris, siga-

retjes draaien, of bij Bruynzeel mooie keukens maken of op een boorplatform, daar ergens achter de Schelde, bij Bergen op Zoom. Dat was alles wat restte. En ze trouwden op 21, 22, 23-jarige leeftijd al. Vrienden van me. Ga maar trouwen, want dan kan je jezelf settelen, werken, krijg je kinderen en komt het allemaal wel goed. Mijn vader zag dat ik afgleed en die zei “we gaan ingrijpen. Dit gaat niet goed met deze jongen hier in Bergen op Zoom.”

Nu komt het verhaal van die oudere broer. Want die oudere broer die zat in Frankrijk en had zijn gymnasium afgerond. Noemen ze daar ‘baccalauréat science’. Op zijn achttiende kwam deze oudere broer studeren aan de Erasmus Universiteit, in Rotterdam, en hij ging daar op kamers. Mijn vader zei “je kan kiezen, je gaat nu weer terug naar school of je gaat naar je broer en gaat daar maar je school afmaken.” Ik vond het wel fijn om even uit Bergen op Zoom weg te gaan. Die hele sfeer, die scheikunde leraar, bah wegwezen hier. En zo geschiede, ik ging naar Rotterdam. Fantastisch mooi studentenleven van mijn broer, wat een gezelligheid. Ik zat daar met hem op kamers, ging de havo afmaken en ik zat weer in een omgeving met allemaal mensen die in het midden van hun leven staan, die iets willen bereiken. Een omgeving waarbij ik weer een herkansing kreeg om te zien wat mijn talenten zijn die mij hielpen. Mensen die later allemaal dokter zouden zijn. En ja, van feest vierden hielden ze ook wel, dus dat kwam wel goed. Ik heb gelukkig de kans weer gekregen. De herkansing om mijn school af te maken en in een omgeving te zitten waarin ik mijn talenten weer kon tonen. Mijn havo afgemaakt, heerlijk gevoel was dat. Ik ging werken in Leiden als vrijwilliger, want ik werd uitgeloot voor de school van journalistiek. Ik ging werken voor een tweetalig maandblad dat werd geschreven in het Arabisch en Nederlands. Een aantal jongeren werkers hadden daar een project van gemaakt en dat werd gesubsidieerd door de gemeente Leiden. Ik ben daar als vrijwilliger gaan werken, wat interviewtjes afnemen enz. Na een jaar liep ik op de Breestraat in Leiden en wordt er ineens getoeterd vanuit een auto, bleek dat de huidige burgemeester van Rotterdam te zijn. “Fouad, wat doe je?” “Nou ja, een beetje vrijwilligerswerk, wachten op mijn studie, school van journalistiek.” “Ik ga binnenkort beginnen met een migranten omroep in Den Haag.” “Misschien leuk om mee te doen.” “Ik weet niet hoe je televisie moet maken.” “Leg ik je wel uit, je kan het wel. Komt goed.” En zo geschiedde,

ik werd een jaar later aangenomen op de school van journalistiek. Niet omdat ik ingeloot was, maar omdat ik Marokkaan ben. Daar heb je het weer, er was een 5 procent regeling. Ik weet niet of mensen school van journalistiek hier hebben gedaan, het was booming. Diversiteit, waar blijven ze, we hebben ze nodig. En dus dacht ik van ja fantastische kruiwagen, ik ga hierin mee, dit laat ik niet liggen. Ik ga mee. Ik schaam mij nergens voor. Als je het nodig hebt, moet je het ook gewoon pakken. En op de school van journalistiek ging ik aan het werk voor de migrantenomroep. Ik had mijn dag vol zullen we maar zeggen. Tijdens de school van journalistiek ging ik stage lopen bij de Tele-graaf. Bij de Telegraaf kwam ik het effect van de scheikunde leraar weer tegen. “Ben je moslim? Hoe lang woon je nu in Nederland? Wat doen Marokkanen met Kerst?” En ik dacht meteen weer aan mama. Geef antwoord. Deze mensen zijn in je geïnteresseerd. Wat er ook gebeurt, geef antwoord. Het was een mooi jaar bij de Telegraaf. Ik heb daar ontzettend veel geleerd en daar ging het mij om. Daarna ging ik werken voor het NOS-journaal, en ook daar was weer dat effect van de scheikunde leraar. Vervolgens ging ik werken voor SBS6 als verslaggever. Maar toen was het effect van de scheikunde leraar er niet. Daar dachten ze juist ‘hé, deze man komt van het NOS-journaal, die kan wel wat. Je gaat niet van het NOS-journaal naar SBS6 bij Hart van Nederland verslaggeving doen over een kat die in de boom zit. Hij zal wel wat kunnen.’ Er was geen sprake van het effect van de scheikunde leraar. En dat heeft ook een beetje te danken aan mijn eigen houding. Laten zien wat je kan, altijd antwoord blijven geven. Je in een hoek laten schoppen, waar je niet wilt zijn betekent dus ook dat je er uit moet komen. En in deze hoek, de speelhoek, daar ligt nog steeds het succes wat ik nu ken. Dat succes met Monique en Esther en het succes van de kleuterjuf die de talenten zag dwars door alles heen van wat ik niet kon. Ik werd maatschappelijk actief na SBS6. Op het gebied van onderwijs, op het gebied van integratie, op het gebied van jeugd, media cultuur. Ik zag al die mensen, mijn generatiegenoten die toendertijd naar de LTS gingen, op een gegeven moment een beetje struggelen met hun leven. De baantjes lagen lang niet meer voor het oprapen. Langzamerhand gleden ze weg van de samenleving om iets te doen en hun kinderen, dat zijn nu de derde generatie, oud derde generatie, die kregen ook niets mee van buurvrouw Franke, van ome Rijn of van Coby. Het was een buurt met Mustafa, Ahmed, Nadia.



Ben ik voor het spreiden van mensen? Nee natuurlijk niet. Zeg ik dat in dat soort wijken alleen maar slecht geleerd wordt, of dat er alleen maar slechte prestaties worden neergezet? Nee natuurlijk niet. Er zitten ook succesverhalen. Die succesverhalen komen ook uit die wijken, maar die worden niet gezien. Want een kleuterjuf die de talenten ziet, heeft daar geen tijd meer voor. We hoorden het net al, zoveel waar je mee doodgegooid word als docent. Waar je al wel niet rekening mee moet houden. Je ziet de talenten niet meer van de kinderen. Het ideaal waarvoor je kiest om in het onderwijs te werken wordt op de achtergrond gedrukt en het beleid komt op de voorgrond. En dat is zo jammer, dat we op dit moment de succesfactoren van kinderen niet meer kunnen zien door alle regels die er zijn. Zoveel regels had mijn kleuterjuf gelukkig toen nog niet. Stel je voor dat ze eerst moest kijken in het beleid, hoe ga ik hier mee om? Wat kan ik? Hoeveel uur mag ik daaraan besteden? En ga ik dat nog redden? Dat was er toen nog niet, nu wel. Mijn succesfactoren, mijn succes ligt hier in deze hoek bij de kleuterjuf. Maar zeer zeker ook bij mijn vader en moeder. Eigen verantwoordelijkheid.

Als mijn vader er toen niet voor koos om mij, de talen-

ten die ik heb om die naar boven te halen, dan had ik nu hier misschien niet gestaan. Ik kan nu niet terug kijken om vervolgens in de toekomst te kijken, maar misschien had ik hier niet gestaan. Het heeft mij sterk gemaakt. En steeds meer jongeren van allochtone afkomst gaan naar een hogere opleiding, maar maken die niet af. Misschien het effect van de scheikunde leraar. Waarbij zij in de juiste omgeving niet de juiste steun hadden? Misschien niet de juiste kleuterjuf, misschien te weinig betrokkenheid van de ouders? Misschien te weinig verantwoordelijkheid zelf? Het is van alles een beetje. Bij de een iets meer van het een dan van het ander. Ik kan met recht zeggen dat ik succes heb gekend en dat ik het nog steeds ken. Het was iedere keer vallen en opstaan. Het allerbelangrijkste waren mijn ouders die mij weerbaar maakten, voor het effect van de scheikunde leraar. Het komt niet vanzelf aanwaaien. Het is hard knokken. Zoals u mij hier ziet staan, moet u wel denken ‘die jongen die valt bij windkracht twee al om’. Maar niets is minder waar. Er heerst een mentale kracht in me. Die alle tegenwinden kan weerstaan. Hoe harder de tegenwind, hoe sterker mijn kracht en dankzij mijn verantwoordelijkheid, mijn ouders, mijn kleuterjuf en iedereen die in mij de talenten zag, sta ik nu hier. En dat ik altijd van herkansing gebruik mocht maken; herkansing is een

Speech **Gerard Baars**, directeur Risbo

Invloed van de leeromgeving als succesfactor van allochtone studenten



Goedemiddag allemaal, ik zal mijn presentatie vandaag vooral richten op onderzoek dat wij zelf hebben gedaan op het Erasmus Universiteit Rotterdam, bij Risbo. Het onderzoek gaat over studiesucces in het hoger onderwijs (ook uitgesplitst naar studenten met verschillende achtergronden), en vandaag zal ik enkele resultaten van het onderzoek met u delen. Waarschijnlijk roepen de resultaten ook meteen weer een aantal interessante vervolgvragen op, misschien is het aardig om te kijken of er ergens nog ruimte is om daar wat discussie over te hebben.

Allereerst wil ik kort met u kijken naar de prestaties van studenten van verschillende etnische herkomsten in het hoger onderwijs, vooral in het wetenschappelijk onderwijs. Vervolgens naar kenmerken van de leeromgeving, waarin het verschil in studiesucces tussen studenten van verschillende herkomsten klein is. Daarbij baseer ik mij voornamelijk op het proefschrift van Rick Wolff, waar hij begin november 2013 op gepromoveerd is: Presteren op vreemde bodem. Vervolgens is er een groot programma op de Erasmus Universiteit Rotterdam, getiteld: Nominaal = Normaal. Wellicht heeft u daar wat van gehoord. Ik zal een casus, een opleiding waar gewerkt is aan de kwaliteitsverbetering van onderwijs, eruit halen en met u kijken wat het (mogelijke) effect van de regeling Nominaal = Normaal is op het studiesucces van verschillende subgroepen studenten. Je moet altijd zeggen mogelijk, want wellicht zijn er ook andere factoren van invloed geweest, maar ik kan in ieder geval aangeven hoe de resultaten voor en na de invoering van de regeling.

En als laatste punt wil ik graag met u inzoomen op een onderzoek dat gaat over kwaliteiten die docenten volgens studenten moeten bezitten om goed onderwijs te kunnen verzorgen aan een cultureel diverse groep studenten. Dat onderzoek hebben wij drie jaar geleden gedaan. Behoorlijk wat studenten die in een multiculturele groep onderwijs kregen, hebben wij gevraagd naar waar docenten nu eigenlijk aan moeten voldoen om echt goed onderwijs aan een diverse populatie studenten te kunnen geven.

In mijn presentatie zal ik geregeld een uitsplitsing maken naar verschillende subgroepen studenten (etnische herkomst). Daarbij volg ik de definitie van het CBS. Ik neem aan dat die bij de meeste van u bekend is. Vaak wordt er onderscheid ge-



maakt tussen autochtone studenten, studenten met een niet-westerse allochtone afkomst en studenten met een westerse allochtone afkomst. Ik ga vooral dieper in op de eerste twee groepen, die als volgt worden gedefinieerd:

- Autochtone herkomst: beide ouders in Nederland geboren
- Van allochtone herkomst: tenminste 1 van de ouders in het buitenland geboren
 - Niet-westers allochtone herkomst:
 - Antilliaans/Arubaans
 - Marokkaans
 - Surinaams
 - Turks
 - Overig niet-westers (veel studenten uit de groep 'Overig niet-westers' zijn afkomstig uit China/Hong kong, Iran, Irak, Afghanistan, Vietnam)
- Westers-allochtone herkomst

Eerst wil ik kort wat gegevens laten zien, zoals het uitvalpercentage na twee jaar van voltijd studenten in het wetenschappelijk onderwijs naar herkomst over verschillende tijdvakken. In het tijdvak 1997-2001 viel ongeveer acht procent van de autochtone wo-studenten uit na twee jaar studie. Dat percentage loopt wat terug in de volgende tijdvakken. Onder studenten van niet-westerse allochtone afkomst ligt dat uitvalpercentage iets hoger. Bijvoorbeeld voor Turkse studenten, maar ook voor studenten van Marokkaanse, Surinaamse en

Antilliaans/Arubaanse herkomst en voor de groep 'Overige niet-westerse allochtone studenten'. Kijk je naar het rendement na zeven jaar in het wo dan zie je dat van de autochtone groep 60 procent van de studenten in tijdvak 1997-1998 een diploma behaalde en dat tot en met tijdvak 2001-2001 dit percentage stijgt tot boven de 70 procent. In de niet-westerse allochtonen studentenpopulatie liggen de rendementspercentages structureel een stuk lager liggen. Dus ook hier zie je dat studenten van niet-westerse komaf minder goed presteren dan autochtone studenten.

Rick Wolff vond in zijn promotieonderzoek dat niet-westerse allochtone studenten die bleven, vaker beschikten over een sociaal netwerk dat hen echt verder hielp en dat niet-westerse allochtone studenten die uitvielen niet over een dergelijk netwerk beschikten. Het sociaal netwerk was ook breed, het ging niet alleen over een netwerk met medestudenten, maar het was ook een netwerk waarin docenten zich begaven. Dus het sociale netwerk was in ieder geval iets wat de student hielp om verder te studeren in het hoger onderwijs.

Rick heeft in zijn proefschrift ook verschillende opleidingen met elkaar vergeleken. Hij heeft vooral opleidingen vergeleken waarin de verschillen in studiesucces bij de verschillende subgroepen klein waren, en opleidingen waar het verschil groot was. Hij vond dat opleidingen met kleine verschillen netwerken voor studenten faciliteerden. Die netwerken

werden dus door de opleidingen proactief gepromoot. In zijn proefschrift komt hij tot een aantal kenmerken van een goede leeromgeving voor niet-westerse allochtone studenten. Het gaat om een combinatie van drie belangrijke elementen, namelijk:

- *Sturing*. Onder sturing wordt bijvoorbeeld verstaan verplichte aanwezigheid of dat studenten door de opleiding in groepen worden ingedeeld.
- *Betrokken docenten en studiebegeleiders*.
- *Kleinschaligheid*. Kleinschaligheid hangt samen met de eerste twee elementen. In kleinschalig onderwijs is vaak sprake van een sturingsstructuur en betrokken docenten en studentenbegeleiders. Sociale netwerken worden in kleinschalig onderwijs al min of meer gefaciliteerd.

Ter illustratie geeft Rick Wolff in zijn proefschrift een voorbeeld van een opleiding met een klein verschil in studiesucces tussen autochtone en niet-westerse allochtone studenten. Een niet-westerse allochtone student uit een dergelijke setting vertelt : *“Ik ga om met autochtone en allochtone studenten. We praten over van ‘hoe zit dat bij jullie? Waarom mag je dat dan niet eten?’ (...) En ze vragen je ook over vooroordelen uit de media enzo, dan kun je het uitleggen. Maar we praten ook over de studie en over alledaagse dingen.”*

Het tweede voorbeeld gaat over een opleiding waar er een groot verschil is in succes tussen de verschillende subgroepen. Een student van niet-westerse herkomst van deze opleiding vertelt: *“Ik vind het wel jammer dat er studenten stoppen, omdat ze zich weggepest voelen alleen omdat ze een hoofddoek dragen of Marokkaans zijn. Vaak waren er dingen aan de hand in de klas en ging de docent gewoon door met de les.”*

Rick Wolff geeft ook een aantal algemene maatregelen om het presteren van niet-westerse allochtone studenten te bevorderen. Hij geeft in ieder geval aan dat opleidingen in het hoger onderwijs zo ingericht moeten worden dat verschillen in bagage die studenten meenemen vanuit hun eigen achtergrond er minder toe doen bij het behalen van studiesucces, verwijzend naar de drie eerder genoemde maatregelen. Hij merkt daarbij op dat het om algemene maatregelen gaat, die kunnen zorgen voor meer gelijke kansen op studiesucces voor studenten van verschillende etnische achtergronden. Dit was het eerste deel van mijn presentatie.

Ik wil nu iets vertellen over een casus op de Erasmus Universiteit Rotterdam. Daar is een pilot uitgevoerd met de regeling Nominaal = Normaal. Die pilot bevatte vier maatregelen. Namelijk enerzijds invoering van een vorm van activerend onderwijs, bij voorkeur ook kleinschalig onderwijs. Ten tweede het invoeren van een BSA voor het eerste jaar van 60 ECTS (studiepunten). Dat betekent concreet dat studenten het eerste jaar binnen een jaar moeten afronden. Als ze dat niet halen dan mogen ze niet meer doorstuderen, tenzij er sprake is van persoonlijke omstandigheden. De derde maatregel is een beperking van het aantal herkansingen. Waar voorheen eigenlijk elk vak herkanst mocht worden, vaak in de zomerperiode en soms ook gedurende het jaar, is er nu sprake van een heel beperkt aantal herkansingen. Die maatregel kwam voort uit het feit dat er op de Erasmus Universiteit ook onderzoek is gedaan naar de effectiviteit van de herkansingen. Uit dat onderzoek kwam naar voren dat het aanbieden van een groot aantal herkansingen niet effectief is. De vierde maatregel is invoering van een vorm van compensatoir toetsen. Het betekent heel concreet dat studenten een onvoldoende, vaak met een ondergrens van een vijf, met hogere cijfers op andere vakken mogen compenseren. Uiteraard wel binnen een bepaalde bandbreedte. Het doel van de invoering van Nominaal = Normaal is de doorstroom van studenten te verbeteren, zodat ze zonder ballast (openstaande vakken) aan het tweede jaar kunnen beginnen.

Bij de Erasmus School of Law (ESL) is bij de opleiding Rechtsgeleerdheid, en dan gaat het over ongeveer 400–500 studenten in het eerste jaar, het afgelopen academisch jaar Nominaal = Normaal ingevoerd. ESL heeft als een van de maatregelen kleinschalig onderwijs ingevoerd: probleemgestuurd onderwijs (PGO). De studenten werken in groepen van tien tot twaalf samen aan de oplossing van problemen. Het onderwijs is achter elkaar geprogrammeerd, er is sprake van serieel onderwijs. Studenten hebben maar één vak tegelijk en niet allerlei vakken naast elkaar zodat er ook geen concurrentie is tussen de vakken (en tentamens). Bij de opleiding Rechtsgeleerdheid zijn ook de andere drie maatregelen ingevoerd. Studenten mogen maar twee van de acht vakken in het eerste jaar herkansen. En ze mogen onbeperkt vijfen compenseren met hogere cijfers elders zolang ze maar een gemiddeld cijfer van 6,0 behalen. In het tabel hieronder zie je tot wat voor resultaat dat in het eerste jaar heeft geleid.

Opleiding	Herkomst	Pos BSA na 1 jaar (2009-2011)	Pos BSA na 2 jaar (2009-2011)	Positief BSA na 1 jaar (2012; N=N)
Rechtsgeleerdheid	Autochtoon	43,6%	63,9%	68,1%
	NW-allchtoon	23,1%	50,6%	55,6%
	W-allochtoon	35,5%	57,3%	66,7%

(Nominaal = Normaal op de EUR (Baars e.a., 2013))

In de eerste kolom ziet u voor de subgroepen het gemiddelde percentage positief BSA na een jaar voor de cohorten 2009-2011 (voor invoering Nominaal is Normaal); het percentage studenten dat alle 60 ECTS binnen één jaar na de start heeft behaald. Voor autochtone studenten was dat 43,6 procent, voor niet-westerse allochtonen 23,1 procent en voor westerse allochtonen 35,5 procent. In het verleden mochten studenten na een jaar nog verder studeren als ze tussen de 40 en 59 ECTS hadden behaald. Je ziet in de tweede kolom welk percentage van het totale cohort voor invoering van Nominaal = Normaal na twee jaar een positief BSA heeft behaald. Van de autochtone studenten was dat 63,9 procent, bij niet-westerse allochtone 50,6 procent en bij de westerse allochtonen was dat 57,3 procent. Dus na twee jaar had dat percentage studenten alle 60 ECTS behorende bij het eerste bachelor jaar behaald. In de laatste kolom ziet u het percentage studenten van het eerste Nominaal =Normaal-cohort dat na één jaar studie een positief BSA heeft behaald. Door de mix van maatregelen die ik net heb toegelicht zie je dat van de autochtone studenten 68,1 procent alle 60 ECTS van het eerste jaar binnen een jaar heeft behaald; bij niet westerse-allochtonen is dat 55,6 procent en bij westerse allochtonen is dat 66,7 procent. Je kunt hiermee wel stellen dat de doorstroom van studenten enorm verbeterd is door de mix van maatregelen van Nominaal = Normaal. Waarschijnlijk komt dit echt door de invoering van Nominaal = Normaal, hoewel er altijd externe factoren kunnen zijn die hebben geleid tot de BSA-rendementsverbetering. Wat we ook in hetzelfde onderzoek hebben gedaan is op basis van de deelname en prestatie op de eerste tentamens uitrekenen wat de kans is van subgroepen studenten op het wel of niet behalen van een positief BSA. De eerste tentamens zijn gedefinieerd als de tentamens in de periode tussen september tot en met de kerst. Je ziet dat voor studenten die de eerste tentamens in die periode niet hebben gedaan de kans om geen positief BSA te halen zeer groot is. Voor de verschillende subgroepen ziet u in de eerste kolom het percentage studenten dat geen positief BSA heeft behaald.



	1e tentamens niet gedaan	>=1 tentamen gedaan, maar <50% gehaald	>=50% gehaald, maar niet 100%	1e tentamens allemaal gehaald
Autochtoon	83%	86%	50%	9%
NW-allochtoon	91%	87%	48%	12%
W-allochtoon	82%	88%	45%	11%

(Kans op niet halen positief BSA (op basis eerste tentamens) (Baars e.a., 2013))

Het gaat om 83 procent van de autochtone studenten, 91 procent van de niet-westerse allochtone studenten en van de westerse allochtone studenten haalt 82 procent geen positief BSA als ze niet meedoen aan de eerste tentamens. Studenten die wel minimaal een van de eerste tentamens doen, maar minder dan de helft halen, daar zie je dat de kans om geen positief BSA te halen ook zeer groot is. Deze percentages staan in het tweede kolom en zijn ongeveer hetzelfde als de percentages in het eerste kolom. Dus als je wel meedoet aan een aantal van de eerste tentamens, maar je haalt minder dan de helft van deze tentamens, dan ben je ook al vrij kansloos om een positief BSA te halen. Studenten die wel minimaal de helft van de eerste tentamens halen, maar ze niet allemaal halen, hebben het ook lastig, want ook daarvan haalt ongeveer de helft geen positief BSA aan het eind van het eerste jaar. Ook die groep kun je dus als ‘at risk’ beschouwen. En tenslotte, alle studenten die alle eerste tentamens in de periode tussen september en de kerst halen, hebben een veel kleinere kans op geen 60 ECTS te behalen. Namelijk om en nabij de 10 procent. Je ziet dus dat deelname en de prestatie van studenten op de eerste tentamens heel voorspellend zijn voor het wel of niet succesvol afronden van het eerste jaar. Deze data alleen al werpen de vraag op hoe zinvol het is om studenten die niet deelnemen aan dan wel slecht presteren op de eerste tentamens nog heel lang in het systeem te houden. Immers, meer dan 80% van deze studenten haalt uiteindelijk geen positief BSA. Het is de uitdaging om binnen deze groep de studenten te vinden die én gemotiveerd zijn én de vereiste capaciteiten hebben om wel een positief BSA te halen. Voor studenten die niet gemotiveerd zijn dan wel niet de capaciteiten hebben zou een vroegtijdige verwijzing naar een andere studie beter zijn. Hiermee gaat voor deze studenten geen kostbare studietijd verloren én bespaart het de instelling kostbare onderwijstijd. Ik heb nog verder achter de data gekeken. Op zich zijn er



maar weinig verschillen tussen autochtone studenten, niet-westerse allochtone of westerse allochtone studenten, als het om de kans op het niet halen van een positief BSA gaat. De kans is voor al die groepen eigenlijk hetzelfde. Als je eenmaal in de “onderste” groepen zit, dan ben je ‘highly at risk’. Opvallend is wel dat de niet-westerse allochtone studenten zich relatief vaker in de onderste twee groepen bevinden. Dit werpt meteen de vraag op, hoe het kan dat vooral de niet-westers allochtone studenten in de eerste maanden van hun studie minder presteren dan de autochtone studenten? Het is interessant om daar nog een keer onderzoek naar te doen, om te kijken waar het nu aan ligt en hoe daar op geïntervenieerd kan worden. Want ergens in de transitie van de vooropleiding

naar het eerste jaar op de universiteit zit naar mijn mening een disconnectie voor deze specifieke groep, overigens ook breder, maar voor die specifieke groep speelt het nog harder. Het lijkt mij dan ook een interessant item voor vervolgonderzoek.

Het laatste onderdeel gaat over de kwaliteit die docenten moeten bezitten om optimaal onderwijs te kunnen geven aan studenten van verschillende culturele achtergronden. Deze vraag hebben wij uitgezet bij een opleiding waar ook sprake is van een grote diversiteit in de studentenpopulatie. In totaal hebben we 247 studenten bevraagd, waarbij een groot deel, ongeveer twee derde van allochtone afkomst was. Daarnaast

hebben we de groep docenten die les gaf aan deze studenten ook bevraagd om aan te geven wat zij dachten dat van belang was om goed onderwijs te geven aan de diverse groep studenten.

Er werden heel veel verschillende antwoorden gegeven, maar we hebben ze gegroepeerd in antwoorden die heel vaak werden gegeven. Wat naar voren kwam, is dat studenten aangaven dat docenten voldoende culturele kennis moeten hebben en genoeg kennis over culturele achtergronden en verschillen tussen culturen moesten hebben. Docenten moeten volgens studenten ook kennis hebben van interculturele communicatie. Heel responsief zijn, bewustzijn van, respect hebben voor en acceptatie van verschillende culturen en verschillen tussen culturen. Docenten moeten volgens studenten ook vaardig zijn om met alle studenten te kunnen communiceren en te interacteren. Dus niet alleen met studenten uit de cultuur waar de docent zelf vandaan komt, maar ook met de diversiteit die verder in de studentenpopulatie te vinden is. Een ander antwoord dat vaak terugkwam is interesse in verschillende culturen en neutraal zijn; iedereen gelijk willen behandelen. Daarnaast moeten docenten volgens studenten sensitief zijn en dus gevoelig voor de verschillen, kunnen identificeren dat iemand uit zijn eigen achtergrond en bagage reageert en daar ook op een goede manier op inspelen. Verder moeten docenten empathisch zijn en inlevend zijn door zich af te vragen waarom iemand een bepaalde vraag stelt of op een bepaalde manier reageert en daar weer op een goede manier op interacteren. Docenten moeten ook open-minded zijn. Dus openstaan voor verschillen die er zijn binnen de groep en niet altijd vanuit het eigen perspectief communiceren of handelen. Maar ook simpele dingen zoals vriendelijk en enthousiast zijn werden genoemd, of geduld om iets echt te willen begrijpen. En niet over allerlei mogelijke perspectiefverschillen heenstappen, maar juist ook geduldig zijn en willen achterhalen vanuit welke achtergrond iets gezegd wordt.

In het algemeen gaven studenten aan dat ook het pedagogische klimaat, een responsief klimaat, enorm van belang is. Dat docenten open moeten zijn naar studenten toe, dat de ruimte ook aan studenten wordt geboden. En dat docenten het pedagogische klimaat niet vanuit hun eigen structuur en eigen perspectief invullen, maar juist ook open staan voor

verschillen die er zijn. Volgens de docenten moet je vooral gemotiveerd zijn om je te willen verdiepen in andere culturen. Je moet ook erkennen dat er verschillen zijn tussen studenten en daar flexibel mee omgaan. Die flexibiliteit en sensitiviteit waar ik eerder aan refereerde kwam ook in hun antwoorden weer terug. Kortom, open-minded en flexibel zijn, dat zijn eigenlijk de zaken die de docenten teruggaven. Die liggen eigenlijk wel mooi in lijn met wat de studenten aangaven.

Tenslotte denk ik dat uit onderwijskundig onderzoek blijkt dat student-gerelateerde factoren ook een belangrijke rol spelen bij het succes dat studenten behalen. In literatuur is bewezen dat iemands capaciteit, iemands motivatie van belang zijn voor het behalen van goede prestaties, maar ik denk dat de leeromgeving, de vorm van het onderwijs, de docent ook van invloed is op het studiesucces van studenten van verschillende culturele achtergronden. Ik denk dat het dan ook een uitdaging is voor elke instelling om de leeromgeving zo in te richten dat het werkelijk recht doet aan alle subgroepen studenten die er deel van uitmaken. En dat we iedereen optimale kansen moeten geven om het onderwijs te kunnen volgen.





Panel met Tanja Jadnanansing (PvdA), Karin Straus (VVD), Rinda den Besten (voorzitter van de PO-Raad) en Simon Steen (directeur VBS)

Vraag van Harun Bashir (student Werktuigbouwkunde, TU Delft) over ouderbetrokkenheid

Beste panelleden. Ik heb tijdens mijn basisschoolperiode veel kinderen gezien, die het ondanks hun capaciteiten niet hebben gered en niet het maximale uit zichzelf hebben gehaald. Ze hadden veel in hun mars, maar tijdens hun zoektocht werden ze vanuit huis te weinig geholpen en in sommige gevallen zelfs tegengewerkt. De ouderbetrokkenheid schoot tekort. Hoewel we vele jaren verder zijn, zie je dat dit probleem nog steeds bestaat. Uiteindelijk zijn het de kinderen die hier de dupe van worden. Ze hebben de potentie en talenten, maar thuis ontbreken de juiste omstandigheden waardoor ze niet tot bloei komen. Kan het onderwijs hier wat aan doen, zo ja wat?

Simon Steen (algemeen directeur VBS):

Het belangrijkste is dat wij oog hebben voor verschillen. Het probleem is dat de school onderdeel is van een stelsel van wetten en voorwaarden. Je moet een bepaald programma aanbieden in een bepaalde setting en daar heb je leraren van een bepaalde achtergrond bij nodig. De kunst is om in je docententeam een spirit te creëren waarbij leraren geïnteresseerd zijn in de talenten van de kinderen in hun klas. Er moet niet alleen gekeken worden naar prestaties; het cognitieve vlak. Natuurlijk moeten we taal en rekenen niet veronachtzamen maar kinderen moeten vanuit een gezond gevoel van eigenwaarde en zelfrespect voelen dat die leraren belangstelling voor ze hebben. Er bestaan hele zinvolle vanonderop-initiatieven. Ik geloof heel erg in pedagogisch ondernemerschap; mensen die tegen belemmeringen oplopen en niet wachten op de politiek om het op te lossen maar er zelf wat aan gaan doen. Zo zijn er scholen die op zoek gaan naar verbindingen

met kinderopvang, welzijnsinstellingen en bibliotheek. Hierdoor ontstaat er een zogenaamd 'integraal kindcentrum'. Op die manier kun je al heel jong het eigenen van een kind zien en daarop inspelen. De kennis die hiermee wordt opgedaan gaat dan niet verloren wanneer het kind naar de basisschool gaat. Ook zie je dat scholen zelf beseffen 'kunnen wij op gevoel beoordelen of hebben we meer nodig om te zien of wij het goed hebben gedaan?' Deze scholen voeren dan een zelfevaluatie uit. De onderwijsinspectie vindt dit zeer interessant en wil hierop aansluiten.

Rinda den Besten (Voorzitter PO-Raad):

Waar wij in de PO-raad en in het onderwijs dagelijks mee bezig zijn is dat we eigenlijk bij heel veel kinderen en jongeren er nog steeds veel te laat bij zijn. Je kan een jong leven maar één keer goed beginnen en als je niet goed begonnen bent dan komt het daarna heel slecht weer goed. Heb je een taalachterstand in groep 1 dan is die nauwelijks meer in te halen voordat je in groep 8 zit. Een grote kritiek op het Nederlandse onderwijssysteem is dat er scholen zijn met een voorschool, wat op zich goed is, maar deze segregereert zichzelf al snel tot zwarte school. En zo zijn scholen met een kinderopvang juist weer witter. Daardoor komen kinderen op jonge leeftijd elkaar te weinig tegen en kunnen ze niet van elkaar leren. Ook ouders blijven hierdoor teveel in gescheiden werelden leven waardoor die stimulerende omgeving niet tot stand komt. Dat is zonde en daarom zeggen wij met andere organisaties: het onderwijssysteem moet naar één brede basisvoorziening voor alle kinderen onder de vier jaar waar we elkaar kunnen tegenkomen en het versnipperende zwart en wit vermijden.

Politiek en school kunnen het niet allemaal alleen aan. Vaak wordt er naar school gekeken als er een maatschappelijk probleem opgelost moet worden. Maar je hebt ook de ouders nodig voor de overdracht van informatie van de voorschool naar de basisschool en vervolgens naar voortgezet onderwijs. Alleen moet dit niet pas gebeuren als het kind in 4 vmbo zit en regelmatig spijsbelt. Wanneer het kind tweeënhalf jaar oud is moet het Nederlandse onderwijssysteem niet alleen aan allochtone ouders maar ook autochtone ouders uitgelegd worden zodat ze weten wat er van hun wordt verwacht. Alle talenten moeten naar boven gehaald worden want onderwijs is meer dan alleen taal en rekenen. Maar wat veel leerlingen tussen de 2 en 12 jaar meemaken zijn negatieve er-

varingen op negatieve ervaringen omdat ze bijvoorbeeld een taalachterstand hebben of niet goed zijn in rekenen. Hierdoor is er geen ruimte voor succeservaringen. Van groep 1 tot 8 zijn deze succeservaringen juist hard nodig. Als je namelijk die ervaringen, die stimulans en geloof in jezelf al op jonge leeftijd krijgt dan zal je het maximale niveau kunnen halen. Er zijn bijna geen ouders die niet geïnteresseerd zijn in hun kind. Er zijn wel ouders die een heleboel andere problemen hebben waardoor er minder tijd is voor het kind. Iedere ouder, uitzonderingen daargelaten, wil echt het allerbeste voor zijn kind, daar ben ik van overtuigd.

Karin Straus (VVD):

Kinderen in de periode van 2 tot 4 jaar vinden hun weg in de voorschool of in de kinderopvang, maar er is nog een tussenvorm namelijk de peuterspeelzaal waar die werelden bij elkaar komen. Wat ik zie is dat op veel peuterspeelzalen de leidsters de kinderen observeren maar dat de conclusies en waardevolle informatie niet worden niet opgepakt in het basisonderwijs. Daar beginnen ze dus weer opnieuw. En het ergste is dat deze nieuwe informatie vervolgens ook niet wordt meegenomen naar het voortgezet onderwijs. Al die waardevolle informatie over het kind zoals zijn sociale context, hoe hij het beste kan leren, waar hij goed en minder goed in is, hoe je hem moet aansturen dat moet telkens opnieuw uitgevonden worden.

Vraag: Hoe kun je als drukke leraar de studenten leren kennen?

Tanja Jadnanansing (PvdA):

Wij zijn tegenwoordig heel erg van de gedeelde verantwoordelijkheid. Ik geef zelf iedere maandag les op een vmbo-school en daar vroeg ik aan een docente hoe het komt dat ze zo weinig wist van haar kinderen. Toen zei ze 'ik wil het echt heel graag maar ik heb gewoon geen tijd hiervoor'. Dit is een heftig signaal dus ik wil weten wat docenten nu echt nodig hebben. Sinds ik lesgeef zie ik docenten zich echt helemaal te pletter werken. Ik kom daarom ook terug op heel veel dingen die ik hiervoor geroepen heb. Soms sta ik voor een klas waarvan een groot deel geen ontbijt heeft gehad waardoor ik uit eigen zak bananen voor ze moet kopen. Dit is zeker niet de oplossing en daarom wil ik dat de politiek samenwerkt met docenten om na te denken over wat ze nodig hebben.

Karin Straus (VVD):

Wat ik zie in de praktijk is dat er wel scholen zijn die oplossingen bedenken zoals vo- en po-scholen die werken aan gezamenlijke lesprogramma's. Hiermee worden de leerlingen van jongs af aan al spelenderwijs geobserveerd. Een andere vmbo-school hebben het als onderdeel van hun programma gemaakt. Zij hebben mentoren aangewezen bij de docenten. Het onderwijs heeft de vrijheid voor scholen om hier hun eigen keuzes in te maken en prioriteit aan te geven.

Vraag van Cansu Delikaya (studente Biomedische wetenschappen, Universiteit van Amsterdam) over flexibiliteit onderwijsstelsel

Beste panelleden. Ik heb de havo in vijf jaar afgerond, vervolgens 5/6 vwo in een jaar gedaan en sinds een aantal jaren ga ik naar de universiteit. Op de havo had ik voor Nederlands het hoogste eindexamencijfer van de school. Daar ben ik trots op, omdat mij op de basisschool werd verteld dat mijn taalniveau maximaal mavo zou zijn, en dat ik het daarom echt niet zou redden op de havo. De verwachtingen waren vrij laag en grotendeels gebaseerd op mijn taalniveau. Dat ik torenhoge cijfers voor rekenen haalde deerde blijkbaar niet. Ik werd door mijn basisschool bijna te laag geplaatst. Gelukkig kwam mijn vader ertussen en wist hij hen te overtuigen van havo/vwo. Helaas heeft niet iedereen evenveel geluk als ik. Wanneer leerlingen eenmaal in het vmbo, havo of vwo terechtkomen, is dat de kans groot dat ze daarin blijven. Van mijn basisschoolleerkrachten hoorde ik vaak: "Je kan beter een niveau lager doen dan een niveau hoger, want als je potentie hebt, kom je er toch wel". Ik vind dat een beetje kort door de bocht en een onderschatting van de gevolgen van een te laag advies. Het is namelijk ook zo dat leerlingen zich aanpassen aan hun omgeving en zich aan elkaar optrekken. Het lijkt mij dan een beter idee om bij twijfelgevallen de leerlingen het voordeel van de twijfel te gunnen. Overadviseren is gunstiger dan onderadviseren. Scholen moeten risico's durven nemen. Met name in het voorgezet onderwijs. Sommigen hebben nou eenmaal meer tijd nodig. Zij komen later tot bloei. Daarom moet opstromen en afstromen op het voortgezet onderwijs flexibeler. Wat vindt u?

Simon Steen (algemeen directeur VBS):

Het is een worsteling voor scholen want in de beleidsvoering zit sterk de notie dat je wordt afgerekend op hoe je als school presteert op die hele beperkte scorelijstjes. Deze lijstjes zijn gebaseerd op 'halen alle leerlingen in de nominale tijd hun einddiploma'. Als je risico's neemt moet je als school accepteren dat je het in deze lijstjes tijdelijk minder goed doet. Wanneer scholen dit aandurven dan bemoedig ik ze daarin. Je moet naar de kansen van kinderen kijken en ze niet adviseren om een stapje lager te doen zodat de school kan voldoen aan die enge prestatienormen.

Rinda den Besten (Voorzitter PO-Raad):

Scholen worden afgerekend op de verkeerde dingen. Het systeem moet anders, het moet flexibeler. Nu wordt een vo-school gestraft als ze een leerling een kans hebben gegeven. Mocht deze leerling het niet halen of uiteindelijk toch een stapje lager doen dan krijgt deze school van de inspectie een rood kruisje. Dit is niet een systeem dat we moeten willen hebben. Natuurlijk willen we scholen afrekenen op hun prestaties maar dit geeft kinderen niet alle kansen en haalt er niet uit wat erin zit.

Karin Straus (VVD):

Er is nu in de regelgeving een mogelijkheid voor scholen om leerlingen die uitblinken in een bepaald vak dit op een hoger niveau te laten volgen. Dat gebeurt alleen heel weinig vanwege praktische omstandigheden. De mogelijkheid is er maar in de praktijk is het moeilijk toe te passen. Wij hebben in het afgelopen jaar afgesproken dat alle scholen verplicht een tweede objectieve gegeven naast het schooladvies, ofwel de Cito-toets, gaan zetten. Dit is ingegeven niet omdat we leraren wantrouwen maar juist omdat leraren ook maar mensen zijn en soms leerlingen kunnen onderschatten.

Tanja Jadnanansing (PvdA):

We hebben een soort 'fetisjisme' met lijstjes en hoe belangrijk ze zijn. Ik ben wel voor het meten alleen niet voor wat we er vervolgens allemaal opplakken. Ik vind het heel erg dat een aantal scholen nu alleen nog maar gefixeerd zijn op taal en rekenen en niet op kunst, cultuur of sport. Ik wil geen samenleving waarin alleen taal en rekenen belangrijk zijn. Omdat we doorslaan in het meten krijgen we jongeren die weinig





of geen eigenwaarde meer hebben; ze weten niet meer wie ze zijn. Als ik in de klas aan de leerlingen vraag 'Goh, waar droom je van?' of 'waar wil je naartoe?' dan barsten ze in huilen uit omdat niemand hun ooit die vraag had gesteld. Vragen als 'wie ben jij en waar sta je voor?' vind ik heel belangrijk zodat jongeren weten wie ze zijn, wat ze kunnen en hoe waardevol ze zijn voor deze samenleving los van het feit of ze goed zijn in taal en rekenen.

De politieke agenda

Karin Straus (VVD):

We hebben niet voor niets de afgelopen jaren gefocust op taal en rekenen. Dat komt omdat we het jarenlang verwaarloosd hebben. De taal- en rekenvaardigheid van studenten is zienderogen achteruit gegaan. Er zijn universiteiten die toelatingsexamens moeten houden, of extra examens in het eerste jaar moeten geven om taal- en rekenen weer op niveau te brengen. Dan hebben we het over wetenschappelijk onderwijs. Waar we in Den Haag nog mee bezig zijn is het afmaken van die discussie. Ik wil heel graag de discussie aangaan naar verbreding van het curriculum omdat ik ook alle andere dingen belangrijk vind maar dit moet eerst worden afgemaakt.

Als je kijkt naar datgene wat wij in het parlement uitspreken tijdens begrotingsbehandeling dan zien wij ook in dat onderwijs meer moet zijn dan taal en rekenen maar het punt is dat de wetgeving een beetje na-ijlt in de politiek discussie. Nu zijn we in de wetgeving de laatste puntjes op de i aan het zetten en dan zal ik het jammer vinden om na al die jaren discussie over taal en rekenen net voor het einde een andere weg in te slaan.

Simon Steen (algemeen directeur VBS):

Afmaken betekent wel op tijd weer de bakens verzetten want daar hebben we de politiek ook bij nodig. Die snuift signalen uit de samenleving op en moeten niet te lang met een oude agenda bezig zijn. De inhaalslag is gemaakt wat betreft taal- en

rekenonderwijs maar laten we wel bedenken dat de Onderwijsraad hier al over had bericht in haar derde rapport over educatief Nederland. Dan moet de politiek daar niet op reageren van 'we maken eerst de oude agenda af en daarna gaan we eens een keer dat rapport lezen'.

Tanja Jadnanansing (PvdA):

De samenleving nu stelt andere vragen aan ons. Daarom is er al een nieuwe agenda alleen wij moeten de oude agenda eerst afronden. Ik vind het erg dat als ik een jongere vraag wat hij nodig heeft van het onderwijs en hij antwoord 'mevrouw ik wil opgeleid worden naar banen van morgen, niet van eergisteren'. Dit is een signaal dat de nieuwe agenda nu moet beginnen en ook is begonnen.

Vraag van Yasin Celik (student Bedrijfskundige Informatica, Hogeschool Utrecht) over kwaliteit van docenten

De kwaliteit van hbo opleidingen en de waarde van hbo diploma's staat al een aantal jaren ter discussie. Een van de maatregelen om de kwaliteit van het onderwijs te verhogen was het verhogen van het aantal contacturen. Ik denk echter dat meer contacturen niet automatisch leidt tot beter onderwijs, omdat het uiteindelijk de docenten zijn die lesgeven. Je kan studenten wel verplichten om meer contacturen bij te wonen, maar als de kwaliteit van docenten niet verbetert, heeft meer contacturen dan wel zin? Op alle niveaus van het onderwijs speelt de docent een cruciale rol. Het onderwijs heeft goede docenten nodig. Wat kan hieraan gedaan worden?

Rinda den Besten (Voorzitter PO-Raad):

Ik heb Nederlands gestudeerd en als ik 12 contacturen had dan was dat veel. Van deze uren waren sommige wel en sommige niet effectief. Het gaat inderdaad om kwaliteit boven kwantiteit, dat geldt voor de hele onderwijssector. De kwaliteit van de docent is veel belangrijker dan hoeveel uur je voor de klas staat. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt



dat dé nummer 1 interventie die het beste werkt voor elk onderwijsniveau is gerichte feedback krijgen op wat je aan het doen bent. Daar heb je de contacturen voor nodig.

Tanja Jadnanansing (PvdA):

Het aantal contacturen maakt niet zoveel uit maar het gaat om de kwaliteit van het contactuur. Als Je mailcontact hebt en het advies van de docent is goed en gericht dan kan het een meerwaarde hebben. De politiek is gaan investeren in de docent zelf want diegene die jou feedback gaat leveren moet dat ook kunnen leveren. De minister van Onderwijs en staatssecretaris onderkennen dat de investering in docenten nodig is. Er wordt geld vrijgemaakt om ervoor te zorgen dat de kwaliteit van de docent niet alleen omhoog gaat maar dat de docent ook meer tijd heeft om feedback te geven. Niet alleen investeren in de docent als zodanig, maar ook ruimte geven om daadwerkelijk die jongeren de feedback te geven die ze zo hard nodig hebben.

Karin Straus (VVD):

In het nieuwe rapport van de Wetenschappelijk Raad voor het Regeringsbeleid staan een aantal wijze dingen over het hoger onderwijs. We hebben nu meer een productieonderwijs in plaats van een kwaliteitsonderwijs. Waar wij naartoe moeten is het uitspreiden van kennis zodat meer mensen iets met die kennis kunnen doen. Dat hoofdstuk uit het rapport beveel ik aan omdat het ook de essentie blootlegt waar wij met de kwaliteit van het hoger onderwijs op dit moment zijn in Nederland. Er is een forse kwaliteitsslag nodig in de komende jaren. Straks zit namelijk 40 procent van alle studenten in het hoger onderwijs. We moeten nadenken: is dat alleen maar kwantiteit of willen we uiteindelijk ook kwaliteit. Ik vind het mooi om te zien hoe ze bij de Erasmus Universiteit zelf stappen ondernamen om de uitstroom van studenten tegen te gaan.

Er zijn prachtige voorbeelden waarbij docenten gebruik maken van digitale media en zo het meest waardevolle contact met leerlingen maken. Soms veel waardevoller dan in een klas met 25 kinderen en 1 docent.

Simon Steen (algemeen directeur VBS):

Als je naar de website van Kennisnet gaat dan vind je veel goede voorbeelden van hoe digitalisering de aantrekkelijkheid en kwaliteit van het onderwijs kan bevorderen. Het is

ontzettend belangrijk dat er ruimte is voor docenten om vanuit hun eigen bezieling en met passie en inspiratie hun werk te kunnen doen. Contacturen zijn natuurlijk belangrijk maar er moet ook flexibiliteit zijn voor het organiseren van het onderwijs in die vormen zodat je de studenten met verschillende achtergronden en talenten kunt aanspreken. Is er ruimte voor docenten om in die persoonlijke bezieling en professionaliteit die verbinding met studenten te kunnen maken of moeten ze in een keurslijf en met heel veel bureaucratie hun werk doen?



**Speech Anton Philips, voorzitter Stichting Emergo en
co-auteur van 'De kracht van motivatie'**

Weten wat je motiveert is de sleutel tot succes en voldoening

Het allerbelangrijkste is om een succes te maken van je leven, van zowel je schoolloopbaan als wat je daarna gaat doen. Je moet weten wat je motiveert, en dat ontbreekt nog bij een heleboel mensen. Als je niet weet wat je motiveert, dat is eigenlijk een stuk zelfkennis, dan heb je best kans dat je verkeerde keuzes maakt.

Ik vraag me af wie hier in de zaal heeft, op het gebied van onderwijs dat hij is gaan volgen, wel eens een verkeerde keuze gemaakt? En wie heeft na zijn studie of opleiding wel eens een verkeerde keuze gemaakt in het aannemen van een baan of functie? Dat blijken er een aantal te zijn en dat pleit voor de mensen in het onderwijs. Er zitten kennelijk veel mensen in het onderwijs die de juiste keuzes hebben gemaakt. Dat betekent ook dat er veel gemotiveerde onderwijzers en leraren en docenten zijn.

Om je volle potentieel te gebruiken, wat heb je daar nu voor nodig? Ik denk dat iedereen het meeste van zijn leven wil maken. Het zijn niet alleen onze ouders die hopen dat wij als zoons of dochters het meeste van ons leven maken maar iedereen zelf wil dat eigenlijk ook, de leerlingen willen dat ook. Wat is daar dan ontzettend belangrijk voor? Dat je een beroep vindt dat bij je past waar je echt je kwaliteiten, je kennis, je capaciteiten in kwijt kunt en dat je ook echt voldoening geeft. Je bent blij met het werk dat je doet. Natuurlijk is het ook heel belangrijk voor leerlingen om te weten wat het beste bij hun zal passen uiteindelijk qua beroepsrichting maar vooral in welke opleiding ze werkelijk zichzelf het beste zouden kunnen ontplooiën. Op het ogenblik valt ongeveer 30% van de studenten die naar een hbo of wetenschappelijk onderwijs gaan uit. De schade die berekend is door de Universiteit van Maastricht is op den duur 6 miljard euro per jaar. Dat komt omdat mensen niet het niveau bereiken waar ze toe in staat zouden zijn. Het heeft ook te maken met het feit dat

ze later op de arbeidsmarkt komen en uit een mindere functie ook minder belasting betalen. Sommige mensen komen überhaupt niet op hun plaats terecht.

50 procent van de werknemers in Nederland is niet blij met zijn werk en dat is natuurlijk ook doodzonde. Want iemand die niet blij is met zijn werk is minder productief, is vaker ziek en heeft een negatieve uitstraling op zijn omgeving. Ik heb laatst cijfers gezien van Duitsland en daar is uit een opiniepeiling gebleken dat maar 13 procent van de mensen blij is met hun werk. Gelukkig zijn de Duitsers zeer gedisciplineerd en doen ze hun werk toch ondanks het feit dat ze het misschien niet zo leuk vinden. Maar er is berekend dat de kosten daarvan voor de maatschappij in Duitsland ongeveer net zo groot zijn als de staatsbegroting van de Duitse regering. Dat zijn geweldig hoge cijfers. Als in Nederland 50 procent van de mensen wel blij zijn en die andere 50 procent niet dan zal dat ook een zwaar negatief effect hebben op onze economie. Je zou denken dat omdat wij meer mensen hebben die blij zijn, dat we het ook economisch beter doen dan de Duitsers, maar dat hebben we eerlijk gezegd nog niet gedaan. Ik hoop dat dit in de toekomst wel zal gebeuren.

Wat gebeurt er als je geen passend werk doet? Ik kan beginnen met te zeggen dat ik zelf een verkeerd besluit had genomen toen ik in Delft ging studeren. Ik wilde bij Philips gaan werken met het idee van 'ik wil van Philips een maatschappelijk verantwoorde onderneming maken'. Dat woord bestond toen nog niet maar dat was wel wat ik in gedachte had en waar mijn vader al mee bezig was. En ik dacht dat als je bij Philips wil werken je ingenieur moest worden. Ik had goede cijfers voor wiskunde en een leuke natuurkunde leraar dus ik ging natuurkunde studeren in Delft. Dat ging in het begin heel vlot maar na een tijdje merkte ik dat natuurkunde een veel te abstracte studie voor mij was. Hoe elektriciteit door een draad



stroomt of hoe een staaf warmte geleid, dat vond ik eigenlijk niet interessant. Wat mij interesseerde waren mensen en ideeën. Ideeën die mensen, bedrijven en organisaties kunnen helpen om beter te functioneren. Bovendien realiseerde ik me, dit was in de jaren 50 toen het communisme sterk in opmars was in vooral de derde wereld landen in Azië, in Afrika en Zuid-Amerika, dat ik mij afvroeg 'tegen de tijd dat ik wat in de melk te brokkelen heb bij Philips, bestaat Philips dan nog wel?' Misschien nu een hele rare gedachte maar als we 10 jaar geleden ons hadden afgevraagd 'bestaat ABN nog over 6 jaar?', dan stond daar ook een vraagteken bij. In ieder geval ben ik toen vrijwilligerswerk gaan doen bij een organisatie die in staat was om overtuigde communisten te laten zien dat er een betere manier was om de maatschappij rechtvaardig te maken. Daar heb ik 12 jaar aan besteed, en toen waren er zoveel vrijwilligers dat ik dacht 'nu kan ik hier wel weg'. Het gevaar van het ideologische offensief van het communisme was eindelijk voorbij dus toen ben ik bij Philips gaan werken. Ik dacht dan val ik terug op mijn, Philips bestond nog, eerdere concept. Maar opnieuw kende ik mijzelf te weinig en had ook niet echt gekeken naar het werk dat ik daar ging doen. Dus ik kwam terecht bij Philips telecommunicatie, waar ik mij bezig hield met telefooncentrales, met jaarplanningen, met strategische plannen maken en dergelijk, en opnieuw eigenlijk niet met mensen en ideeën. Een ander punt was ook nog dat ik daar werk naast ging doen en na enige tijd werd ik product-manager. Wat ik toen niet wist maar naderhand wel heb ontdekt is dat ik in feite geen manager ben. Ik vind het leuker om zelf dingen te doen dan om anderen mensen te vertellen wat ze moeten doen. Eigenlijk heb ik toen opnieuw verkeerd gekozen en mijn tijd bij Philips is dus lang niet een échte leuke tijd geweest. Met uitzondering van een aantal jaren dat ik in Mexico heb gewerkt, want daar paste die verschillende dingen veel beter. Dus wat gebeurt er als je geen passend werk doet dan ben je zoals de Amerikanen dat zeggen een 'square peg in a round hole' en dat is natuurlijk heel zonde van de energie en ook voor je omgeving niet echt prettig.

Toen ik bij Philips werkte las ik een artikeltje en daar stond in 'is het niet merkwaardig dat de meeste mensen die lagere school, middelbare school en vaak een vervolgopleiding hebben vervolgens hun hele werkende leven doorlopen zonder dat, in de meeste gevallen, ooit iemand systematisch heeft gekeken naar wat de talenten van deze persoon zijn en hoe

die maximaal uit de verf kunnen komen'. Toen dacht ik, nou als iemand weet hoe dat moet dan wil ik het ook weten. Ik ben een boek gaan lezen van deze meneer Miller die dit had ontwikkeld. En wat deed hij? Hij bracht in kaart wat iemand motiveert. Niet alleen wat iemand leuk vindt maar de totale aspecten die je eigenlijk moet weten als je een nieuwe functie kiest of als je een studie kiest. Ik heb hem opgezocht in Amerika want ik moest er af en toe naartoe voor mijn werk. Toen zei ik "ik zou wel met uw systeem werken in Nederland". Toen zei hij "dan moet u eerst kijken of het systeem wel bij u past". Dat was de eerste keer dat iemand mij dat vroeg. Hij zei "Je moet een lijst maken met de dingen die je met plezier hebt gedaan, daar ga ik je dan over vragen. De antwoorden analyseren we en dan gaan we kijken of het werkelijk bij je zal passen." Nou die lijst had ik al, dus die pakte ik zo uit mijn tas. Toen heeft hij mij anderhalf uur geïnterviewd, opgenomen op een bandje, en dat laten analyseren. En toen kreeg ik het bericht terug 'dat zal inderdaad bij je passen.' Gelukkig, ik dacht nou dan ga ik naar het concernstaf bureau toe in Philips. Ik had gezien dat vaak mensen op de verkeerde plaats terechtkwamen, daarom wilde ik daar aan het werk komen zodat ik kan meehelpen om daadwerkelijk de juiste personen op de juiste plaats te krijgen. Dat viel op dovemansoren want daar zat iemand die tegen mij zei "weet je wel dat jij adjunct-directeur bent en ik directeur en we zijn even oud, dus als je hier komt werken wordt je nooit directeur". Dat was punt een. En ten tweede zei ik "nou dan kan mij niet zoveel schelen het gaat er mij om dat ik werkelijk een bijdrage kan leveren aan het bedrijf". In ieder geval ik kreeg die functie niet. Toen heb ik wel de gelegenheid gekregen, terug in Hilversum waar ik toen werkte, om mijzelf dit systeem van Miller te leren kennen en daar uiteindelijk mee aan de slag te gaan.

Miller zegt dat als je erachter wil komen wat iemand gaat doen in een nieuwe functie dan moet je weten wat deze persoon motiveert. Hoe kom je daarachter? Door te kijken naar wat heeft die persoon tot nu toe met plezier gedaan en waar is hij tevreden over. Als je dat doet dan vind je een patroon van gemotiveerd gedrag. Een conclusie van Miller was ook dat iedereen gemotiveerd is van binnenuit. Wanneer jullie zoons of dochters hebben die hun kamer niet opruimen, of die hun huiswerk niet maken, of als je leerlingen hebt die achterover in de bank zitten en alleen maar kijken hoe lang de les nog duurt dan is het de kunst om erachter te komen 'wat motiveert nou

deze jongen of dit meisje'. Ik herinner me een jongen die bleef zitten in 4 havo en zijn moeder die ik kende zei "ik laat hem maar van school af gaan, dan merkt hij wel dat hij zonder diploma nergens komt, dat hij geen goede baan kan krijgen". Ik vroeg of ik met hem aan het werk mocht gaan. Ik zei tegen hem "Maarten vertel mij nou eens de dingen die jij met plezier hebt gedaan". Hij had een lijst gemaakt en een van die dingen was fossielen zoeken in zijn vakanties. Een tweede was dat hij zijn ouders had overtuigd om in de zomervakantie naar de slagvelden van Normandië te gaan. Het enige wat hij leuk vond in de vierde klas was zijn werkstuk geschiedenis. Dus ik zeg "Maarten als je dat nou leuk vindt, wat kan je daar dan mee worden?" Dus wij dachten aan historicus en aan archeoloog. Maar toen zei hij "shit, dat zijn allemaal universitaire opleidingen. Zou ik nog 4 jaar op school moeten zitten, 4 en 5 havo en dan 5, 6 vwo." Maar zijn decaan, gelukkig had hij een goede decaan, zei tegen hem dat hij ook 4 en 5 havo kan doen, dan naar het hbo en op die manier naar de universiteit. Maarten ging terug naar school en in de zomervakantie was hij alweer bezig met zijn werkstuk geschiedenis. Hij maakte 4 en 5 havo af zonder onvoldoendes. Wanneer je erachter kunt komen in welk onderwerp iemand echt gemotiveerd is, en je kan daar een aanspraak op doen, dan heb je kans dat zo iemand weer gemotiveerd aan het werk gaat.

Wat er is gezegd over aandacht voor de individuele leerling is natuurlijk van ontzettend groot belang en dat brengt mij eigenlijk op het volgende punt. Twee weken geleden was ik op een congres van de Vereniging van Schooldecanen. Daar sprak Marcel Wintels over het feit dat er zo weinig mensen maar binnen 4 jaar hun bachelor halen. Hij zei tegen de zaal "ik ben hier natuurlijk niet om mijn vinger naar jullie te wijzen maar het is eigenlijk jullie verantwoordelijkheid als decanen om te zorgen dat dit niet gebeurt". Meestal is dit het resultaat van verkeerde keuzes maken. Een decaan stond op en ze zei "ja, maar we krijgen ook niet de faciliteiten die we nodig hebben. We worden beknot op onze uren, we mogen maar een klein beetje geld uitgeven per leerling om ze te helpen een paar testjes te doen zodat ze goed kiezen en daar houdt het mee op." Dat is iets is wat echt zal moeten veranderen in de hele maatschappelijke samenleving. Het zou vanuit het ministerie mogelijk moeten zijn dat scholen geld vragen voor een specifiek programma voor LOB. En dan hoeft het niet het programma te zijn van mijn stichting, maar ieder programma

dat heeft bewezen goed te werken en leerlingen helpt om te kiezen. We hebben ons programma in een aantal scholen gedraaid onder andere op Huizermaat in Huizen. Van de leerlingen die het programma hebben gevolgd, die een jaar daarna eindexamen hebben gedaan, daarvan was 95 procent doorgegaan met dezelfde studie in het tweede jaar van het hoger onderwijs. Maar 5 procent is geswitcht of uitgevallen. Van de leerlingen die vanuit het vwo naar het hbo waren gegaan was niemand uitgevallen. We hebben niet veel bewijs maar dit is een manier van duidelijk bewijs dat het voor deze leerlingen goed heeft gewerkt. Als het mogelijk zou zijn dat het ministerie van Onderwijs op aanvraag van scholen hen extra geld zou kan geven voor een specifiek LOB-programma dan zou dat een geweldige stap in de goede richting zijn.

De beste voorspeller voor toekomstig gedrag is natuurlijk het gedrag in het verleden. Daar heeft Miller ook zijn theorie en zijn systeem op gebouwd. Wanneer je als een soort Sherlock Holmes speurt naar waar ligt nou eigenlijk mijn motivatie en aanleg dan is het beste wat je kunt doen is kijken waar je geweest bent en wat je gedaan hebt. En dat is dus ook waar wij onze programma's op gebaseerd hebben en die wij aanbieden op scholen. Zo'n compleet motivatiepatroon bestaat uit 5 onderdelen. Ik heb het al gehad over het onderwerp. Dat was voor Maarten heel belangrijk. De vaardigheden die iemand graag gebruikt. Wil iemand graag leiding geven of onderzoeken of organiseren of optreden. De omstandigheden die motiverend zijn. Wil iemand graag uitdaging hebben of is erkenning of de verantwoordelijkheid heel belangrijk voor hem. Zo zijn er nog een aantal andere factoren: Wat brengt iemand in actie, wat houdt iemand gemotiveerd, hoeveel structuur heeft iemand nodig. Allemaal elementen van de omstandigheden. En dan de werkverhouding, is misschien voor leerlingen nog niet zo belangrijk, maar kom erachter als jong mens: vind ik het leuk om eigen werk te doen of vind ik het vooral leuk om samen met iemand anders wat te doen en om invloed uit te oefenen op mijn omgeving of vind ik het juist leuk om leiding te geven. Want als je bijvoorbeeld erover denkt om tandarts te worden maar je wil graag leiding geven, aan hoeveel mensen kan een tandarts leiding geven? Dat zijn van die elementen die heel belangrijk zijn om te weten. En ten slotte noemen we de centrale drijfveren. Het interessante waar Miller achter is gekomen is dat iedereen één centrale drijfveer of een combinatie van twee drijfveren heeft.

Bijvoorbeeld vind je het belangrijk om jezelf te profileren, vind je het belangrijk om dingen onder controle te hebben, geeft het je voldoening om veranderingen aan te brengen, is het proces zelf waar je mee bezig bent interessant of wil je een specifieke prestatie neerzetten. En als mensen dat van zichzelf weten, en dat geldt natuurlijk niet alleen voor scholieren maar voor iedereen, en je wilt werk hebben dat je echt voldoening geeft dan moet je zorgen dat die centrale drijfveer een onderdeel is van je werk.

Als je dan eenmaal weet wat je motivatieprofiel is, bij leerlingen noemen wij dit je 'motivatie-kompas', dan kan je kijken naar een functie, studie of een beroepsrichting om te zien of deze bij je past. Stuk B is het passende stuk, stuk A dat kan je misschien helemaal niet of je bent er in ieder geval niet gemotiveerd voor. Stuk C is wat je niet kwijt kan in je werk. We hebben allemaal wel iets dat we niet kwijt kunnen in ons werk zoals sport, kunst of muziek maken. Maar stuk B is dus een belangrijk stuk en je wilt ook dat die centrale drijfveer erin zit, dat de werkverhouding erin zit en zoveel mogelijk van die andere elementen. En als je een leidinggevende hebt die je vraagt om iets te doen op het gebied A dan hoeft je niet te zeggen 'dat

vind ik niet leuk' maar je kan zeggen 'als je dat doet maak je niet genoeg gebruik van mijn talenten.' Dat is een heel sterk argument om te zeggen 'probeer iemand anders te vinden om die klus te doen die je mij wilt geven en laat mij vooral werken in het stuk B.'

Onze visie als stichting is een maatschappij waarin mensen hun talenten ten volle kunnen gebruiken en waar ze ook voldoening kunnen krijgen uit hun werk. Zelfkennis is dan van het grootste belang en een tweede punt is natuurlijk kennis van het beroep of de functie. Beide had ik niet toen ik bij Philips ging werken.

We hebben met de stichting individuele programma's en we hebben groepsprogramma's. Onze missie als stichting is om vooral leerlingen en studenten te helpen het maximale uit zichzelf te halen door goede keuzes te maken. We zijn nu in ons zevende jaar en we hebben een programma speciaal gemaakt voor leerlingen in de hoogste klas van havo en vwo. Daarnaast hebben we een programma dat geschikt is om kinderen in de derde klas te helpen hun profielenkeuze te maken. Het programma dat we hebben gemaakt voor havo/vwo kan

ook goed gebruikt worden in het hoger onderwijs als mensen eenmaal bijvakken moeten kiezen, of als ze moeten kijken wat ze precies gaan doen als ze van school komen.

We hebben loopbaanprogramma's voor mensen die dat individueel kunnen doen. Deze opleiding heet 'wat zoek je in uw werk?' en bevat een profiel keuzeanalyse en een stukje training. Als ik eenmaal weet wat mij motiveert hoe kan ik daar dan het beste mee te werk gaan om een baan te vinden die bij mij past.

Een andere mogelijkheid is natuurlijk zelfstudie. Het boek dat begin van dit jaar van de pers is gekomen "De kracht van motivatie" is eigenlijk een boek waar aan de ene kant verhalen staan van mensen die zelf op de goede plaats terecht zijn gekomen dankzij het feit dat ze zichzelf hebben leren kennen. En aan de andere kant is het een handboek waarbij je heel systematisch voor jezelf kan nagaan wat is nou mijn motivatiepatroon en wat kan ik daar dan mee gaan doen. Er zijn nog andere boeken geschreven: Genieten van je werk, hoezo dat is het enigste boek van Miller dat in het Nederlands vertaald is. Een ander boek Passion and Purpose is van een Amerikaanse vrouw die hoofd is geweest van alle opleidingen in de Verenigde Staten.

Wij leiden bij de stichting mensen op tot SIMA-jeugdadviseur en tot SIMA-loopbaanadviseur voor mensen die met volwassenen willen werken. 'Ontdek je passie' is de naam van onze schoolprogramma's. Een 'ontdek je passie-coach' is iemand die dat programma gebruikt in een-op-een basis met jonge mensen. En een 'ontdek je passie groepsbegeleider' is een opleiding die we geven aan mensen die op school met dit programma willen werken. Uiteindelijk zou ik je willen vragen om even na te denken over 'wat zou er gebeuren als al onze leerlingen en docenten intrinsiek gemotiveerd zouden zijn.' Ik denk dat een heleboel dat wel zijn maar hoe beter je jezelf kent op dit gebied hoe makkelijker je dit kunt herkennen in je leerlingen.

En als laatste een motiverende werkomgeving. Ik weet dat het op allerlei scholen ontzettend goed gaat maar er zijn ook scholen waar het minder goed gaat. Ik sprak laatst nog een onderwijzeres en zij zei "nou ik kijk nog hoe lang ik het vol kan

houden want de directeur op onze school is zo verschrikkelijk." Ik antwoorde "kan je dan niet naar het bestuur gaan?" Toen zei zij "nou die zijn eigenlijk net zo." Dat was wel triest. Maar gelukkig zijn er veel goede docenten, ontzettend veel directeuren van scholen die werkelijk een inspirerende en motiverende omgevingen maken. Ik hoop alleen maar dat dat nog steeds verder door zal zetten. Als je dan nog even verder kijkt naar wat het zou betekenen voor ons land als iedereen blij zou zijn met zijn werk, als iedereen werkelijk het werk doet dat bij hem of haar past. Wat dat wel niet zou kunnen betekenen voor onze economie, voor het welzijn van onze mensen en voor het geluk in het algemeen.





www.onderwijsconferentieNL2025.nl

PO RAAD

VO RAAD

COSMICUS



Risbo
Research-Training-Consultancy
Ezafus