

C A O
P Partner voor de publieke sector

Naar een opstand van het zittend personeel.

Onderwijsverandering als een sociale beweging

Oratie uitgesproken op vrijdag 14 februari 2025 door prof. dr. Frank Cornelissen.



CAOP ondersteunt verschillende leerstoelen: Ien Dales Leerstoel, Leerstoel Transitie in de Publieke Sector, Leerstoel Health Education and Work, Leerstoel Positive Health at Work en Leerstoel Innovatie in het Onderwijs.

Naar een opstand van het zittend personeel.

Onderwijsverandering als een sociale beweging

Oratie uitgesproken op vrijdag 14 februari 2025 door prof. dr. Frank Cornelissen.

Alleen opstaan
vergt moed,
samen opstaan
vormt een
beweging, met
z'n allen opstaan
creëert de
toekomst.

‘Sociale competentie, sociale competentie, sociale competentie ...’, het begrip zoemde als een bij rond in mijn oude school: van teamvergaderingen, naar de gang, naar het schoolplein en zo de klaslokalen in. Je voelde gewoon dat het gesprek dit keer ertoe deed: het ging weer écht over onderwijs. Na jaren van vechten tegen een negatief schoolklimaat in een achteruithollende wijk in Rotterdam-Zuid veranderde nu daadwerkelijk iets.

En hoe! Met de ondersteuning van de schoolbegeleidingsdienst ontwikkelde ons lerarenteam een eigen, schoolbrede methode om de sociale competentie van onze leerlingen te vergroten. Iedereen ging ervoor, en de methode werd al snel een doorslaand succes: geen nare toestanden meer zoals vechtpartijen op het plein, maar leerlingen die leerden positief met elkaar om te gaan. De school werd al snel weer die veilige plek waar leerlingen en leraren met plezier naartoe gingen en leerden. Een fijn verhaal voor straks bij de receptie, toch? Tijd om in deze rustige kerksetting van de universiteits aula even weg te dutten. Ervaren leraren die dit verhaal horen, houden nu waarschijnlijk toch nog even één oog waakzaam open. En terecht: het verhaal is nog niet af ...

De onderwijswerkelijkheid schudde ons ruw wakker. De schoolbegeleidingsdienst gebruikte onze succesvolle ervaring om een ‘verbeterde’ versie van onze geslaagde methode te ontwerpen en groots in de markt te zetten. Toegegeven, die versie zag er wel wat gelikter uit dan ons zelfgeknutselde materiaal. Onze schoolleiding kocht natuurlijk trouw die

nu-nog-betere methode in. We kregen allemaal een prachtige, gloednieuwe klapper met flitsende handleiding, lesvoorbeelden en een cd met liedjes voor in onze klas. Onze bundel zelfgemaakte werkbladen werd verbannen naar de stoffige planken van het donkere kopieerhok van de conciërge.

En toen ging het mis. De nieuwe lessen Sociale Competentie liepen in de praktijk niet lekker. Ze sloten niet meer goed aan bij onze leerlingen. Als leraren voelden we ons flink onthand, en erger nog: we voelden ons geen eigenaar meer van deze methode. Ik merkte net als veel collega’s dat ik die onhandige, nieuwe lessen Sociale Competentie begon te vermijden. Het zorgvuldig opgebouwde positieve schoolklimaat dreigde al snel te verwateren, en de school begon zelfs weer zijn oude ‘kwaaltjes’ te vertonen. De ervaren leraar slaakt nu waarschijnlijk een klagelijke zucht van herkenning en besluit straks bij de receptie toch maar iets sterkers te nemen. De zoveelste poging tot onderwijsverbetering die eindigt met een kater?

Gelukkig niet. Er broeide ondergronds verzet op school. Het duurde niet lang voordat op een late donderdagmiddag de lerares van groep 8 zich schoorvoetend in het schemerige kopieerhok meldde bij de conciërge: ‘Zou ik misschien mijn werkbladen Sociale Competentie nog eens mogen inzien?’ De kostbare waar werd met een gretige beweging snel in de tas opgeborgen en onopvallend terug naar de klas gesmokkeld. Het nieuws van deze guerrilla-actie ging als een lopend vuurtje door de school, en het ondergronds verzet groeide rap. Al snel verschenen er meer



leraren bij de conciërge en begonnen we weer te werken met de oude, eigen methode. Enkele weken later kon ook onze schoolleiding niet anders dan zich overgeven aan deze massale terugkeer naar de door onszelf ontwikkelde lessen.¹

Mijnheer de rector magnificus, mevrouw de decaan, leden van het curatorium van de leerstoel Innovatie in het Onderwijs, bestuur CAOP en leerstoelen, geachte toehoorders, collega's, studenten, familie en vrienden,

Ik deel dit persoonlijke verhaal van ruim twintig jaar geleden toen ik zelf als leraar voor groep 7 stond. Het was weliswaar een basisschool in een zeer uitdagende omgeving, maar verder een gewone, gemiddelde school. Geen voorloper, geen vernieuwingsschool. Misschien gek dat ik als hoogleraar Innovatie in het Onderwijs niet begin met een verbluffende vernieuwing, maar start met een oud verhaal op een gewone school. Ik doe dit bewust, omdat het tot mijn verbazing ruim twee decennia later in de gemiddelde school bij u om de hoek nog steeds actueel is. Mijn verhaal is het verhaal van veel schoolteams in Nederland. Schoolteams die zich gedwongen voelen om keuzes te maken waar ze niet volledig achterstaan. Schoolteams die, anders dan in mijn verhaal, niet altijd expliciet weerstand bieden aan de verwachtingen en eisen van de buitenwacht. Ondanks een parlementaire commissie die zich in de tussentijd over onderwijsvernieuwing uitsprak² en vele initiatieven om het onderwijs te verbeteren, heeft in ons onderwijssysteem nog geen wezenlijke verandering plaatsgevonden.³ Dat baart zorgen. Steeds vaker spreekt men over

een onderwijscrisis. Toch gloort er hoop als we – net als in de ervaring die ik deelde – voor de toekomst van ons onderwijs naar de 'gewone' schoolteams blijven kijken. Van hen mogen en moeten we het 'bijzondere' verwachten in deze turbulente tijd: opstaan voor goed onderwijs.

De crisis als leermeester

De coronacrisis deed wereldwijd onze scholen op hun grondvesten schudden. Het was een zware periode voor onderwijsprofessionals, leerlingen en hun ouders. Tegelijkertijd werd de wereld even ons laboratorium en bood het de mogelijkheid om zaken te onderzoeken waarvoor we anders nooit de kans zouden krijgen. Wij kregen via een spoedsubsidie van ZonMw die unieke kans in ons gezamenlijk onderzoeksproject Kansen in Crisis, waar we onder andere de veerkracht van schoolteams bestudeerden.⁴ We doken de crisismanagementliteratuur in en onderzochten hoe sommige scholen in het midden van de pandemie toch goed onderwijs konden blijven geven aan alle leerlingen, ook de leerlingen die het thuis niet zo makkelijk hadden. De crisis werd even onze leermeester.

Er huist grote (veer)kracht in schoolteams met sterke netwerken

Allereerst leerden we uit ons onderzoek onder vmbo-scholen in Amsterdam en Nijmegen dat er een grote (veer)kracht huist in schoolteams die goed samenwerken in én om de school.⁵ De onderzochte schoolteams waren verrassend veerkrachtig. In samenspel met mensen binnen en buiten de school

wisten ze snel signalen op te pikken als iets niet goed ging en er adequaat op te reageren. Zo zagen we bijvoorbeeld dat de school snel passende hulp wist te bieden wanneer mentoren signalen opvingen – via de webcam, persoonlijke gesprekken of groepsapps – dat hun leerlingen niet lekker in hun vel zaten. Mentoren bespraken de signalen met collega's van het zorgteam in hun school en in samenwerking met de GGD-verpleegkundige organiseerden ze op korte termijn een inloopsprekkuur waarin leerlingen hun depressieve gevoelens konden bespreken.

Er is een sluipende crisis die gestaag aan de poten van het onderwijs zaagt

Een tweede belangrijk inzicht komt uit de wetenschappelijke literatuur rondom de aard en het verloop van crises. Deze leert ons dat we de COVID-19-crisis kunnen zien als een kortstondige, acute fase van een langdurige, sluipende crisis die ons onderwijs al langere tijd bedreigt.⁶ Anders dan een acute crisis wordt een sluipende crisis gekenmerkt door een grootschalige bedreiging die zich geleidelijk, bijna ongemerkt, ontwikkelt. Het is een etterend proces van vele jaren. In deze periode zijn er al wel voortekenen dat 'iets' niet goed gaat.⁷ Net zoals de eerste kleine aardshokken een signaal waren van een groter probleem met de gaswinning in Groningen, zo zijn er in de afgelopen jaren ook signalen in onderwijsland dat er iets mis is.⁸ Scholen kunnen hun onderwijs niet meer goed organiseren, steeds minder leraren willen voor de klas, leerlingen worden ongemotiveerder en ongelukkiger, niet alle leerlingen krijgen meer dezelfde kansen, een groeiend aantal leerlingen

valt uit, onderwijsuitkomsten laten steeds meer te wensen over en vult u maar aan.

We staan op een bijzonder kantelpunt

Om beter te begrijpen wat de sluipende crisis ons leert, moeten we verder uitzoomen en door de bril van de transitietheorie kijken. De transitietheorie, die het proces van fundamentele veranderingen in de samenleving beschrijft, leert ons dat er iets bijzonders aan de hand is.⁹ Deze theorie beschrijft de sluipende crisis van de afgelopen jaren als een 'voorontwikkelingsfase'. Zo een fase duurt ongeveer 25 jaar en gaat vooraf aan een fundamentele kanteling waarin een nieuw onderwijssysteem ontstaat.

Ons oude onderwijssysteem is ontworpen in de 19e eeuw en uitgebouwd in de 20ste eeuw.¹⁰ Het is ontworpen ten tijde van het vorige kantelpunt waarin grote veranderingen samenkwamen: de industriële revolutie, de opkomst van de middenklasse en de modernisering van de samenleving.¹¹ Dit zorgde onder andere voor een grote verandering in het onderwijs van destijds. Het vertaalde zich in een nieuwe klassikale onderwijssetting waarin de leraar centraal staat en als deskundige op de verschillende deelgebieden zijn of haar kennis efficiënt overdraagt aan grote groepen leerlingen. De meesten van ons hebben nog in deze vorm les gekregen. Ten tijde van dit kantelpunt bedacht staatsman Thorbecke in ons land bijvoorbeeld de Hogere Burgerschool (HBS), bedoeld om in alle hoeken van het land de middenklasse verder te scholen: van Goes tot Hoorn en van Venlo tot Sneek. Het was een onderwijsverandering die paste bij



de maatschappelijke ontwikkelingen. De HBS hield ruim een eeuw stand en we kennen het als een succesvol onderwijsconcept dat maar liefst vijf Nobelprijswinnaars voortbracht.¹²

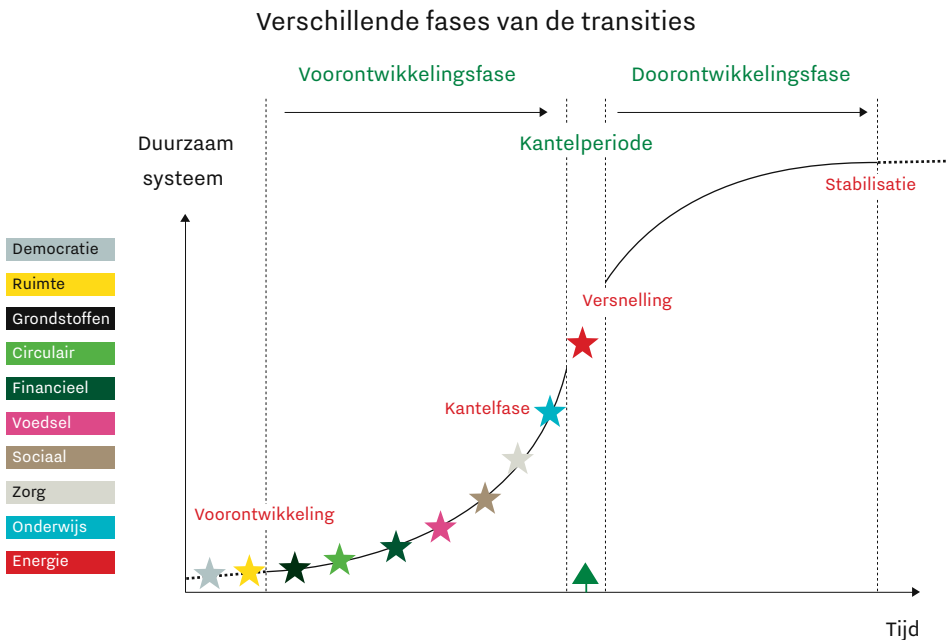
Net als in de 19e eeuw bereiken we nu opnieuw een kantelperiode van grote verandering, waarin onze samenleving en economie decentraler en digitaal worden.¹³ Waarin de bevolkingssamenstelling verandert door migratie en vergrijzing, prestatiedruk toeneemt, ongelijkheid en polarisatie groeit, nieuwe kennis sneller wordt geproduceerd en verspreid en de arbeidsmarkt om nieuwe vaardigheden vraagt.¹⁴ Net als 150 jaar geleden vraagt dit alles ook nu weer om een grote verandering in ons onderwijs. Het oude onderwijssysteem is piepend en krakend aan het vastlopen en de roep om het anders te doen, wordt steeds luider.¹⁵ De volgende figuur illustreert dat na ons

energiesysteem het onderwijs het eerstvolgende is dat nu een cruciaal kantelpunt bereikt.

Hoewel we de afgelopen jaren al veel hebben geprobeerd om het tij te keren, verzuchtten we dat zo weinig onderwijsveranderingen slaagden. De transitietheorie leert ons dat deze voorontwikkelingsfase nodig is om de grote verandering in ons onderwijssysteem te kunnen maken.

In deze periode groeit namelijk het bewustzijn van de noodzaak tot verandering. We vinden dat het nu écht anders moet. Daarnaast vormt de diversiteit aan nieuwe ideeën en probeersels uit deze fase een goede voedingsbodem voor de (door)ontwikkeling naar een nieuw onderwijssysteem.¹⁷ We hebben inmiddels geleerd hoe het anders kan.

Figuur 1. Ons onderwijs staat op een kantelpunt¹⁶



Wat doen we in de tussentijd?

De kantelperiode wordt ook wel de 'tussentijd' genoemd.¹⁸ In deze chaotische 'tussentijd' is de onzekerheid het grootst. Er gebeurt van alles. Het oude onderwijssysteem raakt steeds verder uit evenwicht en zoekt naar een nieuwe balans. We moeten ons oude onderwijssysteem afbreken en tegelijkertijd het nieuwe opbouwen.¹⁹

Net als bij de vorige kantelperiode ten tijde van de HBS moet ons onderwijs een andere kant op bewegen. Ik noemde hiervoor het succes van de HBS, maar minder bekend is dat deze onderwijsvernieuwing in de beginjaren bepaald nog geen succesverhaal was. Blokker deed historisch onderzoek naar de roerige eerste twee decennia van de HBS.²⁰ Hij concludeert dat het de lokale schoolteams van bevlogen leraren en directeur waren, die concrete invulling gaven aan het abstracte idee van een HBS. Zij maakten er uiteindelijk een blijvend succes van. Deze nieuwe school was het gezamenlijk project van de schoolteams. Zij verdeelden samen de lessen, maakten de roosters, bepaalden de reglementen en discussieerden intens over hun didactiek en pedagogiek, soms tot laat in de avond in de tuin van de directeur waarbij men *'in plaats van het gewone bronwater eenige langhalzen met een edeler vocht [had] doen aanrukken'*.²¹

In de huidige 'tussentijd' staan we opnieuw voor de opdracht om een onderwijsvisie te ontwikkelen die past bij onze maatschappij. Hiervoor hebben we een veranderaanpak nodig die ook nu weer onze schoolteams en hun praktijk centraal stelt. Dit is echter niet genoeg. We weten inmiddels dat de structuren en praktijken van het huidige onderwijssysteem sterk zijn en terugduwen.²² Het is daarom cruciaal dat we ook een krachtige manier vinden om onderwijsverandering voort te stuwen.²³ Als we gebruikmaken van de praktijken en inzichten die we de afgelopen 25 jaar opdeden tijdens de voorontwikkelingsfase, dan hebben we een sociale beweging nodig: naar de leerling, naar het schoolteam en in het onderwijssysteem.

Nieuwe visie: sociale beweging naar de leerling

Laten we kijken naar de praktijken van de schoolteams die het in de afgelopen jaren anders hebben gedaan en proberen aan te sluiten op de maatschappelijke ontwikkelingen. Welke richting wijzen zij ons?²⁴ Recent brachten Lomba en collega's de innovatieve scholen in kaart die wereldwijd in de afgelopen twee decennia in de internationale wetenschappelijke literatuur zijn beschreven.²⁵ Hun analyse laat een verandering in het paradigma van onderwijs zien, en geeft inzicht in welke nieuwe visie in deze schoolteams ontstaat. In de volgende figuur staat de top tien van bewegingen in de organisatie en inhoud van het onderwijs die Lomba en collega's onderscheiden.



Figuur 2. Tien bewegingen in de visie op onderwijs



De schuifjes benadrukken dat het geen dichotomie is, niet het een of het ander, maar dat onderwijs op de verschillende onderdelen in een bepaalde mate kenmerken vertoont van het betreffende paradigma. De schuifjes illustreren de beweging tussen enerzijds de traditionele vorm van onderwijs gericht op *'wat iedereen moet weten'* met een overwegend uniforme, voorgestructureerde vorm van kennisoverdracht en anderzijds de nieuwe vorm van onderwijs, waarbij collega's in samenwerkende schoolteams flexibel inspelen op de leerbehoeften van hun leerlingen en de ontwikkelingen in de wereld om hen heen; samen op zoek naar *'wat we zouden kunnen leren'*. Deze schoolteams stellen in hun onderwijs en organisatie de leerling met zijn of haar interesses en leefwereld centraal.²⁶ De beweging van de linker- naar de rechterkant in de figuur staat in de kern voor een relationele, sociale beweging, waarbij de leraar en het onderwijs meer naar de leerling bewegen.

In mijn eerste jaar als leraar – nu 25 jaar geleden – begon ik in een zeer traditionele onderwijspraktijk; de schuifjes in voorgaande figuur stonden allemaal naar links. Ik gaf les aan klas 4 (groep 6) van een lagere school op het Caribische eiland Bonaire. In mijn bloedhete lokaal zwoegde ik met mijn kinderen klassikaal uit Nederlandse methoden die ver afstonden van hun leefwereld en cultuur. Het frustreerde me hoe gebrekkig mijn lessen aansloten bij wat mijn leerlingen bezighield en hun talenten. In voorbereiding op mijn oratie werd ik hieraan herinnerd toen ik bij toeval stuitte op de internationale documentaire *'Children of the Wind'*.²⁷ Deze documentaire vertelt het ontroerende verhaal van drie Bonairiaanse jongens die in armoede opgroeien en met gebrekkig materiaal zichzelf leren windsurfen. Ik herkende één van de jongens uit mijn klas: Kiri. Hij zat altijd alleen aan een tafel bij de deur vanwege zijn matige en onrustige werkgedrag. Hij leek me bepaald geen

hoogvlieger. De film liet me echter een jongen zien met uitzonderlijk doorzettingsvermogen, talent en passie voor freestyle windsurfen. Op jonge leeftijd werd hij in de 'witte' surfwereld de eerste Bonairiaanse wereldkampioen en zijn unieke stijl transformeerde de sport. Tijdens het kijken, becroop me een vreemde mengeling van blijdschap en schaamte. Wat fantastisch dat dit hem was gelukt, maar wat gênant dat ik in mijn onderwijs zo slecht bij hem had aangesloten.

Later ontdekte ik dat het ook heel anders kan. Tijdens mijn Marie Curie Global Fellowship kreeg ik de kans om onderzoek te doen binnen de innovatieve scholengemeenschap die in de review van Lomba het meeste naar voren komt: de High Tech High School in Californië in de Verenigde Staten.²⁹ Zo zal ik nooit vergeten hoe tijdens één van mijn interviews een scheikundedocent vertelde dat ze met leerlingen op een studiereis waren geweest naar Portland en daar een foodtruck-festival hadden bezocht. Terug in San Diego waren de leerlingen helemaal enthousiast en vroegen ze haar of ze ook een foodtruck mochten kopen. Op deze school waren ze gewend hun onderwijs te laten aansluiten bij de interesses van leerlingen en deze samen in projecten vorm te geven die verbinding hebben met de echte wereld. Zij zei dus geen 'nee' (wat u en ik waarschijnlijk wel zouden doen), maar zag het als een kans voor een nieuw project en een krachtige leerervaring. Ze vroeg de leerlingen om een plan te maken dat ze in de weken erna vervolgens verder met hen uitwerkte. Leerlingen werkten in groepen aan de financiering, het concept, de (om)

bouw, het menu, de juridische zaken, etc. Deze activiteiten verbonden de docenten aan hun leerdoelen. Zo behandelde de docent bijvoorbeeld de 'scheikunde' van het eten dat zou worden geserveerd. Tijdens het interview verwees ze me naar een crowdfunding-website waar haar leerlingen 35.000 dollar probeerden op te halen voor hun idee 'Reel Delicious'.²⁹ Ik was onder de indruk. Wat leerden ze veel van het maken van zo'n plan. Een aantal weken later kwam ik terug voor het vervol ginterview en terwijl ik de parkeerplaats opdraaide, viel mijn oog op een ouderwetse foodtruck die tussen alle andere auto's stond geparkeerd. Het eerste wat ik vroeg toen ik de docente sprak, was of dat dé foodtruck was. En jawel hoor, de leerlingen hadden met succes de benodigde 35.000 dollar opgehaald, een eigen foodtruck gekocht en waren nu bezig met het daadwerkelijk uitvoeren van hun plan.³⁰

Het High Tech High School-team laat zien wat er gebeurt als je gezamenlijk besluit om naar je leerlingen te bewegen, om ze een stem te geven in hun onderwijs, samen met hen op te trekken in (het ontwerp van) de leeractiviteiten, aan te sluiten bij hun interesses en leefwereld en het curriculum en onderwijs daar samen flexibel omheen te vormen. Ook in Nederland zien we scholen waar de schuifjes al ver naar rechts staan, zoals de studies naar Toekomstgericht onderwijs onder leiding van collega Monique Volman bijvoorbeeld laten zien. Deze sociale beweging naar de leerling is niet alleen iets van vernieuwingsscholen.³¹ In de basis gaat het over ieder schoolteam, iedere dagelijkse praktijk waarin je als leraar, onderwijsondersteuner of



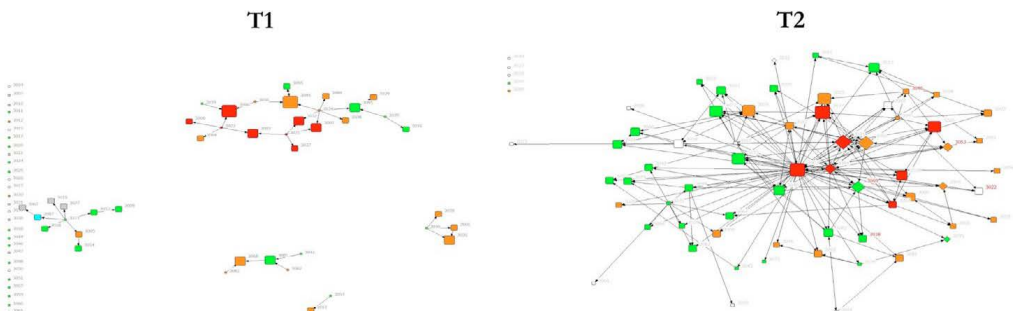
leesproblemen. Het programma heeft zich al bewezen en wordt inmiddels gebruikt op tachtig procent van de basisscholen.³⁴ We zagen in onze studies dat scholen de aanpak aan hun eigen lokale context aanpasten; waar bijvoorbeeld op de ene school leerlingen op school konden oefenen met volwassen vrijwilligers, kozen andere ervoor om te oefenen met leerlingen uit de hogere groepen of met hun ouders thuis.³⁵ Hoewel de ‘bewezen’ aanpak een goed uitgangspunt vormde, bleek dat het programma buiten de eerdere onderzoekssetting dus niet zomaar voor iedere school op dezelfde manier werkt. Het blijft voor schoolteams een continue zoektocht naar wat het beste zou kunnen werken in hun eigen context.

In de kern is de verschuiving in veranderaanpak een sociale beweging van de partijen om de school heen (onder andere kennisinstituten, advies- en ontwikkeldiensten) naar de schoolteams toe om te proberen aan te sluiten bij hun behoeften en context. In mijn tijd als onderzoeker bij de Faculty of Education

van de Universiteit van Cambridge maakte ik van dichtbij kennis met deze nieuwe aanpak van onderwijsverandering. Ruim 25 jaar geleden was de faculteit wereldwijd één van de eerste die een onderzoekpartnerschap aanging met lokale scholen. Ze trokken samen op in onderzoek dat zowel bijdroeg aan de wetenschap als aan de onderwijsontwikkeling in de scholen. Het schoolteam dat ik bestudeerde, organiseerde bijvoorbeeld onderzoeksgroepen rondom de speerpunten van hun schoolontwikkelplan en voerde schoolbreed een gezamenlijk actieonderzoeksproject uit om leesvaardigheid te bevorderen. Ook deden docenten in het kader van hun masterstudie praktijkgericht onderzoek in hun school. In dat jaar zag ik de collegiale samenwerking veranderen. Waar eerst een paar collega's, voornamelijk in managementposities, zich bezighielden met onderzoek, zagen we een beweging waarbij vrijwel alle collega's onderzoek gingen inzetten om gezamenlijk hun praktijk beter te maken (zie de volgende figuur).³⁶



Figuur 4. Collegiaal netwerk van onderzoek voor onderwijsverandering



Noot: T1 = juli 2014; T2 = juli 2015; punten = leden schoolteam; punten geschaald naar het aantal verbindingen; punten gekleurd naar hun positie (groen = leraar; oranje = middenmanagement; rood = seniormanagement); lijnen = discussiëren over en gezamenlijk gebruiken van onderzoeksmethoden.

Maar als we nu hebben geleerd hoe we onderwijsverandering in gang moeten zetten, waarom is ons onderwijssysteem dan nog niet veranderd? We moeten niet naïef zijn. Verandering gaat per definitie in tegen bestaande paradigma's en systemen. Schoolteams die het anders willen doen, kunnen in onderwijs, maatschappij en politiek een aanzienlijke tegenkracht verwachten.³⁷ In deze belangrijke tussentijd moeten we dus een kracht aanboren die daar doorheen kan breken. Dat brengt me bij de kern van mijn oratie. We hebben een sociale beweging nodig in ons onderwijssysteem: de tijd is aangebroken dat het zittend personeel opstaat.

Naar een opstand van het zittend personeel

In de jaren zestig deden de jonge psychologen Martin Seligman en Steven Maier een 'schokkend' experiment.³⁸ Ze plaatsten honden in hokken waar ze hen op afstand een elektrische schok konden toedienen. De eerste groep honden kon met hun snuit tegen een paneel duwen en zo hun schok uitschakelen. De tweede groep honden kon de schok niet zelf stoppen. Ze moesten afwachten tot de schok werd uitgeschakeld.

Figuur 5. Proefopstelling aangeleerde hulpeloosheid³⁹



Nadat ze dit zo hadden 'geoefend', werden de honden naar een nieuw hok gebracht dat uit twee delen bestond. Deze delen werden van elkaar gescheiden door een laag tussenschot waar ze makkelijk overheen konden springen. Aan de ene kant van het schot kregen ze een schok en aan de andere kant waren ze veilig (zie de volgende figuur). Toen gebeurde iets opmerkelijks. De honden uit groep 1 hadden snel door dat ze aan de schok konden ontkomen door vlug over het schot heen te springen, maar de honden uit groep 2 bleven staan en incasseerden de schok. Ze hadden immers geleerd dat de externe schokken onvermijdelijk waren en dus kon je maar het beste lijdzaam wachten tot deze weer stopten. De onderzoekers hadden hen aangeleerd om hulpeloos te zijn, doordat ze geen invloed konden uitoefenen op de schokken die van buitenaf kwamen.

Ik gebruik dit voorbeeld als een metafoor voor wat volgens mij in het onderwijs ten diepste aan de hand is. Het gemiddelde schoolteam heeft in de afgelopen decennia veel op zich af zien komen; goedbedoelde onderwijsvernieuwingen die niet goed pasten bij hun behoeften of visie, wisselende beleidsmaatregelen en eisen van opeenvolgende kabinetten en

ontwikkelingen, en verwachtingen vanuit de maatschappij waar men in de school 'iets' mee moet. Ik wist als jonge leraar al snel dat je gewoon lijdzaam moest wachten tot deze 'schok' van buitenaf weer was overgewaaid. Later, toen ik de wetenschap inging, ontdekte ik dat wij hierin bepaald niet uniek waren en dat er veel meer schoolteams in zo'n situatie zitten.⁴⁰ Deze aangeleerde hulpeloosheid is wat mij betreft de grootste crisis in ons onderwijs. Met schoolteams die hulpeloos blijven zitten, komen we namelijk geen stap dichterbij onze onderwijs toekomst.

Nieuwe voortstuwing: sociale beweging in het onderwijssysteem

Voortbouwend op het eerdere werk van Andy Hargreaves en anderen⁴¹, beschrijft de Mexicaans-Canadese wetenschapper

Santiago Rincón-Gallardo hoe we de verandering van ons onderwijssysteem niet van buitenaf moeten regisseren, maar dat we een opstand van ons zittend personeel nodig hebben: een sociale beweging die onderwijsverandering van binnenuit de scholen voortstuwt in ons onderwijssysteem.⁴² Deze benadering bouwt voort op de theorie van sociale bewegingen uit de sociologie en is tot nu toe onderbenut in onderwijsverandering.⁴³ Hoewel het onderzoek ernaar nog beperkt is, zal ik op basis van de inzichten tot nu toe beschrijven wat een beweging van onderwijsverandering als 'geregisseerd proces' naar 'sociale beweging' betekent en waarom deze nu nodig is. In de volgende figuur typeer ik deze beweging aan de hand van tien kernelementen.



Figuur 6. Tien bewegingen in de voortstuwing van onderwijsverandering



veel schoolteams het verschil tussen wetten en wensen van de overheid is vervaagd.⁴⁹ Er kan vaak meer dan men denkt. In het grijze gebied tussen wet en wens probeert de overheid scholen te beïnvloeden via convenanten, subsidies, etc. Schoolteams kunnen al die 'soft governance' als heel dwingend ervaren. Het is voor hen dus belangrijk om te weten dat de overheid in die grijze ruimte geen wensen kan afdwingen. Collega's Ehren en Van Schoonhoven laten zien dat de vervaging van dit verschil tussen wat 'moet' en 'mag' ook doorwerkt in het inspectietoezicht en hoe het de onderwijsverandering van schoolteams in de weg kan zitten.⁵⁰ Het gehanteerde waarderingskader van de Inspectie is feitelijk een versmalling van de wettelijke eisen, en niet alle herstelopdrachten blijken dus automatisch juridisch bindend. In de praktijk echter weten schoolteams en hun besturen dit niet en worstelen ze met hun reactie op een herstelopdracht die ze als onterecht ervaren.⁵¹

Hoe sociale bewegingen ons onderwijsstelsel kunnen veranderen

In mijn persoonlijk schoolvoorbeeld startte de onderwijsverandering bij de opstand van de lerares van groep 8 en die leidde tot een sociale beweging in de school. Een opstand van ons zittend personeel kan leiden tot nog veel grotere sociale bewegingen en verandering in ons onderwijsstelsel.

De netwerktheorie leert ons dat je als actor zo sterk bent als je netwerk.⁵² Als schoolteams zich tot invloedrijke actoren willen ontwikkelen die onderwijsverandering

in ons onderwijsstelsel voortstuwen, dan zullen ze binnen en buiten de scholen verbinding moeten zoeken met gelijkgestemden. Rincón-Gallardo beschrijft dit als een sociale beweging.⁵³ Dit zijn autonome, dynamische netwerken die een ideaal of maatschappelijke verandering nastreven, zoals de arbeidersbeweging, burgerrechtenbeweging, vrouwenbeweging, of meer recent de klimaatbeweging. Ze begeven zich bewust in het maatschappelijk en politiek krachtenveld en proberen op verschillende manieren gericht steun te werven voor hun ideaal (zoals protest en coalitievorming).⁵⁴ Mensen en partijen kunnen zich vrijwillig aansluiten, omdat ze zich betrokken voelen bij de waarden en visie van de beweging. Ze worden als het ware 'besmet' met de ideeën van de beweging.⁵⁵ Naarmate het netwerk van de beweging groeit, wint het netwerk als collectieve entiteit aan handelingsvermogen ('netwerk agency')⁵⁶ en wordt de kans dat ze de beoogde verandering weet te bewerkstelligen groter.

In het onderwijs ontstaan deze sociale bewegingen doorgaans in niches.⁵⁷ Een niche is een specifiek gebied of een bepaalde groep van leerlingen of scholen. De betreffende onderwijsverandering sluit aan bij de waarden, behoeften en mogelijkheden van deze niche. Zo zagen we aan het begin van de vorige eeuw bijvoorbeeld de beweging van de reformpedagogiek; een sterke sociale beweging met buitenlandse vernieuwers als Maria Montessori en Helen Parkhurst en van eigen bodem de Haagse onderwijzer Jan Ligthart.⁵⁸ Deze



vernieuwers stelden de kinderen met hun belevingswereld en ontwikkeling centraal en hun focus mondde uit in wat we nu de traditionele vernieuwingsscholen noemen: de vrije school en het montessori-, dalton-, freinet- en jenaplanonderwijs. Schoolconcepten die een vaste plaats in ons onderwijs hebben verworven.⁵⁹ Ook nu zien we sociale bewegingen in niches. Denk bijvoorbeeld aan de technasia, die zijn ontstaan vanuit de praktijk van schoolteams die signaleerden dat er behoefte was aan uitdagend onderwijs voor leerlingen met een voorkeur voor bèta en techniek. Inmiddels is de beweging uitgegroeid tot een netwerk van 107 technasiums scholen en functioneert dit onafhankelijk. Het heeft ons onderwijs een prachtig nieuw (eindexamen)vak gebracht: 'Onderzoek en Ontwerpen' (havo/vwo) waar leerlingen met echte vragen van echte opdrachtgevers aan de slag gaan om voor hen concrete oplossingen te ontwikkelen.⁶⁰ Andere voorbeelden van groeiende sociale bewegingen zijn bijvoorbeeld het agora-onderwijs, dat in de afgelopen jaren is gegroeid naar 27 scholen in po/vwo⁶¹ en de praktijkhavo waar momenteel 147 havo-scholen in een pilot werken aan praktijkgerichte programma's.⁶² Krachtige sociale bewegingen kunnen heel groot worden en onderwijsverandering tot stand brengen binnen duizenden, soms tienduizenden scholen. Zo beschrijft Rincón-Gallardo het Learning Community Project in Mexico dat als een sociale beweging in acht jaar uitgroeide van een onderwijsverandering in een paar schoolteams naar maar liefst 9.000 scholen.⁶³ Opvallend genoeg vinden we vergelijkbare voorbeelden vooral buiten de westerse wereld⁶⁴, zoals

de Escuela Nueva in Colombia⁶⁵, Activity Based Learning in India⁶⁶, de Community Schools in Egypte⁶⁷ en de Hyukshin-schoolbeweging in Zuid-Korea.⁶⁸

Inmiddels groeit het besef dat deze sociale bewegingen weleens de sleutel kunnen vormen voor onderwijsverandering in en van ons onderwijssysteem.⁶⁹ Uit voorgaande voorbeelden leren we dat een sociale beweging snel in invloed en omvang kan groeien als partijen om de schoolteams heen meebewegen en deze aanjagen. Het hele systeem doet vanuit gezamenlijkheid mee. De overheid blijkt hierin een belangrijke partner te zijn door bewust de centrale regie verder los te laten, op zoek te gaan naar waar beweging zit en daarop aan te sluiten.⁷⁰ Zo signaleerde de overheid destijds de ontwikkeling van de technasia en ondersteunde ze deze met een startsubsidie. Ook nu subsidieert de overheid de pilots van de praktijkhavo. In de buitenlandse voorbeelden zagen we dat de sociale bewegingen aan kracht wonden, omdat ze medestanders vonden binnen de lokale of landelijk overheid. Onderwijsverandering als sociale beweging moet worden begrepen vanuit een systemische blik; het doet een appel op alle partijen om de school heen om mee te bewegen. De onderwijsinspectie beschikt bijvoorbeeld over een enorme hoeveelheid data over, kennis van en ervaring met schoolteams die werken aan (beter) onderwijs. Maak deze bruikbaar, zodat het de schoolteams die je bezoekt, stimuleert in hun eigen ontwikkeling.⁷¹ Ondersteun als educatieve uitgever schoolteams in het vormgeven van hun eigen curriculum. Geef inzicht in de leerlijnen van je lesmateriaal en laat

scholen daar onderdelen van selecteren.⁷² Blijf als schoolbestuur voortdurend in gesprek met je schoolteams over hun onderwijsvisie en help ze om daarin eigen initiatief te nemen. Richt als media de schijnwerper op de positieve veranderingen die sociale bewegingen in ons onderwijs teweegbrengen. Zo is het zaak dat alle partijen om het schoolteam heen zich afvragen hoe ze de sociale bewegingen kunnen stimuleren. Zoals wortels het beton doen kraken, zo zullen de sociale bewegingen ons oude onderwijssysteem afbreken en tegelijk het nieuwe opbouwen. Ik ben verheugd dat het CAOP, die deze leerstoel ondersteunt, als nieuwe missie heeft om de komende jaren de sociale beweging voor onderwijsverandering te begrijpen en te stimuleren. Het is een missie waarin we elkaar hebben gevonden. Het is een missie waarbij we iedereen nodig hebben.

Opstaan van mijn leerstoel

Deze spannende tussentijd vraagt niet om een hoogleraar die neerploft op zijn leerstoel. Ook ik ben een actor uit de wereld om het schoolteam heen. Dit vraagt om opstaan, naar de schoolteams toe gaan en meebewegen. Ik wil dat op drie manieren doen.

1. Onderwijsverandering als sociale beweging beter begrijpen

Het is belangrijk om de aard, het proces en de uitkomsten van onderwijsverandering als sociale beweging beter te begrijpen. We kunnen gebruikmaken van de eerste inzichten uit de buitenlandse voorbeelden,

maar meer onderzoek is hard nodig. Om dieper inzicht te krijgen in het complexe, dynamische en systemische karakter van een sociale beweging zal ik gebruikmaken van een combinatie van relevante theoretische invalshoeken, zoals die van new social movements, netwerkwetenschap en complexe systemen. Dit leidt tot een reeks van onderzoeksvragen. Ik noem er enkele. Hoe en waar ontstaan sociale bewegingen voor onderwijsverandering? Hoe groeit het autonome netwerk van een beweging? Hoe ontwikkelt dit netwerk zijn handelingsvermogen? Hoe kunnen actoren in én om de schoolteams sociale beweging voor onderwijsverandering in gang zetten en versterken? Op wat voor manier brengt een sociale beweging onderwijsverandering tot stand? Hoe draagt deze onderwijsverandering bij aan de ontwikkeling van de organisatie en het onderwijs in scholen en de uitkomsten voor leerlingen en onderwijspersoneel? Hoe verandert de sociale beweging de manier waarop in maatschappij en politiek naar 'goed' onderwijs wordt gekeken?

2. Onderzoeken door met schoolteams mee te bewegen

Meebewegen in onderzoek betekent voor mij als onderzoeker dat je het ontwikkelvraagstuk van het schoolteam en van de sociale beweging als startpunt neemt. Welke ontwikkelvragen hebben ze als ze, vanuit de nieuwe visie die ik hiervoor beschreef, veranderingen willen aanbrengen in hun onderwijs en organisatie? Vanuit die vragen vind ik het belangrijk om samen op te trekken in onderzoek en concrete inzichten te verschaffen die voor schoolteams behulpzaam zijn in hun



ontwikkeling. De familie van nieuwe veranderaanpakken die ik hiervoor beschreef, geeft veel handvatten om zo een samenwerking vorm te geven. Deze onderzoekspartnerschappen bieden tegelijkertijd ook de context om het proces en de uitkomsten van onderwijsverandering als sociale beweging van dichtbij te bestuderen. Met veel plezier werk ik nauw samen met UVA-collega Nicolette Halem in het onderzoek naar voorgaande vragen en in de context van dit type onderzoekspartnerschappen.

Zo onderzoeken we bijvoorbeeld in Almere samen met lokale basisschoolteams en hun bestuur nieuwe manieren om hun onderwijs te organiseren en de netwerkontwikkeling die hierbij plaatsvindt. Izaak Visser is vorige maand gestart als promovendus op dit spannende project. Onder aanvoering van Windesheim-collega's Edith Roefs en Chiel van der Veen en in samenwerking met collega's van het CAOP hopen we dit onderzoek binnenkort te kunnen uitbreiden naar een nog grotere regionale samenwerking.

Een ander voorbeeld is ons partnerschap met collega's uit een team van een voortgezet speciaal onderwijsschool en hun bestuur. Het schoolteam is recent overgegaan op unitonderwijs waar ze hun leerlingen in eigen tempo laten leren en waarin de leerlingen zichzelf kunnen uitdagen op gebieden die ze interesseren. In samenwerking met dit schoolteam en collega's Peter Slegers en Aukje de Ruijter onderzoeken we hoe ze hun unitonderwijs verder kunnen ontwikkelen, en de rol die het netwerk om de school hierbij speelt.

3. Sociale beweging faciliteren door kennis te ontsluiten

Ooit verbaasde ik me als postdoc-onderzoeker dat de leraren die ik interviewde geen vrije toegang hadden tot onderwijsonderzoek. De oud-leraar in mij was verontwaardigd en kwam in opstand. Ik heb me indertijd hard gemaakt voor deze vrije toegang en gelukkig velen met mij. Ik ben verheugd dat leraren inmiddels gratis toegang hebben gekregen tot wetenschappelijke literatuur.⁷³ Dit was een eerste (princiële) stap, maar er is meer nodig. In de afgelopen jaren is al op zoveel plaatsen nuttige kennis over onderwijsverandering ontwikkeld. Deze moet naar de schoolteams toe, zodat de kennis hen kan ondersteunen en inspireren. Ik wil me hiervoor inzetten. Als start hebben we afgelopen jaar in samenwerking met zo'n negentig kundige collega's uit praktijk en wetenschap een handboek voor schoolteams geschreven met nieuwe inzichten uit onderzoek, inspirerende voorbeelden en praktische handvatten voor onderwijsverandering in je eigen school.

Dankwoord

Het college van bestuur van de Universiteit van Amsterdam, het bestuur van de faculteit FMG, de afdeling POW, en het CAOP ben ik dank verschuldigd voor het instellen van deze leerstoel Innovatie in het Onderwijs. Mijn speciale dank gaat hierbij uit naar Monique Volman, Patrick Banis, Marjolijn Olde Monnikhof en Loes Hodemaekers. In onze gesprekken vonden we elkaar in een gezamenlijke missie om verandering in ons onderwijs te begrijpen en te ondersteunen. Dank voor het vertrouwen dat jullie in mij stellen.

Deze missiedrang is bij mij in de loop der jaren gegroeid en gevoed door de vele ontmoetingen met collega's uit de onderwijspraktijk en wetenschap in binnen- en buitenland. Het is zeker ook gevoed door mijn leerlingen, studenten en promovendi, die met hun nieuwsgierige vragen mij zo vaak aan het denken hebben gezet over onderwijs.

Een speciaal woord van dank voor mijn collega's uit de programmagroep Onderwijswetenschappen; ik leer van jullie werk en ben er trots op hoe we samen vormgeven aan een prachtig wetenschapsgebied. Dank Nicolette en Peter voor de inspirerende gesprekken over onderwijsverandering. Dank Joseph voor je wijsheid en aanmoediging bij het meelesen van deze oratie. Dank iedereen voor het delen van jullie verwonderingen, inzichten en inspiratie.

Familie en vrienden, in het bijzonder pa en ma, Jan en Addy; dank voor alles en bijzonder dat ik dit moment met jullie kan delen. Marieke, met jou ben ik al zolang in het beste gezelschap dat denkbaar is.

Jij hebt me thuis al vaak horen oreren. Zonder jouw scherpe blik en bemoediging stond ik hier niet. Ons gezelschap is onderweg uitgebreid. Dankjewel Tijn, Wout en Floris; jullie herinneren me eraan waar het in het onderwijs écht om gaat.

Jullie allen herinneren me eraan dat op deze missie goed gezelschap het belangrijkste is.

**Alleen opstaan vergt
moed, samen opstaan
vormt een beweging,
met z'n allen opstaan
creëert de toekomst.**

Ik heb gezegd.



Literatuur

- Achinstein, B., & Ogawa, R. (2006). (In) fidelity: What the Resistance of New Teachers Reveals about Professional Principles and Prescriptive Educational Policies. *Harvard Educational Review*, 26(1), 30-63.
- Banis, P. (2023). *Tijd voor een tienjarig deltaplan onderwijs*. Verkregen via: <https://www.caop.nl/artikelen/2023/blogpatrickbanisdeltaplanonderwijs/>
- Blokker, J. (2021). *Het wonder van de HBS. Een onderwijs hervorming die slaagde*. Querido.
- Boin, A., Ekengren, M., & Rinard, M. (2021). *Understanding the creeping crisis*. Palgrave MacMillan.
- Braun, D. & Kramer, J. (2015). *De corporate tribe: organisatielessen uit de antropologie*. Boom Uitgevers.
- Bronneman-Helmerts, R. (2011). *Overheid en onderwijsbestel. Beleidsvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990-2010)*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Burns, T., & Köster, F. (eds.) (2016). *Governing Education in a Complex World, Educational Research and Innovation*. OECD Publishing.
- Cohen, D. K., & Mehta, J. D. (2017). Why reform sometimes succeeds: Understanding the conditions that produce reforms that last. *American Educational Research Journal*, 54(4), 644-690.
- Colbert, V., & Arboleda, J. (2016). Bringing a student-centred participatory pedagogy to scale in Colombia. *Journal of Educational Change*, 17, 385-410.
- Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor Onderwijs. Eindrapport*. Kamerstukken II, 2007-2008, 31 007, nr. 6.
- Cornelissen, F. (2015). *Geflipt leiderschap is zo gek nog niet: Informeel leiding nemen in collegiale netwerken binnen én buiten de school*. In R. Kneyber & J. Evers (red), *Het Alternatief II. De ladder naar autonomie*. Phronese.
- Cornelissen, F., Jong, T. de, & Kessels, J. (2012). Knitted patterns or contagious hotspots? Linking views on knowledge and organizational networked learning. *The Learning Organization*, 19(6), 469-481.
- Cornelissen, F., McLellan, R. W., & Schofield, J. (2017). Fostering research engagement in partnership schools: Networking and value creation. *Oxford Review of Education*, 43(6), 695-717.
- Ehren, M., & Schoonhoven, R. van (in druk). Ontsnappen uit de ijzeren kooi: de onderwijsinspectie en onderwijsverbetering. In: F. Cornelissen (red.), *Maak samen je eigen onderwijs! Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams*. Boom Uitgevers.
- Eimers, T. (red.) (2023). *Vandaag is het 2040. Toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap*. KBA Nijmegen.

- Elmore, R. F. (2016). "Getting to scale..." it seemed like a good idea at the time. *Journal of Educational Change*, 17, 529-537.
- Farrell, J., Manion, C., & Rincón-Gallardo, S. (2017). Reinventing schooling: Successful radical alternatives from the global South. In K. Bickmore, R. Hayhoe, C. Manion, K. Mundy, & R. Read (Eds.), *Comparative and International Education: Issues for teachers* (pp. 59-87). Canadian Scholars.
- Fasen, J., Koningsbruggen, J. van, & Cuhfus, S. (2024). *Impact jaarrapport 2023. Voortgang en ontwikkeling vereniging Agora-onderwijs*. Vereniging Agora-onderwijs.
- Frissen, P., Steen, M. van der, Noordegraaf, M., Hooge, E. & Jong, I. de (2016). *Autonomie in Afhankelijkheid. Verbeteren van onderwijskwaliteit via krachtige koppelingen*. Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Hargreaves, A. (2001). Beyond anxiety and nostalgia: Building a social movement for educational change. *Phi Delta Kappan*, 82(5), 373-377.
- Hatch, T., Corson, J. & Berg, S. G. van den (2021). *The education we need for a future we can't predict*. Corwin.
- Hooge, E. (2013). *Besturing van autonomie, over de mythe van bestuurbare onderwijsorganisaties*. Oratie. Tilburg University.
- IBO Sturing op Onderwijskwaliteit (2022). *Koersen op kwaliteit en kansengelijkheid* (pagina 121). Rijksoverheid.
- Kelchtermans, G. (in druk). De waarde van weerstand. In: F. Cornelissen (red.), *Maak samen je eigen onderwijs! Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams*. Boom Uitgevers.
- Kleinherenbrink, A. (2022). *De constructie van de wereld. De filosofie van Bruno Latour*. Boom Uitgevers.
- Kneyber, R., & Zevenbergen, D. (2018). *De sluipende crisis: Waarom het onderwijs niet beter wordt*. Phronese.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social. An introduction to actor-network theory*. Oxford University Press.
- Lodder, M., Roorda, C., Loorbach, D., & Spark, C. (2017). *Staat van transitie. Patronen van opbouw en afbraak in vijf domeinen*. Dutch Research Institute for Sustainability Transitions.
- Lomba, E. A., Alves, J. M. & Cabral, I. (2022). Systematic literature review of innovative schools: A map and a characterization from which we learn. *Education Sciences*, 12, 700.
- Maier, S. F., & Seligman, M. E. (1976). Learned helplessness: Theory and evidence. *Journal of Experimental Psychology: General*, 105(1), 3-46.
- Niesz, T., Korora, A. M., Walkuski, C. B., & Foot, R. E. (2018). Social Movements and Educational Research: Toward a United Field of Scholarship. *Teachers College Record*, 120, 1-41.



- Niesz, T., & Krishnamurthy, R. (2013). Bureaucratic activism and radical school change in Tamil Nadu, India. *Journal of Educational Change*, 14, 29–50.
- Niesz, T., & Krishnamurthy, R. (2014). Movement actors in the education bureaucracy: The figured world of activity based learning in Tamil Nadu. *Anthropology & Education Quarterly*, 45(2), 148–166.
- Nieveen, N. (in druk). Op succesvolle wijze herontwerpen van educatieve materialen. In: F. Cornelissen (red.), *Maak samen je eigen onderwijs! Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams*. Boom Uitgevers.
- Oakes, J., & Lipton, M. (2002). Struggling for educational equity in diverse communities: School reform as social movement. *Journal of Educational Change*, 3, 383–406.
- Onderwijsraad (2014a). *Onderwijspolitiek na de commissie-Dijsselbloem*. Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2014b). *Een onderwijsstelsel met veerkracht*. Onderwijsraad.
- Raban, A., & Volman, M. (2019). *Toekomstgericht onderwijs. Werken aan zelfsturing, creativiteit, kritisch denken en verantwoordelijkheid in het VO*. Kohnstamm Instituut.
- Red-team onderwijs (2024). *Red het onderwijs!* Mazirel Pers.
- Regtvoort, A., Zijlstra, H., & van der Leij, A. (2013). The effectiveness of a 2-year supplementary tutor-assisted computerized intervention on the reading development of beginning readers at risk for reading difficulties: A randomized controlled trial. *Dyslexia*, 19(4), 256–280.
- Rincón-Gallardo, S., & Elmore, R. F. (2012). Transforming teaching and learning through social movement in Mexican public middle schools. *Harvard Educational Review*, 82(4), 471–490.
- Rincón-Gallardo, S. (2016). Large scale pedagogical transformation as widespread cultural change in Mexican public schools. *Journal of Educational Change*, 17, 411–436.
- Rincón-Gallardo, S. (2019). *Liberating Learning: educational change as social movement*. Routledge.
- Rincón-Gallardo, S. (2020). Educational change as social movement: an emerging paradigm from the Global South. *Journal of Educational Change*, 21, 467–477.
- Riordan, R., & Caillier, S. (2019). Schools as equitable learning communities. In J.W. Cook (ed.), *Sustainability, Human Well-Being, and the Future of Education* (pp. 121–160). Palgrave MacMillan.
- Rooijendijk, C. (2010). *Grootvader Piepestok. De geschiedenis van de lagere school in Nederland*. Atlas.

Roovers, T., Woestenbergh, D., Weima, F., Hagoort, H., Straus, K., Veenstra, J., & Klaassen, G. (2023). *Deltaplan Lerarentekort: van tekort naar trots*. Verkregen via: Brief- onderwijsorganisaties-aan-informateur-over-Deltaplan-19-12-2023.pdf

Rotmans, J. (2014). *Verandering van tijdperk: Nederland kantelt*. De Vrije Uitgevers.

Rotmans, J., & Verheijden, M. (2021). *Omarm de Chaos*. De Geus.

Rotmans, J. (2023). *De perfecte storm. Over transitiepijn, radicale keuzes en een nieuw bewustzijn*. De Geus.

Schiefelbein, E. (1993). *In search of the school of the 21st Century: Is Colombia's Escuela Nueva the right pathfinder?* UNESCO Regional Office for Latin America and the Caribbean.

Schomn, D. (2013). *Children of the Wind*. Seek Films. Verkregen via: https://www.youtube.com/watch?v=vi_OOL4N0Ww

Schoonhoven, R. van (2024). *De herstelopdracht doorgelicht. Een verkenning naar de rechtmatigheid van herstelopdrachten in het funderend onderwijs*. Vrije Universiteit Amsterdam.

Schreurs, B. G. M., Jong, P. F. de, Weijden, F. A. van der, & Cornelissen, F. (2023a). Een positief implementatieklimaat is geen garantie voor het getrouw implementeren van een digitale leesinterventie. In P.F. De Jong & B.G.M. Schreurs (red.), *Wat maakt de grootschalige implementatie van een evidence-based programma voor de preventie van leesproblemen tot een succes?* (pp. 34-40). Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Schreurs, B. G. M., Jong, P. F. de, Weijden, F. A. van der, & Cornelissen, F. (2023b). Exploratie van een raamwerk voor het evalueren van kwaliteit van implementatie van digitale leesinterventies. In P.F. De Jong & B.G.M. Schreurs (red.), *Wat maakt de grootschalige implementatie van een evidence-based programma voor de preventie van leesproblemen tot een succes?* (pp. 42-50). Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Sharrock, D. & Perry, L. (2014). A Reel-y authentic project. *Unboxed*, 11, 64-73.

Sleegers, P. (2023). Leadership and school capacity for continuous improvement: toward a systemic approach. In: R.J. Tierney, F. Rizvi & K. Erickson (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 216-226), Elsevier.

Sleegers, P., & Leithwood, K. (2010). School development for teacher learning and change. In: Peterson, P., Baker, E., & McGaw, B. (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Third Edition)* (pp. 557-562), Elsevier.



- Steen, M. van der (2024). *Technologie in de tussentijd. AI, publieke waarde en democratie*. Nederlandse School voor Openbaar Bestuur.
- Steen, M. van der (2020). De autoriteit en het netwerk. Over macht, gezag en positie in een wereld van verdeeld vermogen. In: M. Ferwerda, P. Frissen, M. Schulz & M. Van Twist (red.), *De politiek, netwerken en het politieke* (pp.121-132). Nederlandse School voor Openbaar Bestuur.
- Steen, M. van der, Chin-A-Fat, N., Twist, M. van & Scherpenisse, J. (2014). *Naar een ge(s)laagde strategie*. Nederlandse School voor Openbaar Bestuur.
- Steen, M. van der, Frankowski, A., Römer, T. & Chin-A-Fat, N. (2019). *De leraar aan tafel. Hoe het ministerie van ocv kan bijdragen aan lerarenbetrokkenheid in beleid*. Nederlandse School voor Openbaar Bestuur.
- Steen, M. van der, Scherpenisse, J. & Twist, M. van (2015). *Sedimentatie in sturing. Systeem brengen in netwerkend werken door meervoudig organiseren*. Nederlandse School voor Openbaar Bestuur.
- Struyf, A., Zanden, P. van der, Cornelissen, F. Geijsel, F., Schreurs, B., Volman, M., Denessen, E., & Slegers, P. (2022). Veerkracht verkennen: Hoe vijf vmbo-scholen veerkrachtig reageren bij het realiseren van educatief partnerschap met ouders van risicoleerlingen tijdens de COVID-19-crisis. *Pedagogische Studiën*, 99, 278-303.
- Sung, Y., Lee, M., Seo, D., Chang, S., & Lee, Y. (2022). Teacher agency and transformation at the crossroads of a diffused school change movement: An empirical typology of the Hyukshin Schools in South Korea. *Journal of Educational Change*, 23, 397-419.
- Tasselli, S., & Kilduff, M. (2021). Network agency. *The Academy of Management Annals*, 15(1), 68-110.
- Tyack, D. B., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school reform*. Harvard University Press.
- Vancraeyveldt, C., Verschuere, K., Craeyveldt, S. van, & Colpin, H. (2016). Samen-Spel in de kleuterklas Interventie voor het versterken van leerkracht-kindinteracties bij kleuters met externaliserend gedrag. *Caleidoscoop*, 28(2), 28-33.
- Vijlder, de, F. J., Bakker, D., & Blink, D. van den (2014). *Innoveren vanachter de keukentafel. Een onderzoek naar de ontwikkeling van het technasium 2003 – 2013*. Convoy.
- Volman, M., Raban, A., Heemskerk, I., Ledoux, G., & Kuiper, E. (2018). *Toekomstgericht onderwijs. Doelen en werkwijzen van innovatieve VO-scholen*. Kohnstamm Instituut.
- Voutilainen, M. M., Gonchigdorj, A., Green C., & Warren, F. (2024). *HundRED Global Collection 2025*. HundRED.

Waslander, S. (in druk). Wat hebben innoverend schoolteams -niet- van de overheid te duchten? In: F. Cornelissen (red.), *Maak samen je eigen onderwijs! Veranderen, vernieuwen en verbeteren voor schoolteams*. Boom Uitgevers.

Waslander, S., Hooge, E. H., & Theisens, H. C. (2023). Getting policy done in educational practice: What happens when multiple central government policies meet clusters of organization routines in schools. *Journal of Educational Change*, 24, 605-63.

Whitescarver, K., & Cossentino, J. (2008). Montessori and the Mainstream: A Century of Reform on the Margins. *Teachers College Record*, 110(12), 2571-2600.

Williams, T. A., Gruber, D. A., Sutcliffe, K. M., Shepherd, D. A., & Zhao, E. Y. (2017). Organizational response to adversity: Fusing crisis management and resilience research streams. *Academy of Management Annals*, 11, 733-769. doi:10.5465/annals.2015.0134

Yurkovsky, M. M., Peterson, A. J., Mehta, J. D., Horwitz-Willis, R., & Frumin, K. M. (2020). Research on Continuous Improvement: Exploring the Complexities of Managing Educational Change. *Review of Research in Education*, 44, 403-433.

Zaalouk, M. (2006). *The pedagogy of empowerment: Community schools as a social movement in Egypt*. American University in Cairo Press.

Zee, S. van der, & Stappers, R. (2024). Het beste wat we hebben? Discussie over directe instructie. *Basisschoolmanagement*, 4, 8-11.

Zijlstra, H., van Bergen, E., Regtvoort, A., de Jong, P. F., & van der Leij, A. (2021). Prevention of reading difficulties in children with and without familial risk: Short- and long-term effects of an early intervention. *Journal of Educational Psychology*, 113(2), 248-267.



Eindnoten

- 1 Dit is een bewerking van Cornelissen, 2015
- 2 Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen, 2008
- 3 Onderwijsraad, 2014a
- 4 <https://projecten.zonmw.nl/nl/project/kansen-crisis-hoe-geven-scholen-vorm-aan-educatief-partnerschap>
- 5 Struyf, Van der Zanden, Cornelissen, Geijssel, Schreurs, Volman, Denessen & Slegers, 2022
- 6 Williams, Gruber, Sutcliffe, Shepherd & Zhao, 2017; Boin, Ekengren & Rinard, 2021
- 7 Boin et al., 2021
- 8 Zie ook Kneyber & Zevenbergen, 2018
- 9 Zie voor een uitgebreide beschrijving Rotmans, 2014, 2023; Rotmans & Verheijden, 2021
- 10 Bronneman-Helmers, 2011
- 11 Rotmans, 2023
- 12 Blokker, 2021
- 13 Rotmans, 2023
- 14 Zie voor een uitgebreidere bespreking van de trends die van invloed zijn op het onderwijs Eimers, 2023
- 15 Rotmans, 2014, Onderwijsraad 2014b, zie recent bijv. Banis, 2023; Deltaplan Lerarentekort: van tekort naar trots van de collectieve vakbonden en sectorraden (Roovers et al., 2023); Red het onderwijs! van het collectief RED-Team Onderwijs (2024)
- 16 Rotmans & Verheijden, 2021
- 17 Zie hiervoor bijvoorbeeld platforms die wereldwijd al duizenden innovaties uit het onderwijs verzamelen, zoals HundrED (<https://hundred.org/en/innovations>) of de Innovators Directory (<https://www.wise-qatar.org/innovators-directory/>). In dit kader is in Nederland het Nationaal Groeifonds-programma van Ontwikkelkracht, dat in 2023 van start ging, een belangwekkende ontwikkeling, omdat hier een diversiteit aan nieuwe aanpakken wordt ontwikkeld, gedeeld en gebruikt (<https://www.programmaontwikkelkracht.nl/>)
- 18 Braun & Kramer, 2015; Rotmans, 2014, 2023; Rotmans & Verheijden, 2021; Van der Steen, 2024
- 19 Lodder, Roorda, Loorbach & Spark, 2017; Van der Steen, 2020
- 20 Blokker, 2021
- 21 Zoals geciteerd in Blokker, 2021
- 22 In de internationale literatuur wordt dit aangeduid als de 'grammar of schooling' (Tyack & Cuban, 1995)
- 23 Hatch, Corson, & Berg, van den, 2021
- 24 In een zoektocht naar een nieuwe visie op onderwijs stuiten we er direct op dat onderwijs in haar aard 'betwist' is; er leven verschillende opvattingen over wat goed onderwijs is en hoe dit er in de toekomst uit kan komen te zien (Hooge, 2013). Soms leidt dit tot op onderdelen tot hevige discussies en oneigenlijke tegenstellingen tussen bijvoorbeeld didactische aanpakken, zoals directe instructie en ontdekkend of spelend leren, die beide in een bepaalde situatie voor bepaalde leerlingen een goede keuze kunnen zijn (Van der Zee en Stappers, 2024). Niemand kan natuurlijk in de onderwijstoekomst kijken, maar ik vind het belangrijk om hier te kijken naar de praktijken van de schoolteams die het in de afgelopen jaren anders doen en proberen aan te sluiten op de maatschappelijke ontwikkelingen.
- 25 Lomba, Alves & Cabral, 2022

- 26 We zien dit type verschuiving bijvoorbeeld ook terug in de innovatietrends die het internationale innovatieplatform HundrED signaleert in hun recente top 100 van wereldwijde onderwijsinnovaties (Voutilainen Gonchigdorj, Green & Warren, 2024)
- 27 Schomn, 2013. Verkregen via: https://www.youtube.com/watch?v=vi_O0L4N0Ww
- 28 <https://www.hightechhigh.org/>; Riordan & Caillier, 2019
- 29 De crowdfunding-actie is terug te zien op: https://www.kickstarter.com/projects/143867250/reel-delicious?ref=discovery&term=%20reel%20delicious%20&total_hits=1&category_id=10
- 30 Zie voor de hele beschrijving van dit project Sharrock & Perry, 2014
- 31 Volman, Raban, Heemskerk, Ledoux & Kuiper, 2018; Raban & Volman, 2019
- 32 Een mooi voorbeeld van zo'n kleine beweging vinden we in de interventie Samen-Spel waarbij de leraar letterlijk naast de leerling gaat zitten en meebeweegt met de 'lastige' kleuter (o.a. door spelgedrag te imiteren) waarna het externaliserend probleemgedrag bij de kleuter afneemt (Vancaerayveldt, Verschuieren, Craeyevelt van & Colpin, 2016)
- 33 Yurkofsky, Peterson, Mehta, Horwitz-Willis & Frumin (2020) laten zien hoe in de afgelopen 25 jaar de 'familie' van benaderingen van dit nieuwe paradigma is gegroeid, denk bijvoorbeeld aan: lesson study, datateams, ontwerpgericht (implementatie) onderzoek, leraaronderzoek, enz. Hieraan gerelateerd is de afgelopen jaren ook ons denken over schoolorganisatie en leiderschap veranderd (zie bijvoorbeeld de opkomst van lerende gemeenschappen en gespreid leiderschap). Deze nieuwe benaderingen zijn niet zomaar ineens ontstaan, maar staan op de schouders van hun (oudere) familieleden, zoals actieonderzoek, systeembenken, implementatieonderzoek, netwerkwetenschap, complexiteitstheorie, etc.
- 34 Regtvoort, Zijlstra & Van der Leij, 2013; Zijlstra, van Bergen, Regtvoort, de Jong, Van der Leij, 2021
- 35 Schreurs, de Jong, van der Weijden & Cornelissen, 2023a, 2023b
- 36 Zie Cornelissen, McLellan & Schofield, 2017
- 37 Rincòn-Gallardo, 2019; Hatch, Corson & Berg van den, 2021
- 38 Maier & Seligman, 1976
- 39 Beeldmateriaal Rose M. Spielman, PhD, CC BY 4.0, via Wikimedia Commons verkregen via: <https://happyproject.in/learned-helplessness/>
- 40 Elmore, 2016; Waslander, Hooge & Theisens, 2023
- 41 Hargreaves, 2001; Oakes, Rogers, Blasi, & Lipton, 2008; Niesz, Korora, Walkuski & Foot, 2018
- 42 Rincon Gallardo & Elmore, 2012; Rincon-Gallardo, 2019, 2020
- 43 Niesz et al., 2018
- 44 Frissen, Van der Steen, Noordegraaf, Hooge & de Jong, 2016; Slegers & Leithwood, 2010; Slegers, 2023
- 45 Burns & Köster, 2016; Hooge, 2013
- 46 IBO Sturing op Onderwijskwaliteit, 2022
- 47 Frissen et al., 2016
- 48 Achinstein & Ogawa, 2006; Kelchtermans, in druk
- 49 Waslander, in druk
- 50 Ehren & Van Schoonhoven, in druk
- 51 Van Schoonhoven, 2024
- 52 Latour, 2005; Tasselli & Kilduff, 2021
- 53 Rincòn-Gallardo, & Elmore, 2012; Rincòn-Gallardo, 2019, 2020



- 54 Zie de review van Niesz et al., 2018 over sociale bewegingen en onderwijs
- 55 Cornelissen, De Jong & Kessels, 2012
- 56 Tasselli & Kilduff, 2021; zie ook de filosofie en in het bijzonder de Actor-Netwerk Theorie van Latour (2005) voor handelingsvermogen in netwerken. Voor een integraal overzicht van Latour's gedachtegoed zie Kleinherenbrink, 2022
- 57 Cohen & Mehta (2017); Hatch, Corson & Berg van den, 2021
- 58 Rooijendijk, 2010
- 59 Momenteel zijn er bijvoorbeeld 156 montessorischolen in Nederland en 22.000 wereldwijd (Whitescarver & Cossentino, 2022); <https://allecijfers.nl/scholen/montessori/>
- 60 www.technasia.nl; Vijlder, de, Bakker & Blink, van den, 2014
- 61 Fasen, Koningsbruggen van, Cuhfus, (2024); Vereniging Agora-onderwijs: <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl/deelnemende-scholen/>
- 62 <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/havo-praktijkgericht/ontwikkelingen-havo/praktijkgerichte-programma-havo/>
- 63 Rincón-Gallardo & Elmore, 2012; Rincón-Gallardo, 2016
- 64 Farrel, Manion & Rincón-Gallardo, 2017; Rincón-Gallardo, 2020
- 65 Colbert and Arboleda 2016; Schiefelbein 1993
- 66 Niesz and Krishnamurthy 2013, 2014
- 67 Zaalouk 2006
- 68 Sung, Lee, Seo, Chang & Lee, 2022
- 69 Farrel et al., 2017; Hatch, Corson & Berg van den, 2021; Niesz et al, 2018; Rincón-Gallardo, 2019
- 70 Zie in de bestuurskunde het werk van Van der Steen en collega's over de sturingsperspectieven van de overheid, in het bijzonder het perspectief van de 'responsieve overheid', waarbij de overheid centrale regie beperkt en vooral ruimte en ondersteuning biedt aan de variëteit van initiatieven uit de maatschappij (Van der Steen et al., 2014; Van der Steen et al., 2015; Van der Steen, 2020). Er wordt geconstateerd dat dit perspectief het minst wordt begrepen. Hoewel de afgelopen jaren pogingen zijn ondernomen, worstelt de overheid met deze vorm van sturing (zie Van der Steen, Frankowski, Römer & Chin-A-Fat, 2019)
- 71 Zie Ehren & Schoonhoven, in druk
- 72 Zie Nieveen, in druk
- 73 www.voordeleeraar.nl



Colofon

ISBN 978-90-75256-18-5

Coördinatie: Loes Hodemaekers (CAOP)

Vormgeving: Paul Pleijs (CAOP)

Fotografie: Ali (via Adobe Stock)

© 2025 CAOP

Oratie

Uitgesproken bij de openbare aanvaarding van het ambt van hoogleraar Innovatie in het Onderwijs op de door de Universiteit van Amsterdam en CAOP gevestigde leerstoel aan de Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen van de Universiteit van Amsterdam op vrijdag 14 februari 2025 door prof. dr. Frank Cornelissen.

