Hitteschild voor onmisbare collega's

Tekst: Paul Op Heij

Leesonderwijsadviseur en schoolleider Jos Cöp weet hoe onderwijsonderzoek en klassenpraktijk te verenigen: het een relativeren, het ander in ere houden. 'Leraren kunnen het best zin van onzin scheiden, de pas afgestudeerde briljante universitaire onderzoeker kan dat nog niet, dus blijf in de buurt van leraren.'

Jos Cöp denkt dat het onderwijs gebaat zou zijn bij meer professionele onderwijsjournalistiek, omdat die de afstand tussen onderwijsonderzoek en -praktijk kleiner zou maken. Doordat die journalistiek tekortschiet, is er die dikke korst van toezichthouders, onderzoekers en (commerciële) belangenbehartigers rond het klaslokaal, meent hij: 'Omdat leraren, zo druk zijn met dagelijkse beslommeringen, zijn zij voor nieuwe ontwikkelingen te afhankelijk van derden en verworden tot louter uitvoerders – en over die wordt meer gepraat dan dat er met hen gepraat wordt.'

Jos Cöp is onderwijskundige, specialist lees- en taalonderwijs, eigenaar van *Leertijd.nl*[1], spreker en adviseur. En schooldirecteur. Met name dat laatste, in combinatie met de rest, maakt hem bijzonder. Daar waar onderwijsadviseurs en -onderzoekers veelal gesjeesde docenten en schoolleiders zijn, weet hij onderzoek, advies en schoolleiderschap te combineren. Hij was al op zijn 26e zowel docent als onderwijsadviseur bij de schooladviesdienst regio Nijmegen. Een dienst die er in de jaren 70 tussen geschoven was, vertelt hij, want ook toen ging het niet altijd goed met ons onderwijs. 'Wat minister Wiersma nu doet, met zijn hulpteams voor basisvaardigheden, is dus een herhaling van zetten. Iedereen vreest dat er met die teams nog meer docenten aan het klaslokaal onttrokken worden.'

'BRUGGENBOUWER'

Cöp vraagt zich af of het onderwijsdebat in Nederland nog meer gepolariseerd zou zijn als we niet een 'bruggenbouwer' als onderwijspedagoog Gert Biesta zouden hebben. Die heeft gelijk, meent Cöp, als hij stelt dat we de onderwijskundige conclusies uit de Angelsaksische onderwijscultuur te klakkeloos overnemen in de Nederlandse context – in Biesta's laatste boek *Onderwijsonderzoek*[2] legt hij het beter uit dan ooit. Cöp haalde Biesta's vorige boek *Wereldgericht onderwijs*[3] nog door ChatGTP om er een samenvatting van te laten schrijven, maar bij Biesta gaat het niet zo zeer om het eindresultaat, meent hij, meer om het denkproces waar hij je in mee neemt: 'Het verschil tussen opbrengstgericht lezen en filosofisch lezen, om op andere gedachten te komen.'

Cöp is het ook met Biesta eens als die stelt dat onderzoekers zich vaak te belangrijk maken voor het onderwijs. 'Als de een liever leest met een arceerstift en de ander niet, moeten ze dan per se hetzelfde doen, omdat uit onderzoek blijkt dat gemiddeld lezen met zo'n stift minder effectief is? Is dat belangrijker dan ieders voldoening aan zijn of haar manier van lezen en studeren? Ik vind het van gezond verstand getuigen als docenten zeggen dat er niet één beste manier van onderwijzen bestaat, voor alle leerlingen, op alle niveaus. Daarvoor is onderwijs te afhankelijk van te veel factoren. De mythes uit onderwijs halen, prima, maar alleen de pertinente onzin. Zoals schema's en modellen van wetenschappers, bedoeld om te verhelderen, maar verkeerd begrepen en of toegepast door docenten. Het zijn de gemiddeldes die zo misleidend zijn, waardoor onderzoeksresultaten moeilijk mee te nemen zijn in de praktijk. Zo is ooit ook de leesdidactiek in de hoek terechtgekomen van alleen maar oefeningen uitvoeren en maken, niet omdat er bewust op aangestuurd was.'

Na de democratisering van het onderwijs in de jaren 70 hebben we in Nederland zeker geen tekort aan onderzoekers en adviseurs. Partijen in de onderwijspolder die regelmatig niet van elkaar te onderscheiden zijn. Waardoor ook vakdidactiek en pedagogiek meer door elkaar gingen lopen, net als causaliteit en correlatie. Dat noemt Cöp het sterke aan Biesta, dat hij door alle kabaal heen blijft roepen dat onderwijs begint bij pedagogiek. 'Want als er geen orde in het klaslokaal is, komt er van diep lezen sowieso niets terecht, hoe je het didactisch ook aanpakt. We praten ook veel te weinig met kinderen over hun ontwikkeling. Ze zitten in dat of dat leescohort bij de LVS-toets en daar blijft het meestal bij. Het is allemaal erg resultaat en uitkomst gericht.'

LEESOFFENSIEVEN

Het onlangs verschenen rapport van de Inspectie over achteruithollend leesniveau betreft onderzoek van ruim twee jaar geleden, zegt Cöp. 'Afgelopen twee jaren zijn er op scholen tientallen leesoffensieven gestart, daar waar die eerst beperkt bleven tot bibliotheek of instanties die mee knabbelen van gelden. Die offensieven zijn nog te vaak hap-snap werk, met losse tekstjes, terwijl ik meer voorstander ben van vernieuwende leesmethodes. Zeker vanwege het groeiend lerarentekort en de vele wisselingen van wie er voor de klas staat. Er is behoefte aan continuïteit! Bovendien: als nieuwe inzichten over leesmotivatie en leesplezier een plek krijgen in methodes, kunnen we ook sneller brede doelgroepen bereiken. Beter lezen zit hem niet in de pure techniek en het volledig begrip, dat is de denkfout: dat kinderen terug naar de basis moeten om de leessnelheid op te voeren.'

Hij begeleidt twee en een halve dag in de week scholen in verbeteringstrajecten en daarbij ziet hij dat binnen 16 weken de leesmotivatie 'behoorlijk opgepompt' kan worden. Als het lezen maar ergens over gaat, zegt hij, als er maar langere tijd gelezen wordt binnen thema's. 'Als leraar dus niet van tevoren al bepalen dat je voor de komende weken 52 instructiemomenten klaar moet hebben. Gewoon gaan lezen en daarbij observeren wie welke ondersteuning nodig heeft. Het moeten wel kennisintensieve leesthema's zijn, vanuit meerdere perspectieven te benaderen. Het liefst moeten ze schuren en moet er tijdens het lezen iets tevoorschijn komen. Als thema's kinderen raken, dan gebeurt er iets. Diep lezen komt niet tot stand via leesstrategieën, wel met het onderwerp mee, als je ook op basis van thema's en teksten samen goede gesprekken kunt voeren. Dan zien we dat kinderen, gedreven door nieuwsgierigheid, vragen om een boek mee naar huis te mogen nemen en hebben ze het op maandag uit. Zo maken ze meer leeskilometers en mag je er op vertrouwen dat het goed komt. Daarna mag je overigens best terug naar de kerndoelen.'

BELANG VAN KENNIS

Rijst de vraag hoe het kan dat we pas tegen 2020 ontdekten dat leesmotivatie en -plezier zo belangrijk zijn voor goed leren lezen. En dat daarbij enige kennis van de wereld wel handig is, zoals ook E.D Hirsch duidelijk maakt in *Why Knowledge matters*[4]. Hoe kon het gezond verstand zo lang uitblijven en welke rol speelde onderwijsonderzoek daarbij? Cöp: 'Interessant aan die vraag is dat daarin klassenpraktijk, historie van leesdidactiek en leesonderzoek samen komen. We hadden in Nederland namelijk te maken met de Wet van de remmende voorsprong. We waren zo ongeveer het eerste land met een leesdidactiek, eentje in de context van analfabetismebestrijding, vanuit de 19e eeuw. De onderwijscongregatie de Fraters van Tilburg, was daarbij invloedrijk: zij ontwikkelde een leesdidactiek van decoderen, teken- en letterclusters en -klanken, waarbij leren lezen werd gezien als een lineair proces. De ontwikkeling van het leesonderwijs is daarna in die groef blijven hangen, alsof je lezen alleen maar in de volgorde technisch, begrijpend en studerend lezen kunt leren en dat daarna pas het leesplezier ontstaat. Dat is hoe diep leren lezen juist niet werkt. Natuurlijk moeten kinderen eerst leren decoderen, maar eind groep 3 mogen ze echt wel leeskilometers gaan maken. Nog steeds zijn er teveel kinderen die leren lezen vanuit het instructiegedrag van de meester of juf: "Vandaag gaan we vooral letten op alle woorden die eindigen op lijk", terwijl de meeste kinderen die woorden allang kunnen lezen. Het rendement van zulke lessen is voor hen nul en nieuwsgierigheid en leesplezier blijven onaangeraakt.'

HEEFT DE AFGELOPEN DECENNIA HET LINEAIR DENKEN IN STAPPEN HET LEESONDERZOEK NET ZO BEHEERST ALS DE KLASSENPRAKTIJK? IS ONDERZOEK ZÓ VERSNIPPERD GEWEEST DAT NIEMAND OVERZICHT HAD EN GEZOND VERSTAND GEEN KANS KREEG?

'Ik heb onderwijskunde gestudeerd in Nijmegen, heb nog les gehad van Cesarius Mommers die hoorde bij de Fraters van Tilburg, sterk in "aanvankelijk lezen" of decoderen. Net als van Cor Aarnoutse, specialist leesstrategieën en leesbegrip. Niet dat Aarnoutse de leesstrategieën heeft uitgevonden - die waren komen overwaaien uit de VS. Hij heeft wel de hoofdgedachteprogramma's gemaakt, waar later de methodes uit voortkwamen waarmee we decennialang twee keer drie kwartier in de week met leesstrategieën bezig waren. Die uiteen getrokken didactiek is in de referentieniveaus en toetsen terecht gekomen, waarbij leessnelheid en vraagjes bij korte tekstjes beantwoorden de belangrijkste indicatoren voor goed kunnen lezen werden.

Als we alles uiteen trekken, geven we ook tegenstrijdige boodschappen aan kinderen af. Bij het technisch lezen: kom op, tempo maken!, want bij een drieminutentoets is nog sneller lezen beter dan snel genoeg lezen. Bij begrijpend lezen: hé hé rustig aan!, want je moet ook kunnen denken tijdens het lezen. Begrijpelijk dat kinderen dan denken: waar zijn we hier mee bezig? Het probleem zit dus aan de didactische kant. En daarbij helpt de gestage stroom van publicaties in de media over ons leesonderwijs niet, omdat vergelijkingen met tien jaar geleden nergens op slaan, omdat toen andere leesmethodes en toetsen gebruikt werden. En in andere landen zijn toetsen die gebruikt worden voor internationale vergelijkingsopdrachten wel identiek, maar de stelsels zijn niet vergelijkbaar; we vergelijken dus appels met peren. Toch ontstaat er steeds onrust waardoor panikerende schoolbesturen de druk opvoeren, waar niemand bij gebaat is. Dit allemaal nog los van wat er gebeurt qua digitalisering: vooral oude oefeningendidactiek wordt gedigitaliseerd. Daarom ben ik ook terughoudend over eindtoetsen digitaliseren. Kinderen die het geduld en zitvlees niet hebben, zijn ook verrassend snel klaar.'

BIJ LEREN LEZEN HEB JE NATUURLIJK OOK TE MAKEN MET DE JEUGDCULTUUR. EN OP SCHOOL WERD MEER AANGESLOTEN OP DE BELEVINGSWERELD. HEBBEN WE JONGEREN OPGESLOTEN IN HUN BUBBEL? EN WORDT NAAR ZOIETS ÜBERHAUPT ONDERZOEK GEDAAN?

'Ik ken zulk onderzoek niet, maar beschermende leermiddelen en het-stapje-voor-stapje-onderwijs-opbouwen zijn wel de norm geworden. Maar vergeet ook de invloed van de toegenomen commercie niet, want om als uitgever een brede doelgroep te hebben, moet je methode niet schuren. Waardoor onderwerpen en teksten allicht simpeler worden. Terwijl onderzoek aantoont dat korte zinnen zonder voeg- en verbindingswoorden het niet makkelijker, maar juist moeilijker maken. We proberen te beschermen met minder tekst, maar maken het vaak juist moeilijker. Zo is ook het verschijnsel leesvrees ontstaan, waarop uitgeverijen weer teksten gingen vervangen door filmpjes en prenten, vooral bij de zaak- en wereld oriënterende vakken.

Ik heb als methodemaker ooit zelf de fout gemaakt het zelfstandig werken voorop te stellen: korte oefeningetjes, want dat voelde zo schaalbaar. Nu besef ik dat lezen start vanuit nieuwsgierigheid, met motiveren en pas daarna waar nodig instructie. Ik presenteer lezen nu dan ook liever als een cirkel in plaats van als een lineair proces. Maar laat kinderen die de instructie niet nodig hebben, vooral verder lezen. Je moet er dan wel voor zorgen dat zij en de kinderen die minder lazen, omdat ze tussendoor instructie kregen, weer bij elkaar kunnen komen. Dat kan door samen over dat wat gelezen werd te praten. Waardoor kinderen die het boek nog niet uit hadden, ook weer gemotiveerd worden het alsnog te doen. Dit is wat veel reformscholen allang doen, al hebben die vaak weer het nadeel dat ze te wars zijn van schoolmethodes, waardoor ze de leerlijn onvoldoende bewaken. De nieuwe aanpak, kinderen gewoon laten lezen, heeft ook met durven loslaten te maken, met minder de controle willen hebben. Ik zie de vooruitgang op scholen, kinderen lezen allicht vier tot vijf keer zoveel in lestijd, maar er is nog geen wetenschappelijk onderzoek naar gedaan, ik kan je dus nog geen cijfers laten zien.'

ALS WE WETEN DAT EEN KWART VAN DE 15 JARIGEN IN NEDERLAND ONVOLDOENDE KAN LEZEN, HOUDEN WE ELKAAR DAN VOOR DE GEK ALS WE DOEN ALSOF ER NIETS AAN DE HAND IS BIJ EEN FILM ALS AVATAR, EEN SNEL BEELDVERHAAL MET NOG SNELLERE ONDERTITELING?

'Ik kan me inderdaad nauwelijks voorstellen dat in zo'n film de beelden en de Engelse taal voldoende houvast bieden. En dan heb je ook nog het toenemende aantal dyslecten! Ik ben het met onderwijspsycholoog Anna Bosman eens dat we van dyslexie teveel een apart verschijnsel hebben gemaakt, ook al wijt zij het volgens mij te makkelijk aan gebrekkig leesonderwijs op de basisschool, net als de OESO met haar Pisa-onderzoek doet, waar minister Wiersma's dan weer beleid op baseert. Het ligt ingewikkelder! Zo zijn kinderen van ouders met een lesbevoegdheid zwaar oververtegenwoordigd bij dyslexie en die van een andere afkomst hebben geen recht op een verklaring, omdat ze een andere moedertaal hebben. Ieder samenwerkingsverband van scholen heeft tegenwoordig een poortwachter dyslexie, iemand die er niet teveel door mag laten. Want al die kinderen met verklaringen hebben rechtstreeks invloed op je mogelijkheden in de klas, wat je leesdidactiek nog verder versnippert. Want: allemaal verschillende zorgniveaus. Ik ben blij met de noodkreet van Anna Bosman; als schoolleider nijg ik naar stoppen met die ongein.'

VAN VOLWASSENEN HOOR JE DAT ZE TE DRUK ZIJN VOOR FICTIE LEZEN. HOE PAK JE LEZEN MET VERBEELDING IN EEN VOLLE KLAS AAN? EN HOE VIND JE IN DE SCHOOLBIBLIOTHEEK HET EVENWICHT TUSSEN FICTIE EN NON-FICTIE?

'Het boekenaanbod moet vooral rijk en gevarieerd zijn. De Britse schrijver Aidan Chambers, ex-bibliothecaris, is sterk gericht op leesmotivatie. Van hem verscheen het gebundelde boek *Leespraat. De leesomgeving. Vertel eens*[5]. Een uitspraak van hem: "Er bestaan geen kinderen die niet willen lezen, maar er zijn wel kinderen die het juiste boek nog niet zijn tegengekomen." Dat is ook mijn vertrekpunt. Daarom spreek ik ook liever over taal-leesonderwijs. Je ziet nu echter gebeuren dat begrijpend lezen in taalmethodes wordt ondergebracht. Terwijl vijf jaar geleden alles nog muurvast zat qua methodes, alles opgedeeld, zie je nu uitgevers helemaal doorslaan naar de andere kant en zelfs spelling en grammatica in de thema's schuiven.

Wat mij betreft zouden ze het beter wereld oriënterend taalonderwijs kunnen noemen, zoals Biesta voorstelt. Montessori kosmisch leent zich daar ook goed voor. Ik ben geen voorstander van technisch leren lezen integreren in wereldoriëntatie, want dan loop je het gevaar dat instructie erbij inschiet, voor kinderen die het het hardst nodig hebben. Je moet het koppelen, niet integreren! Zo bezien zijn alle leraren in feite taalleraren, want elk vak wordt via taal onderwezen, vaak via vaktaal, zeker op de middelbare school[6]. Daarom is het ook belangrijk dat scholen een schooltaalbeleid hebben, zoals Lidy Peters dat voorstelt in *Talen die de school in komen*[7], ook over hoe daarbij het Nederlands zich verhoudt tot andere talen.'

TAST AL DAT GEPRAAT OVER EVIDENCE BASED EN EFFICIËNTER LES GEVEN BIJ DOCENTEN NIET DE VOLDOENING IN HUN WERK AAN, VANWEGE HET IDEE HET NOOIT MEER GOED TE KUNNEN DOEN? WAAROM NIET LERARENTEKORT EN ONDERZOEK OP TE GROTE AFSTAND VAN DE PRAKTIJK SÁMEN OPGELOST DOOR ONDERZOEKERS VOOR 50% VOOR DE KLAS TE ZETTEN?

'Ik ben het ook wat dit betreft eens met Biesta en onderwijsfilosoof Jan Bransen: dat onderzoek meer in de dagelijkse schoolcontext moet gebeuren. Onderzoekers zouden deel moeten uitmaken van overkoepelende schoolorganisaties. Leraren kunnen het best zin van onzin scheiden, de pas afgestudeerde briljante universitaire onderzoeker kan dat nog niet, dus blijf in de buurt van leraren. Die 50% is geen gek idee, sterker nog: ik denk dat veel onderzoekers ook gelukkiger worden van in de onderwijspraktijk te mogen werken. Eerder verzorgde ik alleen maar interim opdrachten, als schoolleider ook. Op een gegeven moment kon ik niet meer aan mezelf uitleggen waarom ik weer weg zou gaan van een school. Optimus Onderwijs is dan ook mijn schoolbestuur geworden, waar ik nu al weer jaren voor een halve week in loondienst ben, als schoolleider. Het heeft me geleerd waarom essentiële zaken in de onderwijspraktijk niet makkelijk lukken, iets wat ik niet zag toen ik slechts voor studiemiddagen werd ingevlogen. Ik schatte leerkrachten verkeerd in en zag niet hoe de tijdsfactor het cruciale probleem op school is: adviezen hebben tijd en vertrouwen nodig om te landen. En het klopt natuurlijk helemaal niet meer als externe onderzoekers of adviseurs vooral zichzelf aan het profileren zijn, zelfs ten koste van leraren.'

Bedrijfskundigen als Mathieu Weggeman en Jaap Peters sluiten met managementboeken als *Het grote Rijnlandboekje*[8] goed aan bij hoe Biesta kritisch schrijft over Engelse en Amerikaanse top-down onderwijsorganisatie[9]. Het zijn de laagste in rang in dat model, de docenten, die van alle complexiteit die uit onderzoek komt, maatwerk moeten maken, zegt Jos Cöp. 'Omdat wij van scholen een Angelsaksisch model hebben gemaakt, hoe hoger in de hark hoe verder weg van het klaslokaal en hoe meer salaris, is als er iets niet goed gaat de eerste reflex er iemand tussen te schuiven, voor controle. Altijd maar weer dat beheers denken! Met Deci en Ryan[10] roepen we voortdurend dat voor kinderen relatie, competentie en autonomie het belangrijkst zijn, maar we vergeten het als het om leraren gaat: relaties op fusiescholen werden anoniemer, we roepen voortdurend dat leraren niets meer kunnen en hun autonomie wordt almaar minder, doordat schoolbestuurders, onderwijsonderzoekers en adviseurs en allerlei commerciële partijen hen alsmaar de les lezen. Ik probeer als schooldirecteur dan ook vooral een hitteschild voor mijn collega's te zijn.'

Bronnen:

1. www.Leertijd.nl is de website via Jos Cöp nieuws over onderwijskundige verbetertrajecten deelt.
2. Biesta, Gert (2022), Onderwijsonderzoek. Een onorthodoxe introductie, uitgeverij Boom
3. Biesta, Gert (2022), Wereldgericht onderwijs. Een visie voor vandaag, uitgeverij Phronese
4. Hirsch, E.D.Jr. (2016), Why Knowledge Matters. Rescuing Our Children from Failed Educational Theories, Harvard Education Press
5. Chambers, Aidan (2012), Leespraat, uitgeverij NBD Biblion – een geactualiseerde en naar de Nederlandse boekenmarkt vertaalde heruitgavebundel van eerder verschenen 'De leesomgeving' en 'Vertel eens', gebaseerd op wetenschappelijk onderzoek en eigen ervaringen met het praten over boeken met leerlingen.
6. Hajer, Maaike, Meestringa, Theun (2018), Handboek taalgericht vakonderwijs, uitgeverij Coutinho
7. Peters, Lidy (2021), Talen die de school in komen. Kansen voor een multidiverse school, uitgeverij Lannoo Campus
8. Weggeman, Mathieu en Peters, Jaap (2018), Het grote Rijnlandboekje, uitgeverij Business Contact
9. Snel, Hans en Brouwer, Jaap Jan (2011), Stop de Amerikanen! Ten minste tien goede redenen om gewoon Europees te blijven, uitgeverij Terra Lannoo B.V.