

3.6 Het goede gesprek over onderwijs: polemieken of dialoog?

Twist en eigen-gelijk zijn volop te vinden in de 'discussies' op Twitter en in de diverse onderwijs-blogs over – om maar een paar van de actuele vuurhaarden te noemen – brein-gebaseerd leren, *growth mindset*, motivatie, directe instructie en zelfontdekkend leren. Er lijkt nogal wat op het spel te staan: gaat het om waarheid of mythe bij de vraag wat werkt in het onderwijs? Niet alleen is deze vraag moeilijk te beantwoorden zonder een helder perspectief op wat je vindt waartoe onderwijs er zou moeten zijn. Lastig is het ook omdat onderwijsonderzoek naar die thema's behoorlijk ingewikkeld is omdat er zoveel variabelen zijn. Dat daarom onderzoek nooit uitsluitend kan geven hoe 'het' in de praktijk moet, daarvan is inmiddels iedereen wel overtuigd: over *evidence based* hoor je weinig meer. *Evidence informed* handelen is de boodschap, maar van welke evidence moet je dan in elk geval geïnformeerd zijn?

Daarover woedt een forse strijd tussen de 'traditionelen' en de 'vernieuwers', of anders geformuleerd tussen de 'leerstofgerichten' en de 'leerlinggerichten'. En dat gaat dan zo.

Ik laat eerst Paul Kirschner aan het woord, emeritus-hoogleraar onderwijspsychologie aan de Open Universiteit, die al jaren een pleidooi houdt voor directe instructie als een vorm van onderwijzen die volgens hem bewezen effectief, efficiënt en bevredigend is. In *Er zijn veel vlinders die ontkennen ooit rups te zijn geweest* (Onderwijsonderzoek.net, 18 december 2018) richt Kirschner zijn pijlen op de bedenkers van nieuwe aanpakken (niet bij naam genoemd) die "het eigen initiatief van kinderen om zelf te bepalen wat zij willen leren verheerlijken". Over hen schrijft hij: "Ik verbaas me allang niet meer over het gebrek aan wetenschappelijke en theoretische kennis over de onderwerpen waarover ze het hebben. (...) Als je ergens voor geleerd hebt, mag je blijkbaar over alles een mening hebben én die verkondigen alsof het de waarheid is." Maar Kirschners ergernis gaat nog verder: zijn zij vergeten "dat ze zelf producten zijn van dat afstompende, ouderwetse onderwijs dat zij de grond in boren?" Onderwijs, zo vindt hij, verbetert niet door het steeds maar anders te doen, maar door het beter te doen. En bijna stampvoetend: "Directe instructie zit nog steeds in het verdomhoekje bij veel beleidsmakers en onderwijshervormers. Iedereen haat directe instructie" (Didactief, 20-2-2018).

Dan de andere kant. In juni 2019 publiceerde Rob Martens, hoogleraar bij het Welten-instituut van de Open Universiteit en wetenschappelijk directeur van stichting NIVOZ zijn artikel *De mythe van de directe instructie*, waarin hij zich tot de "herauten van de directe instructie" (die hij evenmin van namen voorziet) richt. Hij 'waardeert' dat ze de discussie over het onderwijs naar het publieke domein (terug)brengen, en hun uitgesproken toon. "Dat getuigt van lef, want het maakt het de tegenstanders van hun boodschap heel eenvoudig: het enige dat die namelijk hoeven doen, is te laten zien dat directe instructie geen onwrikbare wetenschappelijke waarheid is." En dat is de opzet van Mertens waarbij hij de zijns inziens favoriete theorie van die herauten, *Cognitive Load Theory* (CLT), vergelijkt met de Self Determination Theory (SDT), de bril waarmee hij "de onderwijswereld hardnekkig bekijkt". Zijn conclusie: SDT - CLT: 2 - 0. Er blijft niet veel van de waarheid van de directe instructie over.

Maar dit is volgens een drietal zich aangesproken voelende herauten, Erik Meester, Steven Raaijmakers en Casper Hulshof, natuurlijk niet de eindstand. In Mertens verhaal zou sprake zijn van een karikatuur, van stropopredeneringen en denkfouten. SDT zou prima passen bij het concept van directe instructie. “De stand 1-1 zou meer voor de hand liggen.” Hierop zal wel weer een repliek komen. Enzovoort.

Dat *roasten* van elkaars standpunten past in de wijze waarop op sociale media gereageerd wordt op standpunten die niet welgevallig zijn. Anoniem reageren of – zoals in dit onderwijsdebat – tegenstanders anoniem houden, zijn gemakkelijke manieren om je handen vrij te houden. Maar wat hebben wij, geïnteresseerde lezers, aan zo’n polemiekt? Stevige taal en het karikaturiseren van (het standpunt van) de opponent vergroten het eigen gelijk niet, roepen altijd een tegenreactie op, en vragen om positie kiezen. Ze kunnen ertoe leiden dat scholen nog minder vertrouwen gaan krijgen in de wetenschap. Maar als het een belangrijke waarheid is dat onderwijsonderzoek veel – maar niet alles – laat zien dat werkt in het onderwijs, dat niets altijd of goed werkt, zoals Pedro de Bruykere elders in deze *Focus* opmerkt, zou dan een andere houding niet veel vruchtbaarder zijn? Zouden wetenschappers, juist zij die de lezers van hun blogs en artikelen op de hoogte brengen van belangrijke resultaten van onderwijsonderzoek, zich niet als goede – ik citeer Jan Bransen (zie elders in deze *Focus*) – *poortwachters* moeten opstellen? En, om Bransen opnieuw aan te halen, “goed moeten luisteren, ook alle anderen het gezag moeten toeschrijven hun stem te laten gelden, vragen moeten stellen en hun oordeel moeten durven opschorten?” Niet alleen om te laten zien dat er nu eenmaal niet één waarheid is en het precies daarom van belang is zo precies mogelijk het zoeken naar wat allemaal ‘waar’ zou kunnen zijn te onderbouwen en van taal te voorzien. Maar ook om het goede voorbeeld te geven: zo praat je met elkaar als je het niet vanzelfsprekend met elkaar eens bent. Dan krijgen de lezers, naast inhoudelijks wat om over na te denken, ook een handreiking over hoe je het gesprek kunt voeren met collega’s die het niet (zomaar) met je eens zijn.

Gerritjan van Luin