

DENNIS DE VRIES

van
selectie-
naar
talenten-
maatschappij

EELCO EERENBERG

KAREN HEIJ



NIMETO



Deze position paper is geschreven door de gemeente Utrecht in samenwerking met Karen Heij. De paper komt voort uit het mbo-uitvoeringsplan 2023-2026 'waardering voor vakmanschap' van de gemeente Utrecht en de vier Utrechtse mbo-instellingen Grafisch Lyceum Utrecht, MBO Utrecht, Nimeto en ROC Midden Nederland.

Quotes uit de podcast 'Het beste voor je kind' (2024);
een samenwerking van de gemeente Utrecht en Tonny Media.

Vormgeving:

Kirsten van Selow, Rebel de Kreek, StudioS2B, Grafisch Lyceum Utrecht.

Inhoudsopgave

	Van selectie- naar talentenmaatschappij	4-7
1	De selectiemaatschappij	8-9
1.1	Kansengelijkheid: 'Wie de wind mee heeft, heeft niet altijd door hoe hard het waait'	10-15
1.2	De meritocratische wedstrijd in de praktijk: Hoe werkt de selectie?	16-22
1.3	Gevolgen van selectieonderwijs	23-34
1.4	Onderwijs als bepaler of als spiegel van de samenleving	35-37
2	Streven naar een talentenmaatschappij	38-43
3	Een Utrechtse talentenmaatschappij	44-47

Van selectie- naar talentenmaatschappij

Position paper

Inleiding

Of onze jongeren op het mbo, hbo of wo studeren, in Utrecht zijn ze gelijkwaardig – als student, als inwoners van de stad en als onderdeel van onze samenleving. Of in ieder geval: zo willen we dat dat is. De afgelopen jaren zetten wij ons in Utrecht, net als vele anderen in (onderwijskundig) Nederland, in voor een betere positie van het mbo en mbo-studenten. Voor een ander beeld van het mbo. Voor meer kansen voor mbo-studenten in het studentenleven. Voor andere taal en communicatie over het mbo en mbo-opgeleiden.

We zijn er trots op dat we een beweging in gang hebben gezet, die ook door andere gemeenten is overgenomen en zo kan leiden tot grotere kansen voor mbo-studenten. En we zijn blij dat voormalig minister van Onderwijs Robbert Dijkgraaf zich sterk heeft gemaakt voor een meer gelijkwaardige benadering van het vervolgonderwijs: mbo, hbo en wo staan niet hiërarchisch boven of onder elkaar, maar gelijkwaardig naast elkaar in een brede waaier van onderwijsvormen en mogelijkheden. Vanuit onze Utrechtse visie ondersteunen wij deze beeldspraak van harte.

Toch klopt er iets niet. De waaiergedachte is weliswaar een goed gemeente metafoor maar vooral een vergezicht dat niet overeenkomt met wat onze jongeren ervaren. Leerlingen, ouders en de samenleving hebben – nog steeds – een hiërarchisch beeld bij de verschillende leerroutes. Dat heeft gevolgen voor hoe er naar de leerroutes, diploma's en de jongeren zelf wordt gekeken. In het boek 'De Bijlesgeneratie' stelt Elffers de treffende vraag: 'Mag onze koning naar het mbo? Zouden we in Nederland minder geneigd zijn onze koning als staatshoofd te accepteren als hij een mbo-opleiding had gevolgd?'

Gelijkwaardigheid in het vervolgonderwijs is een mooi en ambitieus uitgangspunt. Maar die waaier en gelijkwaardigheid moeten al in het basis- en voortgezet onderwijs beginnen en in de brede samenleving worden ondersteund. Als leerlingen op de basis- en middelbare school jarenlang leren én ervaren dat het (v)mbo de minst wenselijke en minst kansrijke leerroute is, hebben ze er weinig

aan als ze op zestienjarige leeftijd ineens horen dat ze wél evenveel waard zijn als studenten van het hbo en wo. En als ze vervolgens zien hoe ongelijk hun kansen in het studentenleven zijn in vergelijking met hun hbo- en wo-vrienden – bijvoorbeeld als het gaat om korting op hun rijbewijs of lidmaatschap bij een studentenvereniging – hoe geloofwaardig is de onderwijswaaier dan? En hoe oprecht is dit verhaal als het eindigt met ‘want we hebben ze keihard nodig op de arbeidsmarkt’? Gaat het dan om de mbo-studenten zelf, of om de economische waarde die zij vertegenwoordigen?

Ons valt al langer op dat het onderwijs anders wordt ervaren door jongeren op de havo/hbo- en vwo/wo-leerroutes dan door jongeren die een vmbo/mbo-route volgen. Er is in het Nederlandse onderwijssysteem meer ruimte, aandacht en waardering voor cognitief talent dan voor ander talent. Bij het toetsen en selecteren ligt de focus eenzijdig op cognitieve vaardigheden, met een nadruk op rekenen en taal. Dat maakt dat het onderwijs zich daarop richt en minder aandacht heeft voor de overige kerndoelen van het onderwijs. In een écht gelijkwaardige situatie zouden we daarom naast het cognitieve ook het uitvoerende, praktische en sociale talent in de schijnwerpers moeten zetten. Zodat we ook andere (beroeps)talenten erkennen en waarderen, zodat iedereen de ruimte krijgt om succes te ervaren in het onderwijs. Ongeacht of er krapte is op de arbeidsmarkt of niet.

In Utrecht werken we samen met onze vier stedelijke mbo-instellingen – Grafisch Lyceum Utrecht, MBO Utrecht, Nimeto en ROC Midden Nederland – in en aan ons mbo-uitvoeringsplan. Samen maken we ons sterk voor een gelijkwaardige positie van het mbo en mbo-studenten. Naast de drempels in het onderwijssysteem voor ons toekomstig beroepstalent lopen we daarbij ook tegen belemmeringen in de samenleving aan voor inwoners met een mbo-diploma. Van gelijkwaardigheid is op dit moment helaas nog geen sprake.

Onze maatschappij is gericht op selectie en kijkt op een heel beperkte manier naar talent. Dat gaat verder dan alleen het vervolgonderwijs. Wij omschrijven dit in deze paper als een ‘selectiemaatschappij’. Samen met de Utrechtse onderwijsinstellingen willen we hier verandering in brengen. Daarom introduceren wij het concept ‘talentenmaatschappij’. In deze position paper doen we eerste voorstellen voor de overgang daarnaartoe. In het eerste hoofdstuk analyseren we de selectiemaatschappij: hoe ziet die eruit, hoe is die tot stand gekomen, hoe werkt die en wat zijn de gevolgen ervan? In het tweede hoofdstuk schetsen we hoe wij een talentenmaatschappij voor ons zien: hoe willen wij dat de samenleving en het stelsel in de praktijk werken, wat zijn onze dromen en ambities?

Ten slotte werken we in het derde hoofdstuk uit hoe we in Utrecht kunnen zorgen voor meer gelijkwaardigheid en inclusiviteit om de talentenmaatschappij dichterbij te brengen.

Toewerken naar zo'n talentenmaatschappij vraagt om een lange adem. Daar is veel meer voor nodig dan alleen deze publicatie. Maar iedere beweging start ergens. We roepen daarom op om dit gesprek met elkaar aan te gaan, in de volle breedte. Het gaat hier niet om een imago probleem van het mbo, maar om kansongelijkheid en hoe het onderwijs is ingericht. In onze maatschappij kan en mag het niet zo zijn dat enkel cognitief talent wordt gezien als maatstaf voor succes. In plaats daarvan willen we dat alle talenten – dus ook uitvoerend, praktisch, sociaal of creatief talent – worden erkend en gelijk worden gewaardeerd. Ieder kind heeft het recht op een gelijkwaardige manier op te groeien. En ieder kind heeft het recht om het eigen talent voluit te waarderen en te ontwikkelen. Laten we daar stap voor stap naar toewerken.

Dennis de Vries
Wethouder mbo van de gemeente Utrecht

Eelco Eerenberg
Wethouder Onderwijs van de gemeente Utrecht

1 De selectiemaatschappij

Welke knelpunten zorgen voor de huidige ongelijkwaardige positie van onze mbo-studenten? Hoe dragen onderwijs en samenleving bij aan kansenongelijkheid en ongelijkwaardigheid in onze maatschappij? Wat maakt dat we spreken van een ‘selectiemaatschappij’?

“Als je echt gelijke kansen en gelijkwaardigheid wilt aanpakken in het mbo, bijvoorbeeld ten opzichte van het hbo en het wo, dan moet je dat heel systematisch doen.”

Kayleigh, 18-jarige mbo-student, voorzitter van JOB MBO.

In Nederland hebben alle kinderen het recht om naar school te gaan en te studeren. Maar hiermee zijn de kansen in het onderwijs zeker niet voor iedereen gelijk. Welk onderwijs je volgt en welke maatschappelijke status je krijgt, hangt samen met de diploma's die je haalt. Een belangrijke rol speelt de bagage waarmee leerlingen het onderwijs instromen. Sommige bagage is nuttiger voor het doorlopen van het onderwijs dan andere bagage. Door die verschillen in bagage hebben leerlingen bij aanvang van het onderwijs geen gelijke startposities. Van onderwijs wordt daarom verwacht dat het compenseert voor de bagage waarmee leerlingen het onderwijs binnenkomen. Tegelijkertijd is onderwijs de plek waar prestaties moeten worden aangetoond, vergeleken en beoordeeld. Daarmee heeft het onderwijs een belangrijke rol in het bieden én verdelen van kansen.

Schooladvies is bepalend voor kansen

Het schooladvies dat je aan het einde van de basisschool krijgt, bepaalt niet alleen naar welk type voortgezet onderwijs je gaat, maar in belangrijke mate ook je kansen daarna. Mensen die met een vwo-diploma het voortgezet onderwijs uitstromen, hebben meer vrijheid bij het kiezen van een vervolgopleiding die hen vervolgens vaker een beter betaalde baan oplevert, ervoor zorgt dat ze in betere wijken kunnen wonen en gezonder en langer kunnen leven. Dat betekent

dat het diploma na deze selectie effect heeft op de maatschappelijke kansen in de vorm van status, investeringen en mogelijkheden.¹ Omdat de ene selectie gevolgen heeft voor de andere en selectiemomenten zich aaneenschakelen, spreken wij van een 'selectiemaatschappij'.

Hoe dit proces zijn beslag krijgt en hoe dat uitwerkt, staat centraal in dit hoofdstuk. Allereerst staan we stil bij het begrip 'kansengelijkheid'. Vooral voor het onderwijs is dat een lastig begrip als het gaat om interpretatie en uitvoering in de praktijk van alle dag (paragraaf 1.1.). Vervolgens kijken we naar hoe het Nederlandse onderwijsselectiesysteem precies werkt (paragraaf 1.2). Als laatste gaan we dieper in op de ongelijkheid die daarop volgt (paragraaf 1.3).

1 Elffers, L. (2023, 14 december). De grote (on)gelijkmaker: Onderwijs in een ongelijke samenleving [Oratie]. Universiteit van Amsterdam, Aula - Oude Lutherse kerk, Amsterdam.)

11 Kansengelijkheid: 'Wie de wind mee heeft, heeft niet altijd door hoe hard het waait'

Het streven naar kansengelijkheid krijgt weinig verzet. Maar dat wil niet zeggen dat over de concrete invulling ervan hetzelfde wordt gedacht. Want wat beogen we precies als we zeggen dat we kansengelijkheid willen realiseren of kansengelijkheid willen tegengaan? En meer specifiek: Wat bedoelen we daarmee als het gaat om onderwijs?

Opvoeding en onderwijs

Veel ideeën over 'kansengelijkheid' gaan over gelijke kansen bij gelijke geschiktheid. Dit past bij artikel 1 van de Grondwet waarin staat dat gelijke gevallen gelijk behandeld moeten worden. Dit lijkt ook te gelden voor onderwijs, zoals doorklinkt in de definitie die het Nederlands Jeugdinstituut hanteert: "Van kansengelijkheid is sprake als leerlingen met dezelfde talenten door hun specifieke achtergrond niet dezelfde resultaten behalen in het onderwijs".² Onderwijs wordt geacht iedere leerling maximale kansen te bieden om zich optimaal te ontwikkelen en het beste uit zichzelf te halen. Wat dat 'optimale ontwikkelen' en 'het beste' is, kan voor ieder kind anders zijn. Niet ieder kind heeft immers dezelfde talenten en mogelijkheden. Maar hoe weten we of het onderwijs wel alles heeft gedaan om het kind optimaal te laten ontwikkelen? Krijgt ieder kind waar het recht op heeft? Krijgt ieder kind wel wat het minimaal nodig heeft? En als we willen dat kinderen met dezelfde talenten dezelfde kansen krijgen, hoe stellen we dan vast dat die talenten gelijk zijn en of de kansen in de praktijk ook daadwerkelijk gelijk zijn?

In het onderwijs is differentiëren een gangbare praktijk: niet ieder kind wordt hetzelfde behandeld. Zo kunnen scholen extra middelen krijgen als hun leerlingen extra ondersteuning nodig hebben. Leraren worden geacht leerlingen de aandacht te geven die ze nodig hebben om mee te kunnen komen of om voor extra begeleiding te zorgen zodat ze weer kunnen aanhaken. Ook kan differentiatie leiden tot extra uitdagingen voor leerlingen die dat nodig hebben. Verschillende vormen van differentiatie kunnen gepaard gaan met zowel positieve als negatieve gevolgen: soms leidt differentiatie tot verbetering van de kansengelijkheid maar soms staat het dat juist in de weg. Dat maakt dat onder-

2 Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). Wat is kansengelijkheid in het onderwijs? Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.nji.nl/kansengelijkheid-in-het-onderwijs/wat-is-kansengelijkheid-in-het-onderwijs>

zoek laat zien dat het nauw komt wat leraren wel of niet doen bij differentiatie en hoe ze differentiëren.³

De invloed van financieel, cultureel en sociaal kapitaal

De kansen die kinderen krijgen hangen samen met het onderwijs dat scholen bieden. Scholen verschillen in hun leerlingpopulatie, hun didactische aanpak, de financiële ruimte die ze hebben om extra activiteiten te organiseren en de kwaliteit van het onderwijs dat ze weten te realiseren. De kansen om op scholen terecht te komen, die daarin het meeste kunnen bieden, zijn niet willekeurig verdeeld⁴: kinderen uit buurten met een hogere sociaaleconomische status (SES) hebben een grotere kans om op scholen terecht te komen waar de context maakt dat:

- er minder last is van een lerarentekort;
- de gemiddelde (doorstroom)toetsresultaten hoog zijn;
- en meer dan het verwachte aantal kinderen de streefwaardes voor taal en rekenen halen;

en kinderen daarmee andere kansen hebben bij het doorstromen naar voortgezet onderwijs. Zo bepaalt de sociale klasse waaruit het kind komt mede in welke klas en op welke school een kind komt. Tegenwoordig gaat het naast geld ook om cultureel en sociaal kapitaal. Diploma's zijn belangrijk, maar ook musea bezoeken, thuis boeken lezen en kennis hebben van landen van de wereld draagt bij aan je culturele kapitaal en daarmee aan je kansen op school.

Sociaal kapitaal houdt in dat je onderdeel bent van groepen en clubs en op hen en hun cultureel kapitaal kan bouwen. Hoe groter en diverser de netwerken zijn waartoe je toegang hebt, hoe groter je voordelen. Juist het culturele en sociale kapitaal wordt voor een belangrijk deel bepaald door je thuissituatie. Dat pakt in het voordeel uit van kinderen van ouders die zelf beschikken over relatief veel sociaal en cultureel kapitaal.⁵ Hun kapitaal staat ook dichterbij wat op school

3 Denessen, E. (2017). Werk maken van gelijke kansen: Verantwoord omgaan met sociaal-culturele verschillen in het onderwijs. Universiteit Leiden. Beschikbaar via: <https://www.universiteitleiden.nl>

4 Van den Bergh, L., Denessen, E., & Volman, M. (2020). Werk maken van gelijke kansen: Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs. Ten Brink Uitgevers.

5 Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). Reproduction in education, society, and culture (R. Nice, Vert.). London: Sage/Theory, Culture & Society.

gangbaar is en gevraagd wordt. Daardoor voelen hun kinderen zich op school sneller thuis en weten ze zich gemakkelijker te voegen naar wat daar belangrijk is.

Onderwijs en kansen

Het Nederlandse onderwijs kent in vergelijking met andere westerse landen veel verschillende leerroutes in het voortgezet onderwijs. Deze leerroutes verschillen in inhoud en in duur. Leerlingen die het best presteren in het basisonderwijs op de cognitieve vaardigheden worden ‘beloond’ met extra onderwijstijd in het voortgezet onderwijs. Het is dus niet zo dat leerlingen die gebaat zijn bij meer onderwijstijd ook extra lang naar school mogen. Bovendien verschillen leerroutes in het vo ook in de toekomstige kansen in het onderwijs en de maatschappij. De verschillende diploma’s vertegenwoordigen verschillende waarden en openen verschillende deuren in de (jong)volwassenheid, tot op het niveau van het wel of niet mogen afsluiten van een bepaalde verzekering of het wel of niet kunnen zoeken van een partner op een bepaalde datingsite.

De Inspectie van het Onderwijs hanteert bij het toezicht op de uitkomsten van onderwijs ook verschillende verwachtingen voor verschillende groepen leerlingen. Zo verwacht de Inspectie op scholen met relatief veel leerlingen van ouders met een hoge sociaal economische positie andere resultaten op de basisvaardigheden dan op scholen met relatief veel leerlingen van ouders met een lagere sociaal economische positie⁶. De inspectie corrigeert op deze wijze voor de verschillen in vaardigheden en achtergronden van de leerlingen bij instroom. Daarmee is de behandeling van leerlingen in ons onderwijs niet hetzelfde en zijn de verwachtingen over de uitkomsten niet gelijk. Met ‘kansengelijkheid’ wordt dan ook niet bedoeld dat iedereen gelijk behandeld wordt of gelijk eindigt.

Hoe worden de kansen verdeeld?

Vroeger bepaalde je afkomst – de plek waar je wieg stond – of je verder mocht leren. Zo gingen vooral de kinderen van de dokter, notaris of baron naar vervolgonderwijs; de kinderen van fabrieksarbeiders niet. Hiervan werd al halverwege de vorige eeuw gezegd dat dat niet eerlijk was. Wat je kunt en in hoeverre je je best doet zouden je kansen op onderwijs moeten bepalen. Dit denken staat aan de basis van het huidige onderwijsstelsel. In maart 2019 definieerden de

⁶ Inspectie van het Onderwijs. (2024). Beoordeling leerresultaten primair onderwijs schooljaar 2024-2025. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Beschikbaar op <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/onderwijsresultaten-primair-onderwijs/naar-een-nieuw-onderwijsresultatenmodel>

ministers van onderwijs in een brief aan de Tweede Kamer de bevordering van kansengelijkheid als volgt: ‘Bij de bevordering van kansengelijkheid gaat het erom dat jongeren in staat worden gesteld – en worden gemotiveerd en waar nodig ondersteund – om hun talenten te ontwikkelen. Het schoolsucces van kinderen zou enkel afhankelijk moeten zijn van hun capaciteiten en inzet en niet van het inkomen of het opleidingsniveau van hun ouders.’⁷ Uit de brief van de voormalig minister Paul aan de Tweede Kamer over kansengelijkheid lijkt er beweging te komen in deze kijk op het bevorderen van kansengelijkheid, maar de bovenstaande gedachtegang vormt nog altijd de basis van de huidige situatie.⁸

Meritocratie

De definitie uit 2019 sluit aan bij het begrip ‘meritocratie’ dat voor het eerst gebruikt is door de Engelse socioloog en politicus Michael Young. Met zijn boek ‘The rise of the meritocracy’ uit 1958 wilde hij laten zien hoe een samenleving uitgroeit als ‘merit’ (verdienste) bepalend wordt voor kansen in de samenleving. Young ziet verdienste als de optelsom van intelligentie en inzet. Hij laat zien dat er dan een nieuwe scherpe sociale scheiding ontstaat tussen de intelligente elite, die op basis van die verdienste leiding geeft aan de samenleving, en de ‘domme onderklasse’.⁹

Hoewel Young waarschuwde voor de negatieve kanten van meritocratie, gaat Nederland uit van een meritocratische samenleving zoals uit de brief van de ministers van onderwijs uit 2019 nog eens bleek. Onderwijs in de functie van bepaler van wie waar terecht mag komen vervult zo een belangrijke rol in een meritocratische ordening van de Nederlandse samenleving. De Amerikaanse politiek-filosoof Sandel beschrijft hoe een meritocratische samenleving (zoals ook de Amerikaanse en de Angelsaksische) zich op termijn op een andere manier ontwikkelt tot een nieuw soort standenmaatschappij.¹⁰ Verliezen staat in het meritocratisch gedachtegoed gelijk aan het niet benutten van kansen die je

-
- 7 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2019). Kamerbrief over bevordering kansengelijkheid in het onderwijs. (Kamerstuk 35000-VIII-175). Geraadpleegd van Rijksoverheid, referentienummer 1474648.
 - 8 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). Kamerbrief over visie kansengelijkheid funderend onderwijs [Kamerstuk]. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2023/03/10/aan-de-eerste-kamer-visie-kansengelijkheid-funderend-onderwijs>
 - 9 Young, M. (2017). *The rise of the meritocracy* (Oorspronkelijke uitgave 1958). London, UK: Routledge.
 - 10 Sandel, M. J. (2020). *The tyranny of merit: What’s become of the common good?* New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.

wel worden geboden. De bal ligt dus geheel bij het individu: wie onderaan de maatschappelijke ladder terecht is gekomen heeft dat aan zichzelf te danken. ‘De belangrijkste keerzijde van de meritocratie is dat het zelfrespect van de verliezers systematisch wordt ondermijnd.’¹¹

Onderwijs als verdeler van kansen

Het streven om de beste kansen te bieden aan iedereen die het ‘verdient’, heeft onderwijs een nieuwe functie gegeven, namelijk die van selecteur en plaatsbepaler. Zoals Idenburg in 1960 stelde: ‘De school selecteert. Bij het wegvallen van de traditionele criteria der maatschappelijke selectie, zoals afkomst en bezit, heeft zij de taak van de beheersing der maatschappelijke opstijging op zich genomen.’¹² Zo is onderwijs nu aan de ene kant de plek waar de verschillen, waarmee leerlingen het onderwijs binnenkomen, zoveel mogelijk moeten worden gladgestreken. Aan de andere kant moet onderwijs bepalen op welke plek in de samenleving leerlingen terecht gaan komen. Elffers concludeert dat onderwijs zo de ongelijkheid bestrijdt die het zelf produceert en reproduceert.¹³

Onderwijs heeft de pedagogische opdracht om, uitgaand van de verschillen tussen kinderen, te zorgen voor ontwikkeling van talent. Talent waarvan we weten dat het niet vaststaat bij de geboorte maar zich juist ontwikkelt door de sociale context en kwalitatief hoogwaardig onderwijs in een veilige leeromgeving. Leraren hebben hiermee een dubbele opdracht gekregen die lastig uit te voeren is: ze moeten selecteren terwijl zij ook de ontwikkeling van leerlingen en hun talenten moeten stimuleren. Voor de ontwikkeling van een leerling is een goede band tussen leraar en leerling belangrijk: “zonder relatie geen prestatie”. Dit is een quote van de Nederlandse pedagoog Luc Stevens¹⁴, gebaseerd op het gedachtegoed van Deci en Ryan over motivatie. De door hen uitgewerkte ‘zelf-determinatietheorie’¹⁵ stelt dat aan drie basisbehoeften moet zijn voldaan om leren tot stand te kunnen brengen: Autonomie, Competentie en Verbon-

¹¹ Swierstra, T., & Tonkens, E. (Eds.). (2008). *De beste de baas? Verdienste, respect en solidariteit in een meritocratie*. Amsterdam University Press. <https://library.open.org/handle/20.500.12657/35234>

¹² Idenburg, P. J. (1964). *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (2e, geheel herziene druk). Groningen: Wolters.

¹³ Elffers, L. (2023). *De grote (on)gelijkmaker: Onderwijs in een ongelijke samenleving* [Oratie, Universiteit van Amsterdam]. Universiteit van Amsterdam. <https://www.uva.nl/content/evenementen/2023/12/oratie-louise-elffers.html>

¹⁴ Bors, G., & Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen: Garant.

¹⁵ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

denheid. Het tot stand brengen van een goede relatie in het kader van verbondenheid, is moeilijker te realiseren als je als leraar ook moet besluiten over de toekomst van leerlingen. Zeker daar waar leerlingen wat ouder zijn en zich meer bewust zijn van de beslisbevoegdheid van hun leraren. De concrete invulling van het concept ‘kansengelijkheid’ ligt in handen van leraren die onmogelijk beide taken even goed kunnen vervullen.

Het meritocratisch ideaal in het onderwijs leidt tot een gerichtheid op diploma's. Dat zit zo: voor leerlingen is de meritocratie een wedstrijd waar in theorie iedereen de kansen heeft om te winnen – maar in de praktijk alleen de besten daadwerkelijk kunnen winnen. Zolang verschillen het gevolg zijn van keuzes die mensen zelf maken, ziet de meritocraat de verschillende uitkomsten als rechtvaardig. Een overheid hoeft dan alleen te zorgen dat iedereen kan meedoen met de wedstrijd, het is de verantwoordelijkheid van deelnemers zelf om er een succes van te maken.

Waar je na de wedstrijd terecht bent gekomen, bepaalt hoe de wereld er voor jou uitziet. Mensen voor wie de wedstrijd gunstig uitpakt, hebben veelal niet in de gaten hoe de wedstrijd voelt en uitpakt voor degenen die er moeite mee hebben. Of, zoals Elffers het formuleert: ‘Wie de wind mee heeft, heeft niet altijd door hoe hard het waait’¹⁶. In de volgende paragraaf gaan we dieper in op hoe de meritocratische wedstrijd precies in zijn werk gaat en uitpakt.

¹⁶ Elffers, L. (2023, 14 december). De grote (on)gelijkmaker: Onderwijs in een ongelijke samenleving [Oratie]. Universiteit van Amsterdam, Aula - Oude Lutherse kerk, Amsterdam.

12 De meritocratische wedstrijd in de praktijk: hoe werkt de selectie?

De begrippen ‘verdienste’ en ‘inzet’ zijn moeilijk concreet te maken, laat staan eenduidig te scoren. Daardoor zijn metingen vanuit meritocratisch perspectief zwaar gaan leunen op het willen vaststellen van ‘capaciteiten’, wat voornamelijk werd ingevuld als ‘intelligentie’. De gedachte daarbij was dat je intelligentie kunt meten. Als gevolg hiervan zijn de begrippen intelligentie en verdienste nauw met elkaar verweven geraakt. Daarbij wordt aangenomen dat mensen veel of weinig intelligentie kunnen hebben en deze meer of minder benutten. Zo is in Nederland de combinatie van inzet en intelligentie bepalend geworden voor wie welk onderwijs mag volgen en hoe lang.¹⁷

Over het waarom van de verschillende leerroutes

Er zijn zeven leerroutes voor het voortgezet onderwijs in het Nederlandse onderwijs. Dit suggereert dat er grote verschillen zijn in de capaciteiten van leerlingen, waardoor gedifferentieerde routes nodig zijn. Maar uit onderzoek van de OESO¹⁸ blijkt dat de verschillen in lees- en rekenvaardigheid tussen leerlingen eigenlijk niet zo groot zijn – en dat zijn nu net de belangrijkste onderdelen van de huidige selectie. Zo scoren de hoogst scorende leerlingen van de basisberoepsgerichte leerroute van het vmbo (vmbo-b) vergelijkbaar met de laagst scorende vwo-leerlingen. Dit brengt ons bij een belangrijkere vraag: hebben we verschillende leerroutes omdat leerlingen echt zo verschillen, of omdat de inrichting van het voortgezet onderwijsstelsel ons dwingt om op deze manier te selecteren?

Het leerlingvolgsysteem (LVS)

Naast de doorstroomtoets aan het eind van het basisonderwijs zijn scholen verplicht om gebruik te maken van een leerlingvolgsysteem (LVS). LVS-systemen leveren toetsen die vanaf groep 3 twee keer per jaar kunnen worden ingezet. De gedachte is dat met behulp van deze toetsen de ontwikkeling van leerlingen worden gemonitord. Die monitoring is echter beperkt. De grootste

¹⁷ Heij, K. (2021). Van de kat en de bel: Tellen en vertellen met de eindtoets basisonderwijs [Proefschrift, Universiteit Tilburg].

¹⁸ Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Maassen, N. A. M., & Meelissen, M. R. M. (2019). Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht. Utrecht, Nederland: Stichting Kennisnet. Geraadpleegd van <https://www.pisa-nederland.nl/pisa-2018/resultaten-pisa-2018-in-vogelvlucht>

aanbieder van een LVS, Cito, waar 40 procent van de scholen voor kiest, noemt als functie van een LVS niet een betere afstemming op leerlingen, maar niveau-bepaling en progressiebepaling: de score van een individuele leerling wordt vergeleken met de scores van leerlingen uit referentiegroepen. Leerlingen worden ingedeeld in vijf groepen (A t/m E of I t/m V) waarbinnen ze boven gemiddeld of onder gemiddeld kunnen scoren (zie grafiek). Voor de progressiebepaling wordt gekeken of de score – gelet op de gemiddelde vooruitgang in de populatie – vooruitgaat, achteruitgaat of stabiliseert.¹⁹ Bij dit onderlinge vergelijken wordt niet zozeer de persoonlijke groei van een leerling in beeld gebracht maar vooral de verhouding van de leerlingen ten opzichte van het gemiddelde. Voor de begeleiding van de ontwikkeling van leerlingen in relatie tot de leerdoelen is de informatie beperkt. De LVS-toetsen bieden nauwelijks informatie over wat een leerling nodig heeft en wat een leerkracht concreet kan doen om ontwikkeling te stimuleren.

I - V

A - E

20% hoogst scorende leerlingen	I 20%	A 25%	25% hoogst scorende leerlingen
20% boven het landelijk gemiddelde	II 20%	B 25%	25% ruim boven tot net boven het landelijk gemiddelde
20% landelijk gemiddelde	III 20%	C 25%	25% net tot ruim onder het landelijk gemiddelde
20% onder het landelijk gemiddelde	IV 20%	D 15%	15% ruim onder het landelijk gemiddelde
20% laagst scorende leerlingen	V 20%	E 10%	10% laagst scorende leerlingen

Ontleend aan LVS, Cito

¹⁹ Tomesen, M., Wouda, J. & Horsels, L. (2016). Wetenschappelijke verantwoording van de LVS-toetsen Spelling 3.0 voor groep 5. Arnhem: Cito

Bij de invoering van het verplicht gebruik van LVS-toetsen is door de Onderwijsraad, de Inspectie van het onderwijs en de PO-raad vooral aangedrongen op het gebruik van uitkomsten van LVS-toetsen voor het opstellen van het schooladvies voor vervolgonderwijs. Vrijwel alle scholen gebruiken de uitkomsten van LVS-toetsen voor onderbouwing van het schooladvies. ²⁰ Het verplicht gebruik van een LVS zorgt ervoor dat leerlingen, door de koppeling van een score aan het gemiddelde, worden geordend ten opzichte van elkaar en geplaatst in een categorie. Met name deze ordening ervaren leerlingen als een oordeel dat verder gaat dan een toetsuitslag. Dit soort ordeningen, gepaard met de communicatie over de positie van de individuele leerling, vertalen zich in de hoofden van leerlingen en hun omgeving al snel naar 'slim' of 'dom'. Deze oordelen verworden zo tot etikettes die in de praktijk van het onderwijs hun eigen waarde krijgen, zeker in de optiek van de leerling, de school en de ouders. Scores op toetsen werken als je niet oppast uit als een 'self fulfilling prophecy': het etikette bepaalt het gedrag en hoe er naar de leerling gekeken wordt. Het vraagt veel van individuele docenten om hier doorheen te kijken en talent te herkennen en te koesteren.

“*Dat je slim bent [...] en dan ga je naar een school die een iets hoger niveau heeft*”
Sara, 12-jarige Utrecht leerling in groep 8, op de vraag wat het vwo voor haar betekent

De hiërarchische indeling op basis van de LVS-toetsresultaten, wordt bevestigd door het gebruik van termen als 'hoger' voor de groepen die grote kans maken op een vwo-schooladvies en 'lager' voor de leerlingen met een grote kans op een vmbo-schooladvies. Zo correspondeert een hoge score op LVS-toetsen met een indicatie voor het vwo. Leerkrachten worden geacht deze scores mee te nemen in hun schooladviezen. Net als bij de doorstroomtoets zorgen de LVS-toetsen voor nadruk op die vaardigheden die in de doorstroomtoets van belang zijn. In veel LVS-systemen is weliswaar aandacht voor de monitoring van ook andere aspecten van de ontwikkeling, zoals de sociaal-emotionele ontwikkeling. Omdat deze aspecten ontbreken in de doorstroomtoets spelen deze in de advisering een beperkte rol.

Door het verplichte gebruik van een LVS en de steeds jongere leeftijd waarop leerlingen onderling worden vergeleken, is er feitelijk sprake van een onder-

²⁰ Luyten, H., Oomens, M. & Scholten, F. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO: Eindrapportage. Universiteit Twente.

wijswedstrijd die op jonge leeftijd begint. Het LVS en de bijhorende toetsen hebben daarmee grote impact op de ontwikkeling van leerlingen en zorgen ervoor dat leerlingen al vroeg – vanaf groep 3 – geordend en vergeleken worden. De resultaten op deze toetsen hebben gevolgen voor waar een leerling uiteindelijk terecht zal komen in het voortgezet onderwijs. Het belang van de LVS-toetsen en de doorstroomtoets voor het uiteindelijke advies maakt dat het basisonderwijs zich erg gericht op de inhoud van deze toetsen.

Minder aandacht voor alle talenten van een leerling

“Ik ben er heel sceptisch over. Ik vind dat je heel vroeg in een jong leven al een heel bepalend ding gaat afnemen. [...] Ik vind het soms lastig ook dat je zegt dit is het dan; hier moet je het dan mee doen. Misschien dat dat helemaal niet het goede moment is geweest om die toets af te nemen. Daar hangt in mijn optiek te veel van af. En er is ook nog veel meer dan alleen de doorstroomtoets. Als kind krijg je geen advies over hoe goed of sterk je sociaal bent of ben je een prettig persoon om bij te zijn; dat is geen onderdeel van de doorstroomtoets.”

Eduard, Utrechtse vader in groep 8 in gesprek over de doorstroomtoets

Het LVS is niet bedoeld en geschikt om de volledige breedte van talenten en behoeften van leerlingen in kaart te brengen. Veel kwaliteiten, zoals creativiteit of oplossingsgerichtheid, zijn moeilijk vast te stellen met toetsen, zeker met toetsen met meerkeuzevragen. De selectie focust zich daarom op een beperkt aantal cognitieve aspecten: begrijpend lezen, taalverzorging²¹ en rekenen. Deze vaardigheden, vaak samengevat onder de paraplu ‘basisvaardigheden’²², zijn van belang voor het functioneren in het onderwijs en om volwaardig deel te nemen aan de samenleving, net zoals dat geldt voor andere competenties. Voor de selectie van het voortgezet onderwijs wordt nu niet naar het hele curriculum gekeken, maar slechts naar een beperkt deel van de ‘basisvaardigheden’. Doordat toetsen op de lees-, taal- en rekenbasisvaardigheden in hoge mate bepalend zijn geworden voor de selectie heeft dat ook gevolgen voor welke vaardigheden en talenten aandacht en ruimte krijgen in het onderwijs. Er is daarmee minder aandacht voor de ontwikkeling van het brede palet aan talenten. De eenzijdige focus op een select aantal cognitieve aspecten maakt dat leerlingen die hiervoor

²¹ Taalverzorging is een formeel onderdeel van de inhoud van de doorstroomtoets en verplicht opgenomen in de toetsing. Onder taalverzorging wordt een combinatie van spelling en grammatica verstaan

²² Onder basisvaardigheden vallen de brede taalvaardigheden (lezen, schrijven, mondelinge taalvaardigheid), rekenen, digitale vaardigheden en burgerschap (Stichting Leerplan Ontwikkeling).

minder talent hebben, minder erkenning ervaren voor wat zij meebrengen. Dat kan gevolgen hebben voor hun zelfbeeld omdat zij in dit systeem als minder goed presterend worden geclassificeerd.

Toetsinhoud en selectie

De keuze voor de toetsinhoud heeft gevolgen voor wie hier wel en niet hoog op kunnen scoren. Hierbij spelen, zoals eerder beschreven, hun ouders en de context waarin leerlingen opgroeien een belangrijke rol. In de huidige manier van selecteren, scoren veelal leerlingen van ouders met een Nederlandse of westerse achtergrond en een hbo- of wo-opleiding hoog op de toetsen.^{23 24} Zo is het voor sommige groepen makkelijker om geselecteerd te worden voor vervolgopleidingen op havo en vwo. Ouders die niet op het (Nederlandse) hbo of wo zijn opgeleid, kunnen hun kinderen vaak minder ondersteuning bieden – of het nu gaat om het overdragen van kennis en vaardigheden, hulp bij huiswerk of het aanbieden van bijles. Deze kinderen hebben daarmee een achterstand wanneer zij aan hun onderwijsloopbaan beginnen. Leerlingen van ouders met een hoog inkomen krijgen relatief vaker een havo- of vwo-advies (66%) dan kinderen van ouders met een laag inkomen (28%).²⁵

De invloed van de thuistaal op scores voor leesvaardigheid en rekenen

Door de sterke gerichtheid op lezen zijn kinderen met een andere thuistaal dan het Nederlands in het nadeel. Dit geldt niet alleen voor de toetsonderdelen die zich richten op begrijpend lezen. Leesvaardigheid is ook belangrijk om hoog te kunnen scoren op rekenen, vooral bij de zogenaamde ‘verhaaltjessommen’. Kinderen met een migratieachtergrond krijgen minder vaak een havo- of vwo-advies (41% versus 48% bij Nederlandse herkomst)²⁶. Vaak gaat het hebben van een migratieachtergrond samen met een lagere sociaaleconomische

²³ Elffers, L. (2023, 14 december). De grote (on)gelijkmaker: Onderwijs in een ongelijke samenleving [Oratie]. Universiteit van Amsterdam, Aula - Oude Lutherse kerk, Amsterdam

²⁴ Heij, K. (2021). Van de kat en de bel: Tellen en vertellen met de eindtoets basisonderwijs [Proefschrift, Universiteit Tilburg].

²⁵ Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). (2023). Schooladvies en herziening advies basisonderwijs: achtergrondkenmerken. Geraadpleegd van <https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2018/52/schooladvies-en-herziening-advies-basisonderwijs>

²⁶ Nederlands Jeugdinstituut. (2024). Cijfers over schooladviezen. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/cijfers-over-schooladviezen>

positie²⁷, dat wederom gevolgen heeft voor het sociaal-cultureel kapitaal dat zo belangrijk is in de selectie.

De ongelijke verdeling tussen verschillende groepen is ook op lokaal niveau terug te zien. Bijvoorbeeld in Utrecht is het percentage kinderen met een schooladvies voor de havo of het vwo hoger in wijken met een relatief groot aantal bewoners met een hoog SES. Zo ontvangt in de Utrechtse wijk Overvecht gemiddeld 31% van de leerlingen een havo- of vwo-schooladvies. Dit staat in sterk contrast met de 62% van de rest van Utrecht.²⁸ Hun gezonde levensverwachting is bij de geboorte bijna 14 jaar korter dan die van hun buren in de wijk Noordoost.²⁹ Nagenoeg geen van de ouders van basisschoolleerlingen in Overvecht heeft een hoog inkomen (1%), maar meer dan de helft van deze ouders heeft een laag inkomen (57%).³⁰ Van 79% van de basisschoolleerlingen is minstens één ouder in het buitenland geboren waardoor Nederlands vaak niet de thuistaal is.

De selectie na de selectie

De selectie stopt niet na het basisonderwijs: in het voortgezet onderwijs gaat de selectie door. Ook daar voelen leerlingen voortdurend de druk van toetsresultaten, die grotendeels bepalen of ze het jaar moeten overdoen of toch nog naar een andere vorm van voortgezet onderwijs moeten overstappen. Leerlingen weten hun positie daardoor nooit veilig: alle cijfers tellen mee voor de beslissing aan het eind van het schooljaar.

Voor scholen geldt een vergelijkbare druk. Ook zij moeten op basis van hun resultaten aantonen dat zij de kwaliteit van hun onderwijs op orde hebben. Dit maakt dat leerlingen in het voortgezet onderwijs voortdurend aan toetsen worden blootgesteld zodat scholen met een zo groot mogelijke zekerheid een eendoordeel over een leerling kunnen vellen. Scholen moeten zich naar de Inspectie van het Onderwijs verantwoorden indien leerlingen tussentijds

27 Centraal Planbureau. (2020). Ongelijkheid van het jonge kind. CPB Notitie.

Geraadpleegd van <https://www.cpb.nl/publicatie/ongelijkheid-van-het-jonge-kind>

28 Snijders, B., Ruijsbroek, A., & Arrahmani, F. (2023). Verkenning doorstroom in de onderbouw van het voortgezet onderwijs in Overvecht versus overige wijken. Utrecht: RIVM. <https://www.rivm.nl/documenten/rapporten/2023/verkenning-doorstroom-in-de-onderbouw-van-het-voortgezet-onderwijs-in-overvecht-versus-overige-wijken>

29 Utrecht Monitor. (2024). Gezondheid & welzijn volwassenen.

Geraadpleegd van <https://utrecht-monitor.nl/gezondheid/welzijn-volwassenen>

30 Utrecht Monitor. (2023). Utrecht segregatie monitor.

Geraadpleegd van <https://utrecht-monitor.nl>

naar ander onderwijs blijken door te stromen.³¹ Als bijvoorbeeld blijkt dat een havo-leerling toch op het (v)mbo beter tot zijn recht zou komen, wordt dat negatief beoordeeld door de inspectie. Hierdoor zijn scholen voor voortgezet onderwijs huiverig geworden om leerlingen kansen en flexibiliteit te bieden. Doorstromen naar een andere route in het voortgezet onderwijs is in de praktijk lastig.

Net als breed in de samenleving wordt ook in het onderwijs gestreefd naar efficiëntie en wordt er afgerekend op effectiviteit van onderwijstrajecten. Dit verhoudt zich lastig tot de pedagogische gedachte dat leerlingen in het onderwijs de rust en de ruimte moeten hebben om te ontdekken waar ze goed in zijn, wat bij hen past en wat ze willen. Van zo'n 'tussenruimte'³² is geen sprake in het onderwijs in Nederland. Er is geen rust. Noch voor leraren, noch voor leerlingen en daarmee ook niet voor de school. In een omgeving waarin voortdurend wordt getoetst – en waarin die de uitslag van die toetsen grote gevolgen heeft – kan een tijdelijke dip in aandacht en prestatie, of eenvoudigweg wat meer tijd nodig hebben om goed te begrijpen waar de leerstof over gaat, verstrekkende gevolgen hebben.

Tenslotte laat internationaal en nationaal onderzoek zien dat hoe vroeger de selectie plaatsvindt, hoe meer de kenmerken van de ouders bepalend zijn. Daarom heeft de invloed van de thuissituatie een grotere impact in onderwijssystemen waar op jonge leeftijd de selectie plaatsvindt dan in systemen waar de selectie op latere leeftijd plaatsvindt.³³ De doorstroomtoets in combinatie met het LVS legt in Nederland vroeg een steeds stevigere basis voor de verdeling van onderwijsposities, met een sterke relatie tussen de uitkomst van de selectie en de sociale status van de ouders. Bovendien is de selectie volledig gebaseerd op de cognitieve vaardigheden, met als gevolg dat het deel met andere talenten zich vaak buitengesloten en ondergewaardeerd voelt. Zo worden in Nederland op jonge leeftijd de kaarten geschud.

-
- 31 In de jaarlijkse Staat van het Onderwijs rapporteert de Inspectie van het Onderwijs over de doorstroom van leerlingen.
- 32 Berding, J. (2021). In S. Miedema & G. Troost-Bertram (Red.), *Levensbeschouwelijk leren samenleven: Opvoeding, Identiteit & Ontmoeting* (pp. 39-52). Zoetermeer: Meinema.
- 33 Dronkers, J. (2007). *Ruggengraat van ongelijkheid: Beperkingen en mogelijkheden om ongelijke onderwijskansen te veranderen*. Amsterdam: Mets & Schilt/Wiard Beckman Stichting.

1.3 Gevolgen van selectief onderwijs

“Haar vertrouwen in de docenten nam iets af maar bij ons ook, en ook een beetje in de schoolsystematiek. En dat is iets wat we in die groep 8 wel ervaren hebben ervaren; dat het systeem school soms belangrijker is dan wat het resultaat moet zijn [...] het heeft niet zozeer met de inzet [van docenten] te maken maar er is een bepaalde systematische druk om dingen netjes afgevinkt te krijgen en dat laat soms net te weinig ruimte voor oog voor het individu.”
Paul, Utrechtse vader in de tweede klas, over de impact van de schoolsystematiek

Onderwijs, en dan vooral de behaalde diploma's in het voortgezet onderwijs, zijn zeer bepalend voor waar het individu in de samenleving terecht komt. Daardoor is het advies aan het eind van het basisonderwijs belangrijk voor de plek die je krijgt in het voortgezet onderwijs en daarmee ook voor de (rechtstreekse) doorstroming naar de vormen van vervolgonderwijs. In plaats van een waaier is onderwijs op dit moment meer een wedstrijd waarbij het aantal kinderen dat kan 'winnen' beperkt is. Het is dus vechten om een plek op de ladder naar de top van de samenleving, en onderwijs is het instrument om die plek te bemachtigen.

De opkomst van het schaduwonderwijs

Ouders zijn steeds meer bereid om te investeren in 'schaduwonderwijs'³⁴, bijvoorbeeld in de vorm van bijlessen, huiswerkbegeleiding en toetstrainingen. Dit gebeurt steeds eerder omdat de selectie op twaalfjarige leeftijd grote gevolgen heeft voor de toelating tot vervolgonderwijs, en daarmee op de daaraan gekoppelde positie op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Ouders die willen dat hun kind beter presteert op de cognitieve vaardigheden waarop wordt getoetst, wordt snel verweten dat ze te hard pushen. Maar zo eenvoudig ligt het niet. Het gaat immers om veel meer dan een papiertje: het gaat om maatschappelijke positie, de bijbehorende status en de toekomst van hun kinderen. Kinderen kunnen op de leeftijd van twaalf jaar nog niet goed overzien hoe groot de gevolgen zijn van de hokjes waarin zij geplaatst worden, voor hun kansen in de toekomst. Ouders, met name de ouders die zelf op het hbo of wo zijn opgeleid, weten dat

³⁴ Elférs, L. (2018). *De bijlesgeneratie: Opkomst van de onderwijscompetitie*. Amsterdam: Amsterdam University Press

wel. En handelen daarnaar. Daarmee ontstaat er druk op kinderen om hard te werken voor een vwo- of in ieder geval havo-schooladvies.

Duur en locatie van het onderwijs

Het schooladvies en de selectie op de basisschool bepalen voor een groot deel de leerroutes van leerlingen. Daarnaast verschillen de routes in duur. Voor vwo-leerlingen is de meeste onderwijstijd beschikbaar: zes jaar. Voor de leerlingen op het vmbo is vier jaar algemeen vormend onderwijs beschikbaar.

Het onderwijs in verschillende leerroutes vindt vaak fysiek op andere locaties plaats. Dat bemoeilijkt ontmoetingen en verbindingen. De mogelijkheden om alsnog over te stappen naar een andere route, worden in de praktijk van het voortgezet onderwijs belemmerd door vormen van toezicht waar scholen mee te maken hebben (zie 1.2). Kinderen die meer tijd nodig hebben om de passende leerroute te vinden, worden daarmee beperkt in hun kansen alsnog de meest passende route te doorlopen.

Leerroutes als selffulfilling prophecy

De verschillende leerroutes, die volgens de selectie het beste ‘passen’ bij leerlingen, werken als een selffulfilling prophecy: leerlingen gaan zich gedragen naar het leerroute-etiket dat hen is toebedeeld.^{35 36 37} Dat geldt ook voor hun leraren, het lesaanbod en de manier waarop ouders naar hun kinderen kijken (zie kader). Dit maakt dat het onderzoek naar de ‘juistheid’ van de adviezen ook moeilijk op waarde te schatten is. We weten immers nooit wat er gebeurd zou zijn als een leerling een andere route was gaan volgen: wellicht had een andere leerroute beter gepast bij zijn of haar talenten en ook bij het cognitieve vermogen. Uit onderzoek blijkt dat kinderen baat hebben bij het krijgen van

-
- 35 Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0902_3
- 36 Francis, B., Connolly, P., Archer, L., Hodgen, J., Mazenod, A., Pepper, D., Sloan, S., Taylor, B., Tereshchenko, A., & Travers, M.-C. (2017). Attainment grouping as self-fulfilling prophecy? A mixed methods exploration of self-confidence and set level among Year 7 students. *International Journal of Educational Research*, 86, 96-108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.09.001>
- 37 Peterson, E. R., Rubie-Davies, C., Osborne, D., & Sibley, C. (2016). Teachers' explicit expectations and implicit prejudiced attitudes to educational achievement: Relations with student achievement and the ethnic achievement gap. *Learning and Instruction*, 42, 123-140. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.010>

Selffulfilling prophecy

Onderzoeker Robert Rosenthal en schoolleider Lenore Jacobson hebben deze selffulfilling prophecy met een experiment in een klas aangetoond. De uitkomsten van hun onderzoek hebben ze uitgebreid beschreven in hun boek 'Pygmalion in the classroom'. Dit was in 1954. Het leidde tot veel ongelof. En tot veel herhalingen van hun onderzoek. Zo langzamerhand is er genoeg bewijs dat selffulfilling prophecy echt bestaat. Leraren gedragen zich anders – aardiger – tegen leerlingen waarvan ze hoge verwachtingen hebben, bieden meer hulp, dagen de leerlingen meer uit met bijvoorbeeld moeilijkere opdrachten of lesstof en geven meer positieve feedback. Ook krijgen de leerlingen waar de leerkracht positiever over is vaker de beurt. Zo beïnvloedt een leraar het zelfvertrouwen en de motivatie van leerlingen.

Het plaatsen van leerlingen in groepjes kan ertoe leiden dat leerlingen zich gaan gedragen naar het etiketje dat ze hebben gekregen. Zo kunnen toetsscores het zelfbeeld van leerlingen niet alleen beschadigen, maar het kan er ook toe leiden dat leerlingen weinig geloof hebben dat ze er wat aan kunnen veranderen. Daarom is het belangrijk om van alle leerlingen hoge, of liever, volle verwachtingen te hebben.

het voordeel van de twijfel.³⁸ Ander onderzoek laat zien dat het hebben van ‘volle’ verwachtingen bijdraagt aan het creëren van een schoolomgeving die leerlingen stimuleert zich optimaal te ontplooiën.³⁹ Uitkomsten van dergelijke onderzoeken zouden reden kunnen zijn voor het geven van passendere schooladviezen. Maar dit is niet het geval.

De rol van de Inspectie van Onderwijs en hoge rendementen

Voor scholen in het voortgezet onderwijs is het systeem zo ingericht dat zij kunnen rekenen op een positieve waardering van de Inspectie van het Onderwijs wanneer leerlingen op hun geadviseerde schoolroute adequaat presteren, niet tussentijds van schoolroute (moeten) veranderen en examenresultaten behalen die daarmee in lijn zijn. Kortom, hoge rendementen. Dit maakt dat zij in de optiek van de Inspectie van het Onderwijs hun opdracht goed uitvoeren en kunnen rekenen op een goede beoordeling en interesse van ouders. Scholen zijn daardoor voorzichtig in het aannemen van leerlingen, het laten doorstromen van leerlingen of het bieden van doorstroommogelijkheden gedurende een leerroute.⁴⁰⁻⁴¹ Het belang van de leerling om uitgedaagd te worden en daarin het voordeel van de twijfel te krijgen, staat op gespannen voet met het belang van de school dat zo veel mogelijk leerlingen de verwachtingen van de leerroute weten waar te maken. Zo belemmert het systeem van toezicht, verantwoording en waardering de mogelijkheden van een school om positievere adviezen om te zetten in kansrijke plaatsingen of leerlingen tussentijds te laten veranderen van leerroute. Dit maakt dat de Onderwijsraad spreekt van ‘padafhankelijkheid’ in

38 Korthals, R. A. (2021). Tracking students in secondary education: Consequences for student performance and inequality [Proefschrift, Universiteit Utrecht]. Utrecht University Repository.

39 We gebruiken hierbij bewust de term ‘volle’ verwachtingen. In de literatuur wordt veelal gesproken over het hebben van ‘hoge’ verwachtingen. Daarmee wordt bedoeld dat leerlingen uitgedaagd moeten worden het beste uit zichzelf te halen. ‘Hoog’ doelt in deze context niet op een hiërarchie van schoolvormen waaraan verwachtingen worden gesteld maar op het stimuleren van de ontwikkeling van leerlingen door hen uit te dagen. Door dit soort hoge verwachtingen te stellen, leren kinderen vertrouwen te ontwikkelen in hun eigen kunnen en krijgt ieder kind de mogelijkheid om het beste uit zich te halen – waarbij het beste voor elk kind kan verschillen.

40 Onderwijsraad. (2021). Later selecteren, beter differentiëren. Advies. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/04/15/later-selecteren-beter-differentieren>

41 Inspectie van het Onderwijs. (2023). De Staat van het Onderwijs 2023. Rijksoverheid. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2023/05/10/staat-van-het-onderwijs-2023>

het voortgezet onderwijs: ‘de start van leerlingen in het voortgezet onderwijs bepaalt steeds meer de verdere schoolloopbaan’.⁴²

Het risico van segregatie

De ongelijke leerkanen die de verschillende leerroutes typeren, zorgen ervoor dat de verschillen tussen leerlingen alleen maar groter worden: de positie van de leerlingen met vwo- adviezen wordt sterker ten opzichte van leerlingen op het vmbo. Dit wordt nog eens versterkt door het feit dat kinderen uit meer welvarende gezinnen vaker op scholen zitten die gekenmerkt worden door een professioneel bevoorrechte cultuur dan kinderen uit minder welvarende gezinnen.⁴³ Dit wordt ook wel het Mattheüs-effect genoemd.⁴⁴ Het vroege selecteren en ordenen van leerlingen in zeven verschillende leerroutes zorgt ervoor dat leerlingen al op jonge leeftijd gesegregeerd raken en elkaar nauwelijks meer ontmoeten. Dit is des te meer een probleem als de leerlingen in de verschillende routes geen afspiegeling vormen van de maatschappij als geheel. Dan kan van de school als ‘oefenplaats’ voor de samenleving niet veel waarde uitgaan en wordt inclusie een moeilijk uitvoerbaar streven. In zo’n situatie wordt ‘burgerschap’ niet iets dat je op school kunt voorleven en oefenen, maar iets wat je alleen in theorie leert.

Selectief onderwijs en self-efficacy

Het selectieve Nederlandse onderwijssysteem heeft gevolgen voor de deelnemers. Er is onderzoek gedaan naar het vertrouwen in eigen kunnen, de ‘self-efficacy’, en prestaties, onder andere met internationaal vergelijkend onderzoek. Leerlingen behalen betere resultaten op school wanneer zij veel vertrouwen hebben in hun eigen kunnen. Kinderen die opgroeien in een selectief onderwijssysteem blijken vaker weinig vertrouwen te hebben in hun eigen kunnen en daarmee minder vertrouwen in wat ze kunnen bereiken. Uit data van de OESO blijkt dat Nederlandse kinderen ver onder het gemiddelde van de OESO scoren

⁴² Onderwijsraad. (2021). Later selecteren, beter differentiëren. Advies. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/04/15/later-selecteren-beter-differentieren>

⁴³ Inspectie van het Onderwijs. (2018). De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag over 2016/2017. Inspectie van het Onderwijs. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2018/04/11/rapport-de-staat-van-het-onderwijs>

⁴⁴ El Hadioui, I. (2022). Grip op de mini-samenleving. Amsterdam: Uitgeverij Sociale Studies.

als het gaat om vertrouwen in hun eigen kunnen.⁴⁵ Dit kan betekenen dat de inrichting van het Nederlandse onderwijsstelsel dus niet alleen invloed heeft op het zelfvertrouwen van jongeren maar ook nadelig is voor hun prestaties.

Veel toetsen en vroeg selecteren leidt niet tot betere prestaties

Internationale onderzoeken, waarin onderwijsstelsels vergeleken worden, laten zien dat vroeg selecteren niet leidt tot betere prestaties.^{46 47} Daarnaast wijzen ook tal van internationale onderzoeken en onderzoekers op de gevaren van frequent toetsen en met name het grote gewicht dat aan toetsuitkomsten wordt toegekend (high stakesness). Dit leidt niet alleen tot prestatiedruk bij leerlingen. Zij refereren daarbij ook aan het terugslageffect van toetsing op onderwijs: hoe belangrijker de uitkomsten van toetsen voor scholen en hun leraren, hoe meer het onderwijs de neiging heeft zich te beperken tot wat in de toetsing aan bod komt. Zo verschaalt het onderwijsaanbod tot dat wat meetbaar gemaakt wordt en meetelt.^{48 49 50}

Ook in Nederland heeft de Onderwijsraad de afgelopen tijd in diverse rapporten aandacht gevraagd voor de gevolgen van vroege selectie in relatie tot kansengelijkheid en de gevolgen van toetsing hierbij.⁵¹ Zij uiten hun zorgen over de focus op toetsing en de beperkte aandacht die vervolgens uitgaat naar de andere delen van het curriculum.⁵² De manier van toetsen zorgt voor min-

⁴⁵ Meelissen, M. R. M., Maassen, N. A. M., Gubbels, J., van Langen, A. M. L., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., & Wolbers, M. (2023). Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht. Utrecht: Onderzoeksinstituut voor Onderwijs.

⁴⁶ Strello, A., Strietholt, R., Steinmann, I., & Siepmann, C. (2021). Early tracking and different types of inequalities in achievement: Difference-in-differences evidence from 20 years of large-scale assessments. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 33(1), 139-167. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09360-2>

⁴⁷ Van de Werfhorst, H. (2019). Early tracking and social inequality in educational attainment: Educational reforms in 21 European countries. Amsterdam: Uitgeverij Onderwijs en Samenleving.

⁴⁸ Ravitch, D. (2010). *The death and life of the great American school system: How testing and choice are undermining education*. New York, NY: Basic Books.

⁴⁹ Nichols, S. L., & Berliner, D. C. (2007). *Collateral damage: How high-stakes testing corrupts America's schools*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

⁵⁰ Popham, W. J. (2001). *The truth about testing: An educator's call to action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

⁵¹ Onderwijsraad. (2024, 19 november). Brief aan Tweede Kamer. Geraadpleegd op [21 november 2024], van <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/brieven/2024/11/19/brief-aan-tweede-kamer>.

⁵² In de volgende rapporten van de Onderwijsraad is hierop gewezen: Een smalle kijk op onderwijskwaliteit, 2013, De volle breedte van onderwijskwaliteit; van smal beoordelen

der ruimte, aandacht én waardering voor talenten die niet op het gebied van rekenen, lezen en taalverzorging liggen.

Ongelijke investeringen en verwachtingen

Het is nadrukkelijk niet de bedoeling kansengelijkheid te zien als het bieden van hetzelfde aan iedereen. Vanuit pedagogisch oogpunt is verschil het startpunt. Het voortdurend vergelijken van leerlingen en hun prestaties met referentieniveaus staat dan ook op gespannen voet met die pedagogische waarde. Gelijkheid is niet het streven, maar gelijkwaardigheid. Dat kan betekenen dat ongelijke investeringen nodig en passend zijn bij verschillende groepen. In de gemeente Utrecht is dat vastgelegd in het leidend principe 'ongelijk investeren voor gelijke kansen': in Utrecht wordt extra ingezet op ondersteuning van degenen die dat het meest nodig hebben. Niet omdat kansen daardoor gelijk worden, maar wel om ieders leven kansrijker te maken.⁵³ Dit betekent dat extra middelen uitgaan naar de burgers die het in financieel of sociaal opzicht moeilijk hebben.

De ongelijkwaardigheid van de verschillende leerroutes zorgt niet alleen dat er nauwelijks ruimte is voor andere talenten, maar leidt ook tot verschillen in investeringen in jongeren. Samenleving en onderwijsveld investeren per saldo namelijk meer in de ontwikkeling van degenen die na de selectie de havo/hbo-route of de vwo-/wo-route bewandelen. Er zullen altijd verschillen zijn in kosten van opleidingen, dat geldt voor opleidingen op het wo evenals opleidingen op het mbo. Problematischer is het, als er systematische verschillen in investeringen zijn in verschillende leerroutes en daarmee ook in de ontwikkeling van de jongeren. Zo kan er een verschil zitten van meerdere tienduizenden euro's tussen onderwijsinvesteringen in jongeren die via het vmbo een driejarige mbo-opleiding volgen en jongeren die na het vwo uiteindelijk een wo-master behalen.

Naast onderwijsuitgaven investeren we ook ongelijk in de aanvullende voorzieningen van jongeren, die effect hebben voor hun verdere ontwikkeling. Het verhaal van Milio van der Kamp en zijn klasgenoten is geen uitzondering. Waar havo- en vwo-leerlingen op schoolreis vaak herhaaldelijk naar het buitenland gaan en de kans krijgen om de wereld te ontdekken, blijven veel leerlingen op het vmbo vaak binnen de Nederlandse grens, en zelfs binnen de eigen regio.

naar breed verantwoord, 2016, Doorgesloten differentiatie in het onderwijsstelsel, 2019, Later selecteren, beter differentiëren, 2021

53 Gemeente Utrecht. (2022). Coalitieakkoord Utrecht 2022-2026. <https://www.utrecht.nl/bestuur-en-organisatie/college-van-b-en-w/coalitieakkoord>

“Het enige lichtpuntje was het vooruitzicht op de eindejaarsreis. Mijn vrienden op chique scholen in Zuid vertelden me over hun eindejaarsreizen, ze gingen naar Londen, Parijs, soms zelfs naar Tokio en sliepen in hotels of hostels midden in de stad. Ik wist dat zulke plekken niet voor ons waren weggelegd, maar toen we onze eindejaarsreis gingen bespreken kon ik niet wachten om te horen waar we naartoe zouden gaan. [...] We leerden al snel dat je met 1500 euro niet heel ver komt. Een reis naar Londen was in de verste verte niet haalbaar, dus eindigden we in een oude bunker aan de rand van Amsterdam, voor drie dagen. Er was daar niets behalve twee slaapzalen, wat oude douches, een keuken, een oude radio en een veldje waar je spelletjes kon doen. [...] Op de ochtend van vertrek hadden we de boodschappen verdeeld. Met onze slaapkleding en boodschappentassen stapten we vervolgens op de fiets richting de bunker. Het was de karigste eindejaarsreis die ik me ooit had kunnen voorstellen. Hoewel we het nog best gezellig hebben gehad met elkaar, moest ik telkens denken aan mijn vrienden op de lyceums en gymnasiums die Europa of Azië aan het ontdekken waren, soms zelfs twee weken lang. Het was voor mij het ultieme bewijs dat wij inderdaad minder belangrijk waren, het afvoerputje van het onderwijs waar niemand naar om hoefde te kijken.”

Milio van de Kamp over zijn vmbo-eindreis in het boek ‘Misschien moet je iets lager mikken’ (2023, p. 82/83)

Hetzelfde geldt voor andere schooluitjes en activiteiten: in plaats van een uitje naar het Rijksmuseum of de Efteling blijven zij vaker binnen hun eigen wijk. Deze zijn veelal eenvoudiger en minder gericht op het uitbreiden van hun cultureel en sociaal kapitaal. Vaak is dit zo omdat schoolreisjes met ouderbijdragen worden gefinancierd. In bepaalde wijken en bij sommige scholen zijn er minder ouders die een (grote) bijdrage kunnen leveren. Wanneer ouders daarvoor onvoldoende middelen hebben, wordt het budget verkleind en worden reisjes en activiteiten eenvoudiger. Daardoor kunnen leerlingen in scholen en wijken met minder welvarende bewoners, en daarmee vooral de leerlingen op het vmbo, minder gevarieerde en bijzondere ervaringen opdoen dan hun medeleerlingen op havo en vwo. De kansengelijkheid van jongeren met verschillende sociaaleconomische status, die in de selectie al een enorme rol heeft gespeeld, wordt daarmee verder vergroot.

Verschillen na de middelbare school

Na de middelbare school starten de meeste jongeren hun studententijd op het mbo, hbo of wo. Er doen zich wezenlijke verschillen voor tussen de onderwijsvormen hoe de studententijd eruitziet. Dit heeft te maken met de mogelijkheden die er zijn voor de diverse studentenpopulaties en hoe dit gefinancierd wordt. In de traditionele studentensteden met een groot en actief studenten- en verenigingsleven wordt veel geïnvesteerd en gefaciliteerd voor hbo- en wo-studenten. Zo ontvangen studentenorganisaties, voornamelijk door en voor hbo- en wo-studenten, ondersteuning vanuit hun onderwijsinstellingen, bijvoorbeeld door subsidies, bestuursbeurzen, hulp bij professionalisering of ondersteuning door een studentenpsycholoog. Veel studentensteden hebben daarnaast een studentensportcentrum of sportfaciliteiten waar studenten voor gereduceerde tarieven kunnen sporten en onderdeel kunnen worden van studentensportverenigingen. Hogescholen en universiteiten hebben meerdere medewerkers in dienst die voor deze en andere studenten zaken verantwoordelijk zijn. De middelen die instellingen hiervoor inzetten, komen uit de aanvullende budgetten voor onderwijsmiddelen. Budgetten die er niet altijd zijn in mbo-begrotingen.

Het studentenleven biedt deelnemende studenten niet alleen feestjes, maar ook kansen voor sociale, persoonlijke en professionele ontwikkeling. Studenten ontmoeten elkaar in het verenigingsleven talloze andere studenten van diverse opleidingen en krijgen de mogelijkheid om in bestuur of commissieverband ervaringen en vaardigheden op te doen die van pas komen in hun loopbaan en verdere leven. En naast studie- en gezelligheidsverenigingen zijn er ook veel verenigingen op het gebied van cultuur, muziek, geloof of levensbeschouwing,

waar je gelijkgezinden kunt ontmoeten. Veel verenigingen bieden daarnaast de mogelijkheid om betaalbaar deel te nemen aan culturele activiteiten of internationale ervaringen. Alleen in Utrecht al zijn er meer dan 120 studentenorganisaties die studenten deze kansen bieden ⁵⁴. Zelfs zaken die niet uitsluitend of specifiek voor studenten zijn georganiseerd, kunnen voordelig zijn voor hbo- en wo-studenten, zoals kortingen op de zorgverzekering, het rijbewijs of sport-schoolabonnement, of exclusieve studentenavonden in horecagelegenheden.

Studenten die op zichzelf of met anderen betaalbaar willen wonen, kunnen gebruik maken van voorzieningen voor studentenhuisvesting. (Overwegend) hbo- en wo-studenten krijgen daarmee de kans om een aantal jaar (redelijk) betaalbaar en centraal te wonen. Dit maakt het mogelijk om in andere steden te studeren en te wonen dan in hun thuisstad, wat helpt in het proces naar zelfstandigheid. Hospiteren is in veel studentensteden de norm voor de verdeling van kamers en de selectie vindt vaak plaats door de andere bewoners. Daarin trekken de mbo-studenten vaak aan het kortere eind, wat de verschillen tussen groepen studenten verder versterkt. In gesprekken rondom de huisvesting van mbo-studenten wordt vaak het argument genoemd dat zij nog jong zijn en daarom vaak bij hun ouders (willen) wonen. Natuurlijk zal dit het geval zijn, maar er zijn ook meer dan genoeg mbo-studenten die wél graag op zichzelf willen wonen maar vanwege hun opleiding worden buitengesloten bij hospiteeravonden. Ook gebeurt het dat zij zich simpelweg niet mogen inschrijven bij sommige studentenwoningcomplexen.

Niet alleen de kansen en ervaringen van leerlingen en studenten van verschillende onderwijsvormen zijn ongelijk maar ook de verwachtingen en eisen die aan hen gesteld worden. Zo hebben de leerlingen en studenten in de beroepsgerichte opleidingen niet meer maar juist minder tijd om zich te ontwikkelen en keuzes te maken die bepalend zijn voor hun (volwassen) leven. Vmbo-leerlingen moeten al veel jonger kiezen voor een beroepsprofiel dan havo- en vwo-leerlingen. Wiens voorkeurprofiel niet op een vmbo-school in de omgeving wordt aangeboden, heeft pech en moet óf ver reizen óf een ander profiel kiezen. En ook na het vmbo vragen we hen op jonge leeftijd (16 jaar) te kiezen voor een opleiding en een beroep. Vervolgens verwachten we dat zij veel eerder (vaak nog onder de 20 jaar) als volwaardig werknemer de arbeidsmarkt betreden, pensioen gaan afdragen en belasting gaan betalen – in tegenstelling tot de hbo- en wo-studenten die dezelfde stap naar het volwassen leven vaak later pas maken.

⁵⁴ Bestuurlijk Actief Utrecht. (z.j.). Overzicht erkende organisaties. Utrecht: Bestuurlijk Actief Utrecht. Geraadpleegd van <https://bestuurlijkactiefutrecht.nl/erkenning-entoesing/overzicht-erkende-organisaties/>

Verschillen op de arbeidsmarkt

Op de arbeidsmarkt doen zich verschillen voor die afhankelijk zijn van de vooropleiding. Er zijn financiële verschillen tussen afgestudeerden van mbo, hbo en wo. Mbo'ers verdienen over het algemeen minder⁵⁵ en verwerven, mede daardoor, minder maatschappelijke status. Vaak wordt verwezen naar de welverdienende loodgieter. Hoewel enkele sectoren en beroepen een behoorlijk inkomen bieden aan mbo-opgeleiden, verdient een mbo-opgeleide werknemer gemiddeld minder.⁵⁶ Daarnaast lopen de mbo'ers eerder en vaker tegen een salarisplafond aan en hebben zij minder doorgroeimogelijkheden. Mbo-opgeleiden worden in sollicitaties vaak geconfronteerd met het feit dat zij niet beschikken over het benodigde “werk- en denkniveau”.⁵⁷ De functiehuisen van organisaties zijn vaak zo ingericht dat functieschalen gekoppeld zijn aan het diploma van de medewerker. In zo'n bedrijf of organisatie is het lastig voor een mbo-opgeleide medewerker om door te groeien, soms zelfs bij gelijke geschiktheid of uitstekende prestaties.

Aanhoudende kansenongelijkheid en segregatie

Tegen deze achtergrond is het ouders niet te verwijten dat zij hopen dat hun kind naar de hogeschool of universiteit gaat. Ouders willen immers ‘het beste’ voor hun kind. En de ongelijke kansen en verschillen op tal van terreinen werken lang door. In inkomen, maar ook in gezondheid en levensverwachting. Mensen in de laagste inkomenscategorie leven niet alleen korter, maar kampen ook veel langer met gezondheidsproblemen.⁵⁸ Ook in Utrecht, een stad waar

55 Het Geld College. (2024). Gemiddelde salaris per leeftijd. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.hetgeldcollege.nl/gemiddelde-salaris-per-leeftijd>

56 van der Velden, R., & Glebbeek, A. (2024). Het MBO in de onderwijswedloop: Kan de ladder ooit een waaier worden? Maastricht University, Graduate School of Business and Economics. GSBE Research Memoranda Nr. 006 <https://doi.org/10.26481/umagsb.2024006>

57 In Utrecht plaatsen we vraagtekens bij het concept “werk- en denkniveau”. Ten eerste roepen deze termen de twijfels op of er één opleidingsspecifiek werk- en denkniveau bestaat (een wo-student geneeskunde heeft op andere manier leren denken en werken dan een wo-student culturele antropologie). Ten tweede is de term juist bedoeld om ook kandidaten met andere opleiding een kans te geven als zij door aanvullende ervaringen een denk- en werkwijze hebben ontwikkeld, die hen in staat stelt om de functie in kwestie uit te kunnen oefenen. Echter, het criterium “werk- en denkniveau” wordt helaas niet op deze manier toegepast maar in sollicitatieprocessen meestal gebruikt als filter voor iedereen die niet beschikt over het daarbij genoemde diploma.

58 Centraal Bureau voor de Statistiek. (2023). Gezonde levensverwachting; inkomen en welvaart. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/85445NED>

28 procent van de bewoners onder de categorie “middelbaar opgeleid” valt (met een afgeronde havo-, vwo- of mbo-opleiding zonder aanvullende diploma’s), heeft deze groep meer risico op bestaansonzekerheid en ernstige eenzaamheid dan Utrechters met een hbo- of wo-opleiding. Inwoners met een mbo-/havo- of vwo-diploma geven in vergelijking met inwoners met een hbo- of wo-diploma minder vaak aan gelukkig te zijn (74% tegenover 86%) en tevreden te zijn met hun leven (81% tegenover 91%). De achterstanden van middelbaar opgeleiden nemen over de jaren steeds meer toe.⁵⁹ ⁶⁰ Dit is niet het rechtstreekse gevolg van hun diploma, maar van vooral van de kansen die ze gegeven hun diploma hebben op gezonde werk- en leefomstandigheden.

De groep met een hbo- of wo-opleiding is onevenredig oververtegenwoordigd in de politiek en aan bestuurlijke tafels. Er zijn nauwelijks leden in de Tweede Kamer of personen met een bestuursfunctie die een mbo-opleiding hebben gevolgd. De politiek is daarmee dan ook geen representatieve afspiegeling van de Nederlandse bevolking.⁶¹ Dit heeft gevolgen voor wiens belangen worden behartigd, welke besluiten worden genomen en waarover beleid wordt gevormd. En het heeft invloed op de mate waarin mbo-opgeleiden zich gezien, gehoord en vertegenwoordigd voelen door de politiek.⁶² Het probleem houdt zich daarmee zelf in stand: wie bepaalt over onderwijs, gezondheid, bestaanszekerheid en welvaart, staat vaak verder af van de realiteit van mbo-opgeleiden en representeert dit geluid daardoor minder.

-
- ⁵⁹ Utrecht Monitor. (n.d.). Over Utrecht Monitor. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://utrecht-monitor.nl/over-utrecht-monitor>
- ⁶⁰ Volksgezondheidsmonitor. (n.d.). Gezondheidsverschillen bij volwassenen. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://volksgezondheidsmonitor.nl/uitgaven/gezondheidsverschillen-bij-volwassenen>
- ⁶¹ VPRO. (2021). Stem een mbo’er de Kamer in. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.vpro.nl/programmas/tegenlicht/lees/artikelen/2021/stem-een-mboer-de-kamer-in.html>
- ⁶² Voorbeeld: Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu. (2022). Mentale gezondheid: brochure: “Ik ben maar een mbo’er”. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van https://www.rivm.nl/sites/default/files/2022-06/22402583_013851_Mentale%20gezondheid%20brochure_V6.1_TG.pdf

De selectiemaatschappij heeft invloed op het zelfbeeld

De selectiemaatschappij heeft impact op de manier hoe jongeren naar zichzelf en de wereld kijken. Dat geldt niet alleen voor degene die door het stelstel en de samenleving ervaren er minder toe te doen. Ook de zelf- en wereldbeelden van de jongeren wiens talenten en ontwikkeling wél tot hun recht komen, worden bevestigd in de huidige selectiemaatschappij. Een systeem waarin de afgestudeerden van de hogescholen en universiteiten hun voordelige positie als gerechtvaardigd en verdiend beschouwen. Zij zijn immers door de selectie heen gekomen, veelal in de veronderstelling dat dit succes volledig aan hun inzet en intelligentie te danken is.

14. Onderwijs als bepaler of als spiegel van de samenleving?

Het onderwijs is bij uitstek de plaats waar kinderen kennismaken met de wereld waarin zij zich bevinden. Politiek filosoof Hannah Arendt spreekt in dat kader over ‘het in de wereld laten komen’ van kinderen en jongeren.⁶³ Het onderwijs dient hen als nieuwe burgers te helpen om de samenleving van morgen vorm te geven. De wereld verandert en doelstellingen moeten door de tijd heen bijgesteld kunnen worden. Daarmee is er geen universeel en tijdloos onderwijsmodel dat altijd past. Het is aan landen zelf om een onderwijsstelsel, onderwijsinhoud en onderwijsuitvoering vorm te geven op zo’n manier dat leerlingen kennis kunnen maken met de samenleving van nu en klaar zijn voor de wereld van morgen. Elke samenleving moet zich voortdurend de vraag stellen of het onderwijs in dienst staat van de doelstellingen die een samenleving voor onderwijs heeft.

Onderwijssystemen kunnen bewust worden gecreëerd en onbewust groeien. Zo is in Nederland een selectief onderwijsstelsel gegroeid, onder andere door druk van een uitbreiding van de leerplicht en daarmee samenhangende groei van onderwijsdeelname. De maatschappelijke tendens neigde naar meer inclusie en kansengelijkheid. Met selectie werd geprobeerd de druk op het onderwijsstelsel, door de toename van onderwijsdeelname, te verlichten. Ook vanuit financiële zorgen en arbeidsmarktbehoeften is selectie een belangrijk kenmerk van het Nederlandse onderwijs gebleven. Hoewel van diverse kanten gewezen wordt op de nadelige gevolgen van het selectiegerichte onderwijsstelsel in Nederland voor kansengelijkheid, lijkt er nog weinig te veranderen. Het vorige kabinet heeft in verschillende notities de wens geuit in onderwijs meer aandacht te hebben voor de breedte van talenten en met een meer positieve benadering naar de breedte van die talenten te kijken.⁶⁴ ⁶⁵ Dat vraagt een andere kijk op talenten dan de eenzijdige blik die nu leidend is voor de selectie. Het voorstel

⁶³ Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens: Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Klement, Amsterdam.

⁶⁴ Rijksoverheid. (2023). Kamerbrief: Meer waardering voor praktijk in het funderend onderwijs. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2023/09/11/kamerbrief-meer-waardering-voor-praktijk-in-het-funderend>,

⁶⁵ Rijksoverheid. (2023). Aanbieding toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap. Geraadpleegd op 30 oktober 2024, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2023/09/08/aanbieding-toekomstverkenning-voor-middelbaar-beroepsonderwijs-hoger-onderwijs-en-wetenschap>

dat oud-minister Dijkgraaf deed om het denken in hiërarchie te vervangen door denken in termen van een waaier – een streven dat zijn opvolger onderwijsminister Bruins wil doorzetten – heeft niet alleen gevolgen voor hoe we naar studenten en leerlingen kijken, maar vraagt om een fundamenteel andere inrichting van het stelsel van onderwijs.

Veranderingen in het stelsel zijn van de lange adem en vragen om een landelijke aanpak. Dit laat onverlet dat er ook op andere manieren te verkennen is hoe het onderwijs meer kansengelijkheid kan bieden. Een zoektocht naar meer gelijkwaardigheid van de nieuwe generatie burgers, die in ons onderwijs worden gevormd en met elkaar onze toekomst vormen. Als we daadwerkelijk een gelijkwaardige waaier van kansen en mogelijkheden willen, dan moeten we opnieuw kijken naar het onderwijsstelsel en de samenleving. Door de manier waarop we ons onderwijsstelsel en investeringen hebben vormgegeven, is de waarde van de diploma's ongelijk en daarmee het toekomstperspectief van de jongeren in het mbo, hbo en op de universiteit.

We streven naar een ombuiging van het huidige stelsel – gericht op selectie – naar een stelsel gebaseerd op een talentenmaatschappij. We willen diversiteit omarmen en uitgaan van verschillen tussen kinderen. Dat vraagt om ruimte voor diversiteit van talent, en ook waarde aan die andere talenten toekennen. Geen behandeling gericht op gelijkvormigheid, maar gelijkwaardigheid van onze onderwijsvormen en daarmee van onze jongeren – juist vanuit hun eigenheid. In het volgende hoofdstuk werken we uit hoe we deze talentenbenadering voor ons zien.

2 Streven naar een talentenmaatschappij

Hoe kan een verandering van de samenleving eruitzien? Hoe kan er ruimte ontstaan voor een breed scala aan talenten? Hoe kunnen diversiteit en inclusie het uitgangspunt daarbij vormen? In Utrecht willen we toe naar een ‘talentenmaatschappij’.

De inrichting van het onderwijsstelsel is van grote invloed op de samenleving van morgen. Om te zorgen dat iedereen in het onderwijsstelsel tot zijn of haar recht komt, is het van belang dat er ruimte is voor het ontdekken en ontwikkelen van ieder talent. Dat geldt zowel voor jongeren met meer praktisch, sociaal of creatief talent als voor jongeren met meer cognitieve talenten. De sociale kloven en kansongelijkheid zijn echter steeds zichtbaarder aanwezig in het onderwijs.⁶⁶ Dit vraagt om verandering en landelijke agendering van dit vraagstuk. Daarnaast onderzoeken we wat we op gemeentelijk niveau kunnen doen om te zorgen voor meer gelijkwaardigheid. We voelen de verplichting dat jongeren in verschillende leerroutes elkaar ontmoeten, samen opgroeien en samen de samenleving vormen. We streven naar een nieuwe werkelijkheid, waarin het onderwijs meer saamhorigheid en gemeenschapsvorming stimuleert onder jongeren. Een werkelijkheid waar iedereen de kans heeft om zijn of haar talenten te ontdekken, te ontwikkelen en we diversiteit omarmen, want diversiteit vormt de basis voor een inclusieve samenleving.⁶⁷ Kortom: we willen van een selectie maatschappij naar een talentenmaatschappij.

Wat is een talentenmaatschappij?

In Utrecht willen we toe naar wat wij noemen een ‘talentenmaatschappij’. Een talentenmaatschappij heeft een duidelijk uitgangspunt: iedereen heeft talenten en iedereen verdient het dat die talenten gezien, erkend en gewaardeerd

⁶⁶ Zie ook: Stichting van het Onderwijs. (2020). Toekomst van ons onderwijs: Discussiestuk. Den Haag. Geraadpleegd van <https://stichtingvanhetonderwijs.nl/themas/de-toekomst-van-ons-onderwijs/>

⁶⁷ Zie ook de Utrechtse Onderwijsagenda. (2022). Het Utrechtse onderwijs in 2040: Koersdocument. Gemeente Utrecht. <https://utrecht.bestuurlijkainformatie.nl/documenten/2022/08/16/koersdocument-het-utrechtse-onderwijs-in-2040>

worden. Voor het onderwijs betekent dit dat we alle leerlingen en studenten als gelijkwaardig beschouwen – ongeacht talent, schooladvies of studiekeuze. Gelijkwaardig maar niet gelijk: geen gelijke behandeling maar juist ruimte voor het maken van verschil. Geen uniformiteit maar diversiteit.

Het onderwijs moet een plek zijn waar leerlingen de ruimte krijgen om ‘in de wereld te komen’, zoals Hannah Arendt dat stelt (zie ook paragraaf 1.4). Het moet de plek zijn waar leerlingen hun eigen talenten kunnen ontdekken, ontwikkelen en verder vormgeven op een manier die aansluit bij waar ze goed in zijn, wat bij hen past en wat ze aantrekt. Niet om kinderen en jongeren helemaal zelf te laten bepalen wat ze willen leren, maar wel om ze uit te dagen kennis te nemen van wat de huidige generatie waardevol vindt om over te dragen. Daarbij is het aan de nieuwe generatie om die kennis en kunde vervolgens op waarde te schatten. Concreet betekent dit dat er wel degelijk een curriculum is waarin leerlingen een gedegen kennisbasis krijgen aangereikt en kunde om daarmee om te gaan. Onderwijs is immers niet vrijblijvend. We hebben een onderwijsprogramma nodig dat borgt en benadrukt dat leerlingen hun basis zodanig op orde hebben dat een succesvolle deelname aan de samenleving en arbeidsmarkt voor iedereen mogelijk is. Daar past ook toetsing bij. Toetsing gericht op het verkrijgen van informatie waar een leerling staat en welke stap de leerling daarna het beste kan zetten. Kortom: toetsing in dienst van het leren.⁶⁸

Kwalificatie, socialisatie en subjectificatie

In een talentenmaatschappij sluit het onderwijs aan op drie relevante domeinen waarop onderwijs zich moet richten en waarop onderwijsdoelen zijn geformuleerd⁶⁹:

- ▣ kwalificatie;
- ▣ socialisatie;
- ▣ subjectificatie.

In dit denken heeft kwalificatie betrekking op het vergaren van kennis en vaardigheden (competenties) die nodig zijn om te kunnen functioneren op de arbeidsmarkt. Socialisatie is gericht op het meer in de breedte kunnen functioneren in de samenleving. Subjectificatie tenslotte is gericht op de ontwikkeling

⁶⁸ Wiliam, D. (2022). Curriculum, pedagogy, and assessment; in that order [Keynote presentation]. Principals Academy. https://pai.sg/index.php?option=com_content&view=article&cid=395&Itemid=88

⁶⁹ Biesta, G. (2015). Het prachtige risico van onderwijs. Culemborg: Phronese.

van een individu in het ontdekken wie het is en hoe het zich verhoudt en wil verhouden tot de bestaande samenleving.

Het idee van een gelijkwaardige talentenmaatschappij moet niet alleen zichtbaar zijn in de verhouding tussen onderwijsvormen, leerlingen en studenten, maar ook in hoe het onderwijssysteem is ingericht – ook voor scholen, docenten en bestuurders. Het formuleren van een heldere pedagogische opdracht kan helpen om een antwoord te formuleren op de vraag: waartoe dient ons onderwijs? Onderwijs is volgens pedagoog Biesta altijd te zien als een interventie in het leven van een ander mens: onderwijspraktijken zijn socialisatiepraktijken.⁷⁰ Afhankelijk van een samenleving kan socialisatie verschillend worden gezien en uitgewerkt. In de praktijk verandert dit ook, afhankelijk van het tijdperk waarin we leven. Het vraagt dan ook voortdurend debat om als samenleving na te denken hoe socialisatie moet worden gezien en uitgewerkt. Zo bepaalt de samenleving het doel en de functie van onderwijs. En de balans tussen kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Want onderwijs is niet alleen bedoeld om individuen te leren zich te voegen in de bestaande maatschappij en zich aan die maatschappij aan te passen. De focus moet ook gericht zijn op het individu en op het cultiveren van de menselijkheid van iedere individuele leerling.⁷¹ Balans dus in ruimte voor het individu, als onderdeel van een gemeenschap of samenleving, dus altijd in samenhang met de sociale en professionele context.

We zien de behoefte aan een heldere onderwijsbedoeling ook terug in recente ontwikkelingen. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap is bijvoorbeeld in 2023 een toekomstverkenning gestart naar de inrichting van het vervolgonderwijs in 2040.⁷² Hierin worden drie perspectieven gekozen als mogelijk startpunt voor het onderwijsstelsel:

- ▣ de aansluiting met en behoeften van de arbeidsmarkt;
- ▣ de uitdagingen en opgaven van de samenleving en
- ▣ de individuele ontwikkeling van de student.

⁷⁰ Biesta, G. (2016). Het leren voorbij: Democratisch onderwijs voor een menselijke toekomst. Culemborg: Phronese.

⁷¹ Idem

⁷² Eimers, T. (red.) (2023) Vandaag is het 2040. Toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap: Deel 1, Kernrapport. Nijmegen/Utrecht/Enschede/Amsterdam: KBA Nijmegen, ResearchNed, Andersson Elfiers Felix, CHEPS, Kohnstamm Instituut

In de uitwerking van de drie opties, waarin wij kansen zien voor een talentenmaatschappij, wordt al duidelijk dat in bepaalde mate ook aanpassingen in het funderend onderwijs belangrijk zijn. Ook wij gaan in de aanloop naar een talentenmaatschappij uit van de nauwe verbinding tussen basis-, voortgezet en vervolgonderwijs. Onze oproep is daarom ook om niet alleen een stelselerspectief te kiezen voor het vervolgonderwijs. Het is belangrijk om oog te hebben voor de effecten van de ene onderwijsvorm op de andere.

Gelijkwaardige inrichting van het onderwijs

In een talentenmaatschappij is oog voor de enorme diversiteit aan talenten. Naast een goede gezamenlijke basis moet er ook ruimte zijn om andere talenten van leerlingen zichtbaar te maken. Zodat alle leerlingen successen ervaren op hun talenten. Dit geldt dus zowel voor cognitief talent als voor creatief, sportief, sociaal, of een ander talent. In zo'n maatschappij doen alle talenten ertoe. Toetsing vormt een belangrijk en natuurlijk onderdeel van onderwijs en leren en kan daarbij gebruikt worden als hulpmiddel voor het verkrijgen van inzicht in eigen ontwikkeling, kwaliteiten en behoeften. Recente ontwikkelingen gericht op meer formatieve vormen van toetsen in voortgezet en vervolgonderwijs sluiten hier goed op aan.⁷³

We kijken hierbij ook naar het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en zien kansen voor een talentenbenadering. In verschillende kamerbrieven pleit Mariëlle Paul, voormalig minister en huidig staatssecretaris voor het funderend onderwijs, voor een herwaardering van opleidingen en talenten “zodat het stelsel recht doet aan alle leerlingen, onderwaardering van talent voorkomt en voorziet in de behoefte aan vakmensen”.⁷⁴ ⁷⁵ Ook haar beschouwing komt in veel opzichten overeen met de kritiek op de selectiemaatschappij in dit paper en voorstellen voor een talentenmaatschappij. In de brieven herkent zij een aantal uitdagingen die wij in hoofdstuk 1 schetsen en verkent meerdere

⁷³ SLO, Wageningen University & Research, Hogeschool Utrecht & VO Raad. (2021). Special formatief evalueren: Werken aan groei. SLO. <https://www.slo.nl/@18205/special-formatief-evalueren-werken-groei/>

⁷⁴ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). Kamerbrief over meer waardering voor praktijkgericht onderwijs. Rijksoverheid. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2023/09/11/kamerbrief-meer-waardering-voor-praktijk-in-het-funderend>

⁷⁵ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2024). Kamerbrief over de waardering van praktijkgericht onderwijs en de toekomst van het vmbo. Rijksoverheid. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2024/06/07/de-waardering-van-praktijkgericht-onderwijs-en-de-toekomst-van-het-vmbo>

maatregelen om deze aan te gaan. Zo pleit zij voor meer praktijkgericht aanbod in het funderend onderwijs, meer ontmoeting tussen leerlingen van de verschillende onderwijsvormen en een passendere advisering.

Zoals ook in de toekomstverkenning van de minister van OCW geschetst, valt er veel winst te behalen door de overstap uit te stellen naar een hogere leeftijd. Leerlingen langer bij elkaar in de klas houden helpt om het risico op kansongelijkheid te verminderen. Door latere en flexibelere overgangen krijgen leerlingen meer tijd om hun talenten verder te ontwikkelen en door te stromen naar opleidingen die daar goed op aansluiten. Bovendien kan langer samen optrekken een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van burgerschap, omdat de school op die manier beter een realistische samenleving representeert dan nu het geval is. Ook op gemeentelijk niveau willen wij onderzoeken hoe wij deze landelijke beleidslijn kunnen ondersteunen. Echter, het voornemen van het kabinet om de subsidies voor brede brugklassen af te schaffen, is in strijd met dit streven naar meer kansengelijkheid.⁷⁶

Bij een gelijkwaardige talentenmaatschappij hoort ook een gelijkwaardige investering in onze jongeren. In hun onderwijs, maar ook in de sociale, persoonlijke en professionele ontwikkeling die wij buiten het onderwijs om organiseren, zoals schoolreisjes, culturele activiteiten of voorzieningen voor studenten. Dat betekent niet dat alle uitgaven hetzelfde moeten zijn voor alle leerlingen en studenten. We moeten kritisch kijken naar wat nodig is om binnen de verschillende onderwijsvormen en leerroutes te zorgen dat de bedoeling van onderwijs gerealiseerd kan worden. Zodat jongeren hun talenten zo goed mogelijk kunnen ontplooien en dat zij zich op een passende manier kunnen ontwikkelen om aan de samenleving deel te nemen.

Het studentenleven hoort voor alle studenten toegankelijk te zijn. Studenten verdienen de kans en de keuze om elkaar te ontmoeten, hun persoonlijkheid verder te vormen en met elkaar plezier te hebben. Alleen al door het leeftijdsverschil zijn er verschillen tussen de studentenpopulaties, maar deze verschillen mogen niet de reden zijn om vooraf de keuzes te maken voor de jongeren. Het is belangrijk dat zij de ruimte krijgen hierin eigen keuzes te maken en daarbij geen belemmeringen ervaren in toegankelijkheid.

⁷⁶ Rijksoverheid (2024): Regeerprogramma kabinet-Schoof. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2024/09/13/regeerprogramma-kabinet-schoof>

Om gelijkwaardige deelname daadwerkelijk mogelijk te maken, zijn er financiering en initiatief nodig vanuit het mbo en daarmee ook uit de Rijksmiddelen. Investerings om de kansen en mogelijkheden voor alle studenten gelijk te trekken, maken ook de studiekeuze voor het mbo, hbo en wo gelijkwaardiger – en daarmee de keuze voor het mbo aantrekkelijker. Zo kan een leerling op de havo makkelijker kiezen voor een passende mbo-opleiding in plaats van een hbo-opleiding als de leerling zich geen zorgen hoeft te maken of een studentenleven mogelijk is. Deze investeringen zorgen daarnaast ook voor meer ontmoeting en minder segregatie tussen de diverse studentenpopulaties. Hier heeft ook de samenleving baat bij.

Gelijkwaardige deelname aan samenleving en arbeidsmarkt

In lijn met de intentie van de waaier is het van belang om ook op de arbeidsmarkt de verschillende benaderingen van mbo-, hbo- en wo-geplumeerden gelijkwaardiger te maken. Zorgen voor gelijkwaardigheid is niet alleen een rol van de overheid en de arbeidsmarkt, maar een taak voor iedere burger. Inclusie en het vermijden van uitsluiting zijn uitgangspunten in een samenleving en horen thuis in het handelen van eenieder. Hierbij past het dat we niemand meer als ‘lager’ of ‘hoger’ opgeleid bestempelen. Ook past het om een einde te maken aan de exclusieve voorzieningen die er speciaal voor de hbo- en wo-opleiden in het leven zijn of worden geroepen. Zo zorgen we gezamenlijk voor een gelijkwaardige talentenmaatschappij.

Een sterkere, krachtigere samenleving, ook als beroepsbevolking, vraagt om sociale cohesie. Daarmee is het van belang de diversiteit in de samenleving te omarmen en zorg te dragen voor respect en verbinding om op de langere termijn eenheid en verbondenheid in de samenleving te behouden. Daarbij is een belangrijke rol voor onderwijs weggelegd. Een samenleving staat of valt met de kracht van haar individuele burgers. Het is daarom belangrijk te investeren in de ontwikkeling van sterke, krachtige individuen die voor zichzelf en elkaar kunnen zorgen en opkomen. Dit stelt eisen aan het onderwijsstelsel en de omringende samenleving, zeker ook op landelijk niveau. Tegelijkertijd hebben wij ook als gemeente een verantwoordelijkheid om ons in te spannen voor een verandering van selectie maatschappij naar een talentenmaatschappij.

3 Een Utrechtse talentenmaatschappij

Wat gaan wij in Utrecht anders doen?

Een talentenmaatschappij kan niet volledig op gemeentelijk niveau gevormd worden. Daarvoor is ruimte nodig in het onderwijsstelsel als geheel. Als gemeente zien wij het als onze belangrijke taak op landelijk niveau aandacht te vragen voor de hier gesignaleerde knelpunten. Tegelijkertijd zijn er ook op lokaal niveau mogelijkheden om ‘verlichting’ te bieden voor de kansenongelijkheid en ongelijkwaardigheid, waarmee leerlingen en studenten in het onderwijs geconfronteerd worden. Veranderingen die wij hier en nu in gang kunnen zetten, binnen het huidige stelsel.

Lopende plannen en acties

In Utrecht hebben we al eerste stappen gezet. Begin 2024 is de nieuwe werkagenda van de Utrechtse Onderwijsagenda onder de titel ‘Het Utrechtse onderwijs: Kansen voor elk kind’⁷⁷ officieel vastgesteld en in werking getreden. Eén van de vijf kernthema’s gaat over doorlopende ontwikkellijnen voor leerlingen en studenten. Daartoe willen wij samen met onze Utrechtse onderwijspartners de komende jaren drempels verlagen in de overgangen tussen onderwijsvormen, toewerken naar 0-18 voorzieningen en meer ruimte bieden voor een onderwijstempo dat bij de desbetreffende jongere past. In de praktijk vertaalt zich dit naar het investeren in 10-14 onderwijs en experimenteren met 0-18 leergemeenschappen.

Om kinderen en jongeren hun talenten te laten ontdekken en hen de mogelijkheid te bieden om laagdrempelig kennis te maken met uiteenlopende activiteiten, is er het initiatief van de Brede School. Met een gevarieerd naschools programma op 54 scholen in 6 wijken, richt het programma zich naast het primair onderwijs vooral op scholen voor praktijkonderwijs en vmbo. Het

⁷⁷ Utrechtse Onderwijsagenda. (2024). Utrechtse Onderwijsagenda. Geraadpleegd van <https://utrechtseonderwijsagenda.nl/>

idee hiervan is dat ook kinderen die dit niet vanuit huis meekrijgen, kunnen meedoen aan activiteiten waar ze anders niet mee in contact waren gekomen.

Daarnaast wordt onderzocht of het mogelijk is afspraken te maken om de vrijwillige ouderbijdrage eerlijker te verdelen over alle leerlingen in Utrecht.⁷⁸ Deze middelen worden ingezet voor activiteiten buiten het reguliere lesprogramma om, bijvoorbeeld voor uitjes. De afgelopen jaren werd duidelijk dat voor kinderen in welvarende wijken meer en grotere activiteiten georganiseerd worden, omdat hun ouders hiervoor een grotere bijdrage kunnen leveren. Vooral nog is de werkgroep een solidariteitsfonds aan het uitwerken voor leerlingen binnen het basisonderwijs en hebben de VO besturen hun eigen regelingen, per bestuur of per school.

Mbo-uitvoeringsplan 2023-2026 'Waardering voor vakmanschap'

Ook vanuit het mbo-uitvoeringsplan, de Utrechtse samenwerking van gemeente en mbo-instellingen, werken wij aan het verhogen van de kansen en de gelijkwaardige positie van onze jongeren.⁷⁹ In het plan is geformuleerd waarvan wij in Utrecht dromen in ons streven naar gelijkwaardigheid in samenleving en onderwijs:

Utrecht is een stad waarin iedereen gelijkwaardig is en gebruik kan maken van dezelfde rechten en voorzieningen – ongeacht opleiding. Er is dan ook geen verschil in waardering van de opleidingen en studenten van het mbo, hbo en wo. Alle studenten krijgen en ervaren evenveel waardering en hebben toegang tot alle facetten van het studentenleven. Zowel jongeren als hun omgeving omarmen de keuze voor het (v)mbo. Jongeren in Utrecht zijn enthousiast over en kiezen voor vakopleidingen en de beroepsopgeleide arbeidsmarkt. Het mbo biedt hen een doorlopende ontwikkeling en soepele transitie tussen onderwijs en arbeidsmarkt.

Samen met onze partners uit het hele Utrechtse onderwijsveld zetten we ons ervoor in om deze droom waar te maken. Wij vinden dat de waardering voor

⁷⁸ Gemeente Utrecht. (2023). Utrecht start solidariteitsfonds om ouderbijdragen eerlijker te verdelen. Geraadpleegd van <https://www.utrecht.nl/nieuws/nieuwsbericht-gemeente-utrecht/utrecht-start-solidariteitsfonds-om-ouderbijdragen-eerlijker-te-verdelen/#:~:text=De%20gemeente%20zet%20samen%20met,direct%20naar%20de%20betreffende%20school.>

⁷⁹ Gemeente Utrecht (2023). Mbo-uitvoeringsplan 2023-2026 'Waardering voor vakmanschap'. Geraadpleegd van <https://www.utrecht.nl/fileadmin/uploads/documenten/zorg-en-onderwijs/onderwijs/informatie-voor-onderwijsprofessionals/mbo/2023-03-uitvoeringsplan-mbo-2023-2026-waardering-voor-vakmanschap.pdf>

de diverse talenten ook moet blijken uit de manier waarop wij over hen spreken en welke woorden we daarbij gebruiken. Dat is niet mogelijk met de stigmatiserende terminologie die op dit moment vaak wordt gebruikt. Denk aan ‘lager’ versus ‘hoger’ onderwijs, aan ‘op-’ of ‘afstromen’ of aan wo-studenten versus mbo-scholieren. Eind 2023 hebben wij daarom het mbo-manifest ‘Zoek de breedte op’ aangeboden aan de minister van OCW en aan bedrijven, onderwijsbestuurders en studentenorganisaties, met de oproep om hun taalgebruik en de officiële termen aan te passen ⁸⁰. Het is namelijk niet de opleiding zelf die een slechtere maatschappelijke positie bepaalt, maar de samenleving daaromheen die jongeren met een (v)mbo-diploma minder kansen biedt. Taal doet ertoe en door deze te veranderen, spreken we onze waardering uit voor alle leerlingen, studenten en werkenden die een mooie opleiding volgen of hebben gevolgd, in plaats van een deel van hen te stigmatiseren.

Alle studenten verdienen een leuk studentenleven en de vrijheid om dat vorm te geven op een manier die bij hen past. Daarom hebben we de afgelopen jaren geïnvesteerd in de samenwerking met de Hogeschool Utrecht, de Universiteit Utrecht en de (studenten)organisaties in en rondom het studentenleven. Onze pilots met de introductieweek (UIT) en studentensport (Olympos) hebben laten zien dat mbo-studenten op dezelfde manier onderdeel willen en kunnen zijn van de studentengemeenschap als zij de kans daarvoor krijgen. Uit onderzoek van onze studententaskforce bleek dat veel mbo-studenten nog onbekend zijn met de mogelijkheden in het studentenleven; op het moment dat zij daarover geïnformeerd worden, blijken ze zeker geïnteresseerd.

We willen een deelname van mbo-studenten aan het studentenleven in de toekomst graag mogelijk maken. Onze samenwerking met de UIT en Olympos maken we daarom structureel per studiejaar 2024/2025, zodat ook het verenigingsleven toegankelijk wordt. En werken we aan een financiële regeling om vanuit de mbo-instellingen subsidies te bieden aan studentenorganisaties voor hun mbo-leden, net zoals vanuit hbo en wo. Hiermee nemen we per studiejaar 2025/2026 een belemmering weg voor verenigingen. Om de bekendheid van mbo-studenten met het studentenleven te vergroten, zijn we afgelopen zomer begonnen met een communicatiecampagne. Hiervoor zullen we de komende jaren herhaaldelijk aandacht vragen, zodat alle studenten ook daadwerkelijk weten dat zij de keuze hebben.

⁸⁰ Gemeente Utrecht. (2023). MBO-manifest voor nieuwe taal. Geraadpleegd van <https://www.utrecht.nl/zorg-en-onderwijs/onderwijs/informatie-voor-onderwijsprofessionals/mbo-manifest-voor-nieuwe-taal/>

We zijn trots dat ook andere partners in Utrecht streven naar meer inclusiviteit, niet alleen voor mbo-studenten. Zo heeft de lokale studentenhuisvester SSH onlangs bekend gemaakt het hospiteersysteem niet langer toe te passen in nieuwe studentencplexen. In plaats daarvan gaat de toewijzing van kamers in de nieuwbouw op basis van inschrijftijd. Studenten die liever niet willen of kunnen hospiteren, kunnen nu kiezen om te reageren op het aanbod van kamers waarvoor dat niet nodig is. Op deze manier wil SSH de kansen op het vinden van een nieuwe kamer gelijkjer verdelen. Daarnaast starten wij in het najaar van 2024 samen met SSH en de Utrechtse mbo-instellingen een woonwensenonderzoek onder mbo-studenten. Daarmee willen we de huidige woonsituatie en de woonbehoeften van mbo-studenten in beeld brengen. De bevindingen zullen wij gebruiken voor toekomstige plannen rondom studentenhuisvesting.

Volgende stappen

Gelet op onze analyse van de huidige selectiemaatschappij en het streven om toe te werken naar een talentenmaatschappij, denken we dat er nog meer mogelijk is. Naast onze lopende plannen gaan wij investeren in factoren die wij als bijzonder kansrijk beschouwen voor een Utrechtse talentenmaatschappij. Dat doen we samen met onze Utrechtse onderwijspartners, van kinderopvang tot universiteit. We gaan bijvoorbeeld onderzoeken hoe wij leerlingen kunnen helpen bij het kiezen voor een toekomst die past bij hun eigen talent en bij de route naar vakmanschap in het funderend onderwijs. Daarbij kijken we onder andere naar de mogelijkheden op het gebied van loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB) in het funderend onderwijs. Daarnaast onderzoeken we hoe we de kennis, waardering en zichtbaarheid van het mbo kunnen vergroten onder leerkrachten in het primair en voortgezet onderwijs. Om leerlingen en studenten meer flexibiliteit te bieden in hun onderwijsroute, zorgen we voor soepele overgangen van het voortgezet onderwijs naar het mbo. We trekken daarbij lessen uit goede voorbeelden, zoals het mbo-talentprogramma van ROC Midden Nederland voor havisten die vastlopen.⁸¹

Zo bouwen wij samen met het hele onderwijs aan een Utrechtse talentenmaatschappij waarin ál onze jongeren en hun talenten gelijkwaardig naast elkaar staan.

⁸¹ ROC Midden Nederland. (n.d.). MBO-talentprogramma voor havisten. Geraadpleegd van <https://www.rocmn.nl/mbo/mbo-talentprogramma-voor-havisten>

Podcast “Het beste voor je kind”



Wat is het beste voor je kind?

Het is een vraag waarop we allemaal het antwoord denken te weten. Zodra onze kinderen naar school gaan, krijgen ze te maken met de verwachtingen van hun ouders, die van hun leraren, en zelfs die van de hele maatschappij. We vragen veel van kinderen. Vroegen we maar meer aan kinderen.

In de nieuwe podcast ‘Het beste voor je kind’ gaat Karim Amghar, in opdracht van de gemeente Utrecht in vijf afleveringen in gesprek met ouders, experts en, om niet te vergeten, kinderen zelf, om de vraag te beantwoorden: wat is nu écht de beste schoolroute voor je kind?

