

Samenvatting

Zittenblijven in het basis- en voortgezet onderwijs is in Nederland en België een veel voorkomend verschijnsel. Er is in de loop der jaren geen merkbare terugloop in percentages waar te nemen. Zittenblijven vormt de tussenstap tussen extra hulp binnen de klas en verwijzen naar het speciaal (basis-)onderwijs. Bij veel leerkrachten leeft de verwachting dat van een jaar overdoen de leerling niet alleen op korte termijn profiteert maar ook in de verdere schoolloopbaan. Internationaal onderzoek en de publicaties in dit nummer wijzen daar niet op. Er wordt dus tijd verspild. Onderwijskundigen verwachten dat meer onderwijs op maat, ook wel adaptief onderwijs genoemd, een grote bijdrage kan leveren aan de oplossing van het probleem. Onderzoek van de Onderwijsinspectie in Nederland toont aan dat leerkrachten daar niet goed in zijn. Bovendien vraagt adaptief onderwijs ook om veranderingen op schoolniveau qua instructie en groeperingsvormen. Het schoolconcept zal door het gehele leerkrachtenteam opnieuw moeten worden doordacht. Centraal geformuleerde eindtermen zorgen bovendien voor extra druk op de ketel. Het verschijnsel zittenblijven zal voorlopig niet verdwijnen.

In 1970 publiceerde Klaas Doornbos de SVO-nota 'Opstaan tegen het zittenblijven'. Hij werd later hoogleraar orthopedagogiek en een van de 'founding fathers' van het beleidsprogramma Weer Samen Naar School (WSNS). Zijn belangrijkste empirische bevinding was dat 'vroeg' leerlingen die destijds aan de basisschool begonnen, vaker bleven zitten dan 'late' leerlingen. Het leerlingjaarklassensysteem met een gefixeerde toelatingsdatum was volgens hem daar debet aan. De voor de hand liggende oplossing moest derhalve volgens hem worden gezocht in een meer flexibele organisatie en didactiek van de lagere school.

1 Wat vooraf ging

Het jaar 1970 ligt al meer dan vier decen-

nia achter ons. Het verschijnsel zittenblijven daarentegen is nog altijd onder ons en het wordt op beleidsniveau nog steeds als een (kosten)probleem gezien. Onderwijskundigen bestempelen het bovendien als een archaïsche oplossing voor het bijspijkeren van achterblijvende leerlingen. In die veertig jaar is herhaaldelijk onderzoek naar verricht naar de ontwikkelingen in het zittenblijven. Wanneer we ons beperken tot het Vlaams/Nederlandse speelveld, laat zich de volgende reeks optekenen, zonder daarbij volledigheid te claimen. Het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen publiceerde in 1975 (1975a) een onderzoek over het zittenblijven in het voortgezet onderwijs. Knuver en Reezigt schreven in 1991 een rapport over het zittenblijven in het basisonderwijs. In 1994 werd de eerste fase van het voortgezet onderwijs weer onder de loep genomen (Reezigt, Guldemond & Ros, 1994) en in 1996 zette het GION de reeks over het basisonderwijs voort (Van der Werf, Reezigt & Guldemond, 1996). Vervolgens publiceert Van de Grift in 2005 over de effecten van variaties in de overgang van groep twee naar groep drie in het basisonderwijs evenals Roeleveld en Van der Veen in 2007. In Vlaanderen verschenen in 2003 (Gadeyne) en 2008 (Gadeyne, Onghena & Ghesquiere) eveneens publicaties over de perikelen bij de overgang van kleuter naar basisonderwijs. Recentelijk is met name een stroom publicaties van Vlaamse onderzoekers op gang gekomen, gebaseerd op de SiBO-cohorten (Maes, Ghesquière, Onghena, & Van Damme, 2002), waarbij zowel het doubleren in het basis- als het voortgezet onderwijs is bestudeerd (zie bijdragen in dit nummer).

De hoeveelheid buitenlandse onderzoeksliteratuur over het verschijnsel zittenblijven, waaruit blijkt dat dit verschijnsel zich niet tot het Nederlands taalgebied beperkt, is in de loop der tijd ook aanzienlijk gegroeid. Men hoeft slechts de literatuurlijst van de meta-analyse van Goos *cs* (dit nummer), te raadplegen om te concluderen dat het een wijdverbreid fenomeen is.

2 Data

Cohort onderzoek levert, op de ‘gouden standaard’ na (‘randomized controlled experiments’), waarschijnlijk de beste datasets op om de *effecten* van zittenblijven te analyseren. In Nederland bestaat al een lange traditie van grootschalig cohortonderzoek in het basisonderwijs (LEO, PRIMA) en het voortgezet onderwijs (VOCL). Sinds 2006 zijn beide cohortonderzoeken ondergebracht binnen een overkoepelend design: COOL 5-18. In Vlaanderen is onder leiding van Jan van Damme, emeritus hoogleraar aan de Katholieke Universiteit Leuven, in 2002 het cohortonderzoek SiBO gestart. Een cohort met als startpunt het kleuteronderwijs. Uiteraard zijn er ook andere databronnen met cohortachtige structuren die voor secundaire analyse in aanmerking komen, zoals leerlingvolgsystemen van scholen of bestanden die van overheidswegen worden aangemaakt. In de bijdragen aan deze bundel en eerder genoemde publicaties wordt, voor onderzoek naar het verschijnsel zittenblijven, dankbaar gebruik gemaakt van deze bronnen. Wat valt er vanuit wetenschappelijk oogpunt te zeggen over de gepresenteerde artikelen? Zijn er nieuwe feiten ontdekt of worden er nieuwe theoretische vergezichten ontvouwd? We zullen deze vragen proberen te beantwoorden.

Onderzoek naar zittenblijven kan worden onderverdeeld naar de effecten ervan en naar de oorzaken. We zullen op beide afzonderlijk ingaan.

3 Effecten

Het merendeel van de bijdragen aan deze bundel gaat over de effecten. Publieke kennis, zoals verwoord in Wikipedia, leert dat zittenblijven ‘niet helpt’. Zittenblijven kent alleen positieve effecten op zeer korte termijn: in de gedoubleerde klas doet de leerling het aanvankelijk redelijk. Daarna doven de positieve effecten uit en blijft de leerling tot de zwakke presteerders behoren, blijft opnieuw zitten of stroomt af naar een ‘lager’ schooltype (speciaal basisonderwijs) of naar een ‘lagere’ opleiding (in het voortgezet onderwijs).

De wetenschappelijke winst van de hier gepresenteerde bijdragen zit vooral in de voortschrijdende precisie van de analyses. Het samenstellen van een goede controlegroep is van essentieel belang om de effecten van zittenblijven dan wel afstroom op de leerprestaties en de arbeidsmarktloopbaan van leerlingen in kaart te brengen. Het gebruik van cohortdata ligt dan voor de hand. Dat is in de verschillende analyses in dit nummer met toepassing van geavanceerde methoden dan ook gedaan. En wat heeft deze toegenomen precisie aan nieuwe kennis opgeleverd over het verschijnsel zittenblijven? Zittenblijvers bereiken uiteindelijk een lager opleidingsniveau dan ‘normaalvorderden’ en daarna is er nog een direct verband waarneembaar op arbeidsmarktuitkomsten op 29-jarige leeftijd. Het roept het beeld op van schoolcarrières van zwakpresterende leerlingen die balanceren op de grens van wat de norm is: meezwemmen met de ‘normaalvorderden’. Meezwemmen met een ongedifferentieerde stroom en af en toe wat remedial teaching, is kennelijk nog steeds de kern van de aanpak in het basisonderwijs. Voor leerlingen die deze koninklijke weg niet kunnen volgen, is er wat extra hulp of het speciaal (basis)onderwijs. Tussen wal en schip dobberen de zittenblijvers.

4 Oorzaken

Over de oorzaken worden slechts twee artikelen gepresenteerd terwijl daar toch de meeste aanknopingspunten te vinden moeten zijn om het probleem te redresseren. Het artikel van Juchtmans en Vandenbroucke (dit nummer) over de overtuigingen van leerkrachten, die in principe geen voorstander zijn van zittenblijven, is er één van. De uitkomsten suggereren dat, hoewel leerkrachten er bezwaren tegen hebben, ze het toch een aanvaardbare strategie vinden om ‘tijd te kopen’ voor trage leerlingen. In het tweede artikel berekenen Reezigt, Swanborn en Vreeburg (dit nummer) dat op vier procent van de scholen geen zittenblijvers worden aangetroffen terwijl er ook scholen zijn waar, in groep acht, meer dan de helft is vertraagd. Ze analyseren vervolgens beschikbare data over scholen in relatie tot zittenblijvenpercentages. Organi-

satorische kenmerken als schoolgrootte, de samenstelling van de leerlingbevolking en qua onderwijssoort verklaren wel wat, maar niet veel. Zo verwijzen scholen met relatief veel leerlingen met laagopgeleide ouders en veel allochtone leerlingen iets meer. Uit eigen gesprekken met directeuren en adviseurs van deze scholen blijkt dat veel allochtone ouders zich sterk verzetten tegen verwijzing en dat scholen zich daarom verplicht voelen deze leerlingen te laten doubleren. De auteurs verwijzen vervolgens naar andere, niet onderzochte, verklaringen zoals het beleid van de school of naar de mogelijkheid dat de leerkrachten zittenblijven niet echt als een probleem zien. Zie ook de bevindingen van Juchtmans en Vandenbroucke (dit nummer). Het blijft echter gissen. Te programmeren onderzoek naar zittenblijven zou mijns inziens in het vervolg vooral gericht moeten zijn op de *oorzaken* van het verschijnsel.

5 Verlenging leertijd?

Het idee van het 'kopen van extra tijd' impliceert dat de leerkrachten er van uitgaan dat veel van deze leerlingen gebaat zijn bij een langere leertijd dan de acht jaar die de basisschool biedt. Sinds enkele jaren gaat de overheid gedeeltelijk mee in deze gedachte door kopklassen dan wel schakelklassen te subsidiëren voor (veelal allochtone) leerlingen die een extra jaar (taal)onderwijs nodig hebben om alsnog met goed gevolg de basisschool te kunnen doorlopen, dan wel te worden toegelaten tot hogere vormen van voortgezet onderwijs. Ook andere vormen van 'verlengde leertijd' in het basisonderwijs, die op projectbasis door de overheid worden gesubsidieerd, wijzen in die richting. Projecten die vallen onder het Onderwijsvoorrangsbeleid (Mulder en Meijnen, 2013).

Verlenging van de leertijd in het basisonderwijs in projectvorm wordt op diverse plekken dus ingezet als remedie tegen zittenblijven of verwijzen naar het speciaal (basis) onderwijs. In het bijzonder voor kinderen die vallen onder de doelgroepen van het Onderwijsvoorrangsbeleid. Een specifieke vorm van onderwijs op maat voor een specifieke leerlingengroep.

6 Falend beleid

Toen in 1985 de Wet op het Basisonderwijs van kracht werd, waarbij kleuter- en lager onderwijs opgingen in het basisonderwijs voor vier tot twaalfjarigen, gingen de beleidsmakers er echter vanuit dat het met onderwijs op maat voor alle leerlingen wel goed zou komen. In de toelichting op de wet werd namelijk niet alleen een structuurwijziging voorgesteld maar ook flexibilisering van de organisatie en de didactiek. Door meer aanbod op maat na te streven zouden veel problemen verminderen: minder doubleren, minder verwijzingen, meer kansen voor kinderen uit achterstandssituaties. Zo zou ook de overgang van groep twee (voormalige kleuterschool) naar groep drie (vroegere lagere school) flexibeler moeten worden, afgestemd op de individuele ontwikkeling van de leerling.

In 1994 concludeerde de Evaluatiecommissie Basisonderwijs dat er op vele terreinen vorderingen waren geboekt maar dat het leerstofjaarklassensysteem nog steeds dominant was en dat ook differentiatie binnen klassenverband nog weinig voortkwam. Als klap op de vuurpijl constateerde de commissie dat de samensmelting van kleuter- en lager onderwijs op veel scholen beperkt was gebleven tot bestuurlijke maatregelen. Op veel plaatsen bestond een basisschool de facto nog uit een voormalige kleuter- en lagere school.

7 Huidige situatie

7.1 Basisonderwijs

Anno 2013 blijkt onderwijs op maat in de doorsnee basisschool nog ver te zoeken. In de onderwijsverslagen van de laatste jaren van de Inspectie van het Onderwijs (2012, 2013) valt te lezen dat de meeste scholen hoog scoren op bijna alle kernindicatoren die de kwaliteit van het onderwijs in scholen representeren. Op één uitzondering na: aanbod op maat. Nog steeds is de flexibilisering van het aanbod, een streven dat door beleidsmakers en onderwijsdeskundigen wordt gepropageerd, nog niet gerealiseerd. Complete beleidsprogramma's zijn daar op

gestrand, zoals Weer Samen Naar School. Hoewel WSNS veel goeds heeft voortgebracht (Peschar & Meijer, 1997) is het wezenlijke doel: zwakpresterenden binnen de reguliere hoofdstroom adequaat opvangen door meer aanbod op maat, niet echt bereikt. Binnen dit programma werden de termen 'flexibilisering', 'onderwijs op maat' dan wel 'differentiatie', vervangen door de term 'adaptief onderwijs'. Het aantal verwijzingen naar het speciaal basisonderwijs nam wel af, wellicht ten gevolge van het WSNS-programma, maar over de ontwikkeling van meer onderwijs op maat in reguliere basisscholen, waren de geluiden minder gunstig. Het WSNS-beleid heeft er misschien zelfs toe geleid dat, bij vermindering van doorverwijzing, het verschijnsel zittenblijven een extra impuls heeft gekregen. Voor zover mij bekend, is er nog geen historische analyse gemaakt van de relaties tussen de cijfermatige ontwikkelingen in verwijzen en zittenblijven in de jaren negentig van de vorige eeuw.

7.2 Voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs, waar al een voorsortering naar niveau heeft plaatsgevonden, komt zittenblijven ook nog geregeld voor. In de onderbouw in Nederland geldt dat voor ongeveer drie procent van de leerlingen, in de bovenbouw blijft zeven tot veertien procent zitten of zakt voor het eindexamen, variërend naar opleiding (Reezigt, Swanborn & Vreeburg, dit nummer). Zittenblijven in het voortgezet vindt plaats in een andere context dan het basisonderwijs omdat afstroom naar een andere 'reguliere' opleiding een veel voorkomend alternatief is. Een leerling kan er voor kiezen nog een jaar over te doen, dan wel bijvoorbeeld van vwo-3 naar havo-4 over te stappen. Daarbij blijft de leerling binnen het kader van de reguliere opleidingsstromen, in tegenstelling tot het basisonderwijs waarbij afstroom overgang naar het speciaal (basis)onderwijs impliceert. De consequenties zijn minder groot en ook het maatschappelijk oordeel is anders: de keuze voor het type vervolgonderwijs is wellicht een verkeerde geweest en moet worden gecorrigeerd. De druk om middels interne differentiatie tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen wordt door

leerkrachten en directies in het voortgezet onderwijs waarschijnlijk dan ook nog minder gevoeld dan in het basisonderwijs. Met uitzondering uiteraard in de basisberoepsgerichte opleiding van het vmbo. Daar gaat afstroom inderdaad ook gepaard met het verlaten van het 'reguliere' onderwijs. Er dient dan een overstap te worden gemaakt naar het praktijkonderwijs of het voortgezet speciaal onderwijs.

8 Zittenblijven en de context

Het bestrijden van zittenblijven, met name in het basisonderwijs kan niet los gezien worden van doelstellingen zoals die door de overheid worden voorgeschreven. Daarbij is van groot belang of de overheid centrale afsluitingseisen formuleert dan wel de nadruk legt op het documenteren van individuele ontwikkelingsprofielen. Het al of niet nastreven van eindtermen, kerndoelen of recentelijk, referentieniveaus, kan voor het zittenblijvenverschijnsel grote consequenties hebben. Doornbos (1982) veroordeelt het denken in eindtermen en kerndoelen. Volgens hem is zittenblijven een logisch gevolg van dit streven. Leerlingen die de beoogde normen niet halen, zullen doubleren of verwezen worden. Differentiatie en gefixeerde eindtermen gaan volgens hem niet samen.

Deze 'kindgerichte' onderwijsfilosofie, die ook door veel vernieuwingsscholen wordt aangehangen, kapitaliseert op het ondersteunen van het kind in zijn of haar individuele ontwikkelingsgang. Externe eisen moeten zoveel mogelijk worden vermeden. Zittenblijven hoeft zich derhalve niet voor te doen: elke leerling ontwikkelt zich naar zijn of haar mogelijkheden. Het basisonderwijs wordt afgesloten met een beschrijving van de ontwikkeling die hij of zij heeft doorgemaakt. Een soortgelijke afsluiting kan ook in het voortgezet onderwijs plaatsvinden. Het concept middenschool, zoals door minister Van Kemenade in 1975 (Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1975b) voorgesteld, is daarvan een voorbeeld.

Daar tegenover staat de 'outputgerichte' benadering waarin streefdoelen, mede ontleend aan maatschappelijke criteria, en dan

vaak ook nog centraal vastgesteld, een richtinggevende rol spelen. Onderdeel daarvan is dat zoveel mogelijk leerlingen in ieder geval een gegeven eindniveau halen. Eventueel met extra ondersteuning. België neemt als het ware een tussenpositie in door de eind-examinering in het voortgezet onderwijs over te laten aan scholen. Maar per school zijn de eisen wel weer centraal vastgelegd.

Geconcludeerd kan worden dat het denken in Nederland op beleidsniveau met betrekking tot het basisonderwijs, in de loop der jaren is geëvolueerd van eisen met betrekking tot het aanbod naar kwaliteit van opbrengsten, en binnen de laatste weer van eindtermen via kerndoelen naar referentieniveaus. Een oplopende reeks qua detaillering. In het voortgezet onderwijs worden ook de centrale teugels aangehaald door scherpere eisen te stellen aan het centrale examen (waar dat al gangbaar was) en deze te introduceren in het vmbo en het mbo, waar dat nog geen praktijk was. Op het oog maatregelen die doubleren en afstroom zouden kunnen stimuleren. Doubleren dient dus te worden bestreden in een cultuur van toenemende aandacht voor leeropbrengsten en de daaraan centraal gestelde eisen. Desondanks wordt verwacht dat binnen dit programmatische kader het verschijnsel zittenblijven wordt afgebouwd omdat, zoals vastgesteld, het een ineffektieve strategie is en tot verspilling van middelen leidt.

9 Onderwijs op maat als oplossing?

Zittenblijven en verwijzingen kunnen worden opgevat als indicatoren van het ontbreken van onderwijs op maat. Observatie van de instructiepraktijk in klassen kan daaromtrent gedetailleerde gegevens opleveren. De Onderwijsinspectie in Nederland doet dat jaarlijks en rapporteert daarover (2012, 2013). In deze onderwijsverslagen valt te lezen dat op vrijwel alle kernindicatoren, waarmee de kwaliteit van het onderwijs wordt gepeild, door scholen goed tot zeer goed wordt gescoord met uitzondering van 'instructie op maat', zeg: adaptief onderwijs. Meer dan de helft van de leerkrachten geeft geen onderwijs op maat en heeft moeite met

het geven van feedback. En dat terwijl door doubleren en verwijzen al enige homogenisering van de leerlingpopulatie heeft plaatsgevonden. Dat geldt zowel voor het basis- als voortgezet onderwijs. Het percentage blijft opvallend stabiel over de jaren.

Dat roept de vraag op waarom onderwijs op maat, dan wel adaptief onderwijs, zo weinig voortgang maakt terwijl er met name op vernieuwingsscholen veel ervaring mee is opgedaan. Met name in montessori- en jena-planscholen is de organisatie en het lesgeven zo ingericht dat zorg op maat het hart van het onderwijsconcept uitmaakt. Echter ook daar komt verwijzen nog regelmatig voor en worden de ambities niet waargemaakt (Schram, 1991). Bovendien blijven de prestaties op deze scholen vaak achter bij wat verwacht mag worden. De onderwijsinspectie treft namelijk relatief veel 'zwakke' scholen onder deze groep aan (Inspectie van het Onderwijs, 2012). Voorts blijkt dat op overige basisscholen waar wel gedifferentieerd wordt, de leeropbrengsten vaak tegenvallen. Zo constateert Reezigt in haar proefschrift (1993) dat op scholen waar differentiatie wordt toegepast, de opbrengsten op hetzelfde niveau en soms zelfs lager liggen dan op scholen die het traditionele instructiepatroon hanteren. En dat terwijl de theoretische vooronderstellingen over de voordelen van differentiatie op leerlingniveau toch zo voor de hand liggen. Bij instructie die zoveel mogelijk aansluit op het actuele kennisniveau neemt de kwaliteit van het aanbod immers toe: minder begaafde leerlingen wordt geen onbegrijpelijke stof aangeboden en, omgekeerd, begaafde leerlingen worden niet geremd. Bovendien kan de evaluatie van de vorderingen op het individu worden toegespitst: accumulatie van kennis wordt niet gehinderd door het ontstaan van lacunes.

In gecontroleerde experimenten met bijvoorbeeld 'mastery learning' zijn die effecten dan ook wel aangetoond. Op basis daarvan begon Reezigt met goede moed aan haar onderzoek naar differentiatie in natuurlijke settings, met het genoemde negatieve resultaat. Het verschijnsel dat positieve uitkomsten uit experimenten niet terug te vinden zijn in natuurlijke settings doet zich overigens regelmatig voor, zoals met betrekking

tot de effecten van klassengrootte (Meijnen en Klopogge, 2009) of de voorschoolse educatie (Mulder & Meijnen, 2013). De onderzoekers verklaren dit verschil meestal door te wijzen op variaties in randvoorwaarden en uitvoeringscondities tussen het experiment en de natuurlijke setting: professionaliteit docenten, middelen, organisatie van de school etc.

9.1 Voorwaarden voor onderwijs op maat

Onderwijs op maat, c.q. adaptief onderwijs, vergt kennelijk veel van wat de Onderwijsinspectie 'complexe vaardigheden' noemt (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Vaardigheden waarover veel onderwijsgeven- den niet blijken te beschikken. Voorts kan goed adaptief onderwijs alleen gedijen als het onderdeel uitmaakt van een integraal schoolconcept. Referentieniveaus, groeps- samenstelling, instructiewijzen, aangepaste methoden, kwalificatie en inzet van perso- neel, dat alles zal op elkaar moeten worden afgestemd om tot een optimaal opererend systeem te komen, wil kostbare vertraging dan wel belemmering worden vermeden. Sleutelen aan één of enkele onderdelen zal vrijwel nooit tot het gewenste resultaat heb- ben. Dat neemt niet weg dat van elke compo- nent in het onderwijsleerproces wel de beste kwaliteit mag worden verwacht. Zo is in het kader van het WSNS-programma onderzoek verricht naar onderwijsmethoden voor reke- nen, spelling en lezen die voldeden aan de condities voor adaptief onderwijs (Hofman en Vonkeman, 1995). Maar ook als uitslui- tend van goedgekeurde onderwijsmethoden gebruik wordt gemaakt, blijft het de vraag of bijna alle leerlingen binnen de gefixeerde acht jaar onderwijstijd, de geëiste minimum normen kunnen halen. Verlenging van de leertijd blijft wellicht toch noodzakelijk. Maar hoe dat te organiseren binnen het leer- stofjaarklassensysteem? Of is dat niet moge- lijk? Kortom er dienen zich dan vragen aan die in hun beantwoording grote consequen- ties kunnen hebben voor de hele schoolorga- nisatie.

Opnieuw: het draait om de leerkracht
En dat in een tijd waarin de overheid het

accent verlegt van de zwakpresterende leer- ling naar de potentieel hoogpresterende. Uit internationaal vergelijkend onderzoek blijkt dat de zwakstpresterende groep het in Neder- land goed doet (Inspectie van het Onderwijs, 2013; Mulder en Meijnen, 2013). Daarente- gen blijft het percentage excellerende leer- lingen achter. Adaptief onderwijs zal zich nu ook moeten uitstrekken naar hoger begaafde leerlingen. De druk op met name het basis- onderwijs om meer en beter te differentiëren neemt dus eerder toe dan af.

De belangrijkste insteek bij het verbete- ren van onderwijs op maat is ongetwijfeld de kwalificatie van de leerkracht. Wil adaptief onderwijs werkelijk van de grond komen dan zal de leerkracht meer moeten kunnen, dan putten uit de gereedschapskist die hem of haar via de huidige opleiding en cursussen wordt aangereikt. Het onderwijsteam van een school zal genoeg kwaliteit in huis moeten hebben om de bovengenoemde uitdagingen om te zetten in relevante organisatorische en didactische maatregelen. Beroep doen op externe advisering is nooit weg maar kan niet compenseren voor de eigen toerusting. Academisering van initiële tweede en derde graads opleidingen zijn daarvoor noodza- kelijk. Routines zullen nuttig blijven maar zelf actief vormgeven aan het leerproces, afgestemd op de individuele ontwikkeling van leerlingen, wordt dan de 'core busi- ness'. En dan moet er uiteraard nog wor- den uitgevonden onder welke voorwaarden deze uitvoering gerealiseerd kan worden. De belangrijkste daarvan zijn: verplichte na- en bijscholing, geëigende groepsgrootte, ade- quate methoden en andere leermiddelen, toe- gesneden huisvesting en, uiteraard, beloning van leerkrachten. Er zal nog vaak moeten worden opgestaan.

Literatuur

- Commissie Evaluatie Basisonderwijs (1994). *Zicht op kwaliteit. Evaluatie van het basison- derwijs*. De Meern: Inspectie van het Onder- wijs.
- Doornbos, K. (1970). *Opstaan tegen het zitten blijven*. Den Haag: Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs.

Doornbos, K. (Ed.). (1982). *Naar rechtvaardig onderwijs. Over ongelijkheid van kansen*. Baarn: Ambo.

Gadeyne, E. (2003). *Longitudinaal onderzoek in het basisonderwijs. Eindejaarsbevraging voor de kleuterleidster schooljaar 2002-2003*. Leuven: Steunpunt LOA

Gadeyne, E., Onghena, P., & Ghesquiere, P. (2008). Child and family characteristics associated with nonpromotion in preprimary education. *Exceptional Children*, 74, (4), 453-469.

Hofman, R.H., & Vonkeman, E.B. (1995). *Conditie voor adaptief onderwijs: de onderwijsmethode*. Groningen: GION.

Inspectie van het Onderwijs (2012). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2010/2011*. Utrecht

Inspectie van het Onderwijs (2013). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2011/2012*. Utrecht

Knuver, J.W.M., & Reezigt, G.J. (1991). *Zittenblijven in het basisonderwijs*. Groningen: GION

Maes, F., Ghesquière, P., Onghena, P., & Van Damme, J. (2002). *Longitudinaal in het basisonderwijs: van doelstellingen tot onderzoeksopzet. (Report no 1)*. Leuven: Steunpunt LOA

Meijnen, W., & Klopogge, J. (2009). Wetenschap en onderwijsbeleid: Een liefdevolle LAT? In: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap (Ed.), *Bewezen beleid in het onderwijs*. Den Haag.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1975a). *De ontwikkeling van het zittenblijven, de doorstroming en het rendement sinds de invoering van de W.V.O.; een eerste oriëntatie*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1975b). *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel*. Den Haag: Staatsuitgeverij.

Mulder, L., & Meijnen, W. (2013). *Onderwijsachterstanden in de BOPO-periode 2009-2012. Een reviewstudie*. Nijmegen: ITS

Peschar, J.L., & Meijer, C.J.W. (1997). *WSNS op weg. De evaluatie van het 'Weer samen Naar School' -beleid*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Reezigt, G.J. (1993). *Effecten van differentiatie op de basisschool*. Groningen: GION

Reezigt, G.J., Guldmond, H. & Ros, A.A. (1994). *Zittenblijven in de eerste fase van het voortgezet onderwijs*. Groningen: GION.

Roeleveld, J., & Van der Veen, I. (2007). Kleuter-

bouwverlenging in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische Studiën*, 84, 448-462.

Schram, E. (1991). *Zorgverbreding in Vernieuwingscholen*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Van de Grift, W. (2005). Verlenging en verkorting van de kleuterperiode in het basisonderwijs. *Basisschoolmanagement*, 18, 1-10.

Van der Werf, Reezigt & Guldmond (1996). *Zittenblijven in het basisonderwijs: omvang, effecten en relaties met leerling-en schoolkenmerken*. Groningen: GION.

Auteur

Wim Meijnen is als emeritus hoogleraar verbonden aan de universiteit van Amsterdam

Correspondentieadres e-mail:
g.w.meijnen1940@kpnmail.nl

Abstract

Rise against grade retention: to tired of being!

Grade retention in primary and secondary education in The Netherlands and Belgium is a common phenomenon. Over the years, there is no noticeable decline in rates. Grade retention is the intermediate step between extra help in the classroom and referring to special (basic) education. Many teachers expect from a year redoing not only short term benefits but also in the rest of the school career. International research and publications in this issue point out that this is not the truth. So time is wasted. Educational experts expect that more pupil tailored education, also called adaptive education, will contribute a lot towards the solution of the problem. Research of the Dutch Educational Inspectorate shows that teachers don't have much expertise in this respect. In addition, adaptive education also requires changes in terms of instruction and grouping at the school level. The school concept will have to be thought out again throughout the team of teachers of a school. Central formulated final objectives provide additional pressure on the boiler. The phenomenon of grade retention will not disappear in the coming years.