

From: EK-postbus <postbus@eerstekamer.nl>
Date: Thursday, March 19, 2026, 9:42 AM
To: EK-postbus <postbus@eerstekamer.nl>
Subject: FW: Publicatie advies Onderwijsraad

Attachments:

Advies Leren van onderzoek.pdf

Van: 5.1.2.e <5.1.2.e@onderwijsraad.nl>

Verzonden: donderdag 19 maart 2026 07:15

Aan: 5.1.2.e <5.1.2.e@eerstekamer.nl>

Onderwerp: Publicatie advies Onderwijsraad

Geachte 5.1.2.e

De Onderwijsraad heeft vandaag, 19 maart 2026, het advies *Leren van onderzoek* gepubliceerd. Hierbij ontvangt u de digitale versie.

Ik verzoek u vriendelijk het advies te verspreiden onder de leden.

Ik vertrouw erop u hiermee van dienst te zijn geweest.

Met vriendelijke groeten,

5.1.2.e

Directiesecretaresse

Onderwijsraad

Prins Willem Alexanderhof 20 | Den Haag

Postbus 90520 | 2509 LM | Den Haag

Telefoon (070) 310 00 00

Mobiel: 5.1.2.e

E-mail 5.1.2.e @onderwijsraad.nl

Website www.onderwijsraad.nl

Aanwezig: ma, wo, do, vr.



Op de hoogte blijven van recente publicaties, verwachte adviezen en actuele ontwikkelingen? Volg de Onderwijsraad via [LinkedIn](#) of de [nieuwsbrief](#).

Disclaimer: <https://www.onderwijsraad.nl/disclaimer>

leren van onderzoek

...raad
...wijs
onder

inhoud

	Woord vooraf	
1	Aanleiding: Overheid stuurt explicieter op evidence-informed werken in onderwijspraktijk	8
1.1	Sturen op gebruik van onderzoek in onderwijspraktijk al lang beleid	9
1.2	Sturing op gebruik van onderzoek steeds verplichtender	11
1.3	Adviesvraag: wat zijn kansen en risico's van sturing op evidence-informed werken om onderwijskwaliteit te verbeteren?	12
2	Advies: Stop met smal sturen en geef schoolteams ruimte om breed geïnformeerd te handelen	14
2.1	Zorg voor onderwijskwaliteit is legitiem	15
2.2	Onderzoek belangrijke bron voor goed onderwijs	15
2.3	Sturing op gebruik van bewezen effectieve methodes is risicovol	18
2.4	Werken aan onderwijskwaliteit vraagt geïnformeerd handelen	21
3	Aanbeveling een: Zorg voor breed palet aan onderzoek	25
3.1	Financier en faciliteer breed palet onderwijsonderzoek	26
3.2	Maak onderzoek eenvoudig beschikbaar	27
4	Aanbeveling twee: Realiseer voorwaarden voor geïnformeerd handelen in onderwijspraktijk	30
4.1	Geef leraren ruimte om geïnformeerd te handelen	31
4.2	Organiseer professionele cultuur op scholen	33
4.3	Waarborg bekwaamheid van leraren en bied ruime mogelijkheden om onderzoeksgeletterd te worden	34
5	Aanbeveling drie: Versterk duurzame partnerschappen tussen praktijk en onderzoek	38
5.1	Stimuleer partnerschappen voor onderwijsontwikkeling	39
5.2	Ontwikkel samen expertise	40
6	Aanbeveling vier: Zie af van wettelijke verplichting evidence-informed werken	44
6.1	Koppel evidence-informed werken niet aan gebruik bewezen effectieve methodes	45
6.2	Stel gebruik bewezen effectieve methodes niet verplicht	45
	Geraadpleegd	49
	Literatuur	50
	Colofon	55

woord vooraf

“Als we weten dat iets werkt, waarom zetten we dat dan niet overal in?” Het is een veel gehoorde vraag in gesprekken over onderwijs. Zeker wanneer er zorgen zijn over de kwaliteit van het onderwijs, klinkt de roep te sturen op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken in het onderwijs. Op verzoek van de Tweede kamer belicht de Onderwijsraad in dit advies de kansen en risico's die sturing door de overheid op het gebruik van *evidence* in het onderwijs met zich meebrengt. De raad staat stil bij de vraag wat wordt verstaan onder het begrip *evidence* en wat het betekent voor de kwaliteit van het onderwijs, voor onderwijsprofessionals en voor onderzoekers als de overheid het gebruik van *evidence* in het onderwijs stimuleert of zelfs verplicht.

Het benutten van kennis uit onderzoek is van groot belang voor het realiseren van goed onderwijs. Daarvoor is een breed palet aan onderzoek nodig. Het begrip *evidence* lijkt echter in toenemende mate te worden gereduceerd tot bewezen effectieve aanpakken, die leraren hebben toe te passen om tot goede onderwijsresultaten te komen. Hieraan kleven risico's voor de kwaliteit van het onderwijs.

De raad adviseert daarom een andere benadering: geïnformeerd handelen op basis van een breed palet aan onderzoek, met oog voor de contextualiteit, complexiteit en normatieve kanten van de onderwijspraktijk. Onderwijs is immers geen protocol en lesgeven behelst meer dan het toepassen van een set bewezen effectieve aanpakken. Onderzoek is van grote waarde voor de onderwijspraktijk. Door weg te bewegen van een smalle interpretatie van *evidence* en in te zetten op geïnformeerd handelen, wordt die waarde pas echt benut.

5.1.2.e

voorzitter

5.1.2.e

secretaris-directeur

in het kort

De Onderwijsraad adviseert de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap in te zetten op geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk op basis van een breed palet aan onderzoek en expertise van onderwijsprofessionals. De raad adviseert te stoppen met smalle sturing op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken en dit niet te verplichten.

De raad waarschuwt voor risico's van smalle sturing voor de onderwijskwaliteit. Een focus op het gebruik van bewezen effectieve methodes suggereert dat onderwijs een technisch en doelgericht proces is. Maar onderwijs is altijd een kwestie van balanceren tussen en binnen de eigen doeldomeinen en doelen van onderwijs. De raad beveelt de minister aan te zorgen voor een breed palet aan onderzoek, vanuit diverse vraagstellingen, met diverse onderzoeksmethodes en vanuit diverse wetenschappelijke disciplines. Ook beveelt de raad aan om voorwaarden te creëren voor benutting van kennis uit onderzoek in de onderwijspraktijk en om duurzame verbindingen tussen praktijk en onderzoek te stimuleren.

De raad pleit ervoor af te zien van de wettelijke verplichting tot *evidence-informed* werken. Deze perkt de professionele ruimte van schoolteams in en gaat voorbij aan de contextualiteit, complexiteit en normatieve aspecten van de onderwijspraktijk.

Aanleiding: overheid stuurt explicieter op evidence-informed werken in onderwijspraktijk

Als leraren hun onderwijs baseren op kennis en inzichten uit onderzoek, vergroot dat hun professionaliteit en de kwaliteit van hun lessen. Daarom stimuleert de overheid al geruime tijd het gebruik van onderzoek in de onderwijspraktijk om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.

Sinds zo'n twintig jaar gebeurt dat onder de noemer *evidence-based* of *evidence-informed* onderwijs. De afgelopen jaren is het beleid rondom het gebruik van *evidence* in de praktijk steeds verplichtender geworden. Voorbeelden hiervan zijn het Nationaal Programma Onderwijs (NPO), het Masterplan Basisvaardigheden en het wetsvoorstel Concretisering ononderbroken ontwikkelingsproces en stelsel van kwaliteitszorg (hierna: wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen). Ook de Tweede Kamer heeft zich de afgelopen jaren in een aantal moties uitgesproken voor het gebruik van wetenschappelijk onderbouwde of bewezen effectieve methodes in het onderwijs. De Kamer riep het kabinet daarbij op het gebruik hiervan te stimuleren of te verplichten.

Dat de overheid stuurt op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken in de onderwijspraktijk, heeft gevolgen voor de onderwijspraktijk en het onderwijs-onderzoek. Op verzoek van de Tweede Kamer adviseert de Onderwijsraad over de vraag wat kansen en risico's zijn van het sturen op *evidence-informed* werken in de onderwijspraktijk. In dit advies spitst de raad dat toe op het primair en voortgezet onderwijs.

Advies: stop met smal sturen en geef schoolteams ruimte om breed geïnformeerd te handelen

De Onderwijsraad adviseert de minister van OCW in te zetten op geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk op basis van een breed palet aan onderzoek en expertise van onderwijsprofessionals. De raad adviseert te stoppen met smalle sturing op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken, en *evidence-informed* werken niet verplicht te stellen.

De raad waarschuwt dat de smalle sturing op en het verplichten van het gebruik van bewezen effectieve aanpakken een aantal risico's heeft. De nadruk op effectonderzoek kan de onderwijskwaliteit onder druk zetten. Het perkt de professionele ruimte van schoolteams in en er is weinig oog voor de contextualiteit, complexiteit en normatieve aspecten van de onderwijspraktijk.

De minister draagt stelselverantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs. Het is legitiem dat de minister instrumenten zoekt om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en daarbij stuurt op het benutten van onderzoek in de onderwijspraktijk. Resultaten uit onderzoek kunnen schoolteams helpen onderwijskundige keuzes te maken, onderwijs te ontwikkelen en te reflecteren op de eigen praktijk. De raad benadrukt echter dat dit een breed palet aan onderwijsonderzoek vergt. Voor goed onderwijs zijn leraren en professionele schoolteams nodig die breed geïnformeerd kunnen handelen gebaseerd op diverse vormen van onderzoek.

Aanbeveling een: zorg voor een breed palet aan onderzoek

De Onderwijsraad beveelt de overheid aan de ontwikkeling te stimuleren van een breed palet aan onderwijsonderzoek voor verbetering van de onderwijskwaliteit. Breed in de zin van vraagstelling, onderzoeksmethodiek en wetenschappelijke benadering. Voor geïnformeerd handelen zijn de beschikbaarheid én toegankelijkheid van zo'n breed palet aan onderwijsonderzoek belangrijke voorwaarden. Daarbij moet sprake zijn van tweerichtingsverkeer via duurzame verbindingen.

Aanbeveling twee: realiseer voorwaarden voor geïnformeerd handelen in onderwijspraktijk

Leraren moeten ruimte hebben om geïnformeerd te kunnen handelen. Dat wil zeggen: op basis van een breed palet aan bronnen, geïnformeerd over diverse handelingsopties en op basis van afwegingen over de eigen praktijk. Randvoorwaarden voor geïnformeerd handelen in een school zijn: onderzoeksgelletterdheid van onderwijsprofessionals, een lerende cultuur en een personeelsbeleid dat de professionele ontwikkeling van leraren stimuleert. Één structuur waarbinnen dit mogelijk is, met voldoende tijd, ruimte, faciliteiten en budget. Bestuurders en schoolleiders zijn in de positie om deze randvoorwaarden te creëren. De minister moet zorgen dat zij hiervoor de middelen hebben.

De Onderwijsraad pleit ervoor de lerarenbeurs en de promotiebeurs voor leraren te continueren. Het zijn waardevolle stimulansen voor de professionalisering en onderzoeksgelletterdheid van leraren. De raad doet verder de oproep het LerarenOntwikkelfonds opnieuw in te stellen.

Aanbeveling drie: versterk duurzame partnerschappen tussen praktijk en onderzoek

De Onderwijsraad beveelt aan om verbindingen te versterken tussen lokale, regionale en landelijke netwerken van scholen, hogescholen en universiteiten. Onderzoekers en onderwijsprofessionals kunnen in co-creatie onderwijs ontwikkelen en onderzoek doen, waarbij ze gebruik maken van elkaars expertise.

Het is zaak dat praktijk en onderzoek elkaar voeden. De Onderwijsraad ziet hier een belangrijke rol weggelegd voor het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (voorheen NRO) en Ontwikkelkracht.

Aanbeveling vier: zie af van wettelijke verplichting evidence-informed werken

De Onderwijsraad ziet in het wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen een risico op smalle en verplichtende sturing op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken in het onderwijs. De raad doet de aanbeveling af te zien van dit wetsvoorstel. Het houdt volgens de raad onvoldoende rekening met de beperkingen van effectonderzoek en de risico's van sturing op het gebruik daarvan in de praktijk.



aan leiding

1

Overheid stuurt explicieter op evidence-informed werken in onderwijspraktijk

De overheid stuurt al lang op gebruik van onderzoek in de onderwijspraktijk. Met een nieuw wetsvoorstel krijgt *evidence-informed* werken een verplicht karakter. Dat kent kansen en risico's voor de kwaliteit van onderwijs.

Al geruime tijd stimuleert de overheid het gebruik van onderzoek in de onderwijspraktijk. Sinds zo'n twintig jaar gebeurt dat onder de noemer *evidence-based* en later *evidence-informed* onderwijs. De overheid beoogt hiermee de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren.

Na 2020 heeft de overheid het werken op basis van kennis uit onderzoek niet alleen gestimuleerd, maar is dit ook meer gaan verplichten. In de verschuiving van *evidence-based* naar *evidence-informed* onderwijs, blijft in het onderwijsbeleid – mede onder invloed van de Tweede Kamer – bovendien een smalle definitie van het begrip *evidence* terugkeren. In het onderwijsdebat wordt hieronder vooral één type onderzoeksuitkomsten begrepen, namelijk resultaten uit effectonderzoek. De veronderstelling is dat deze resultaten zicht bieden op methodes en aanpakken die bewezen effectief zijn. Op verzoek van de Tweede Kamer adviseert de Onderwijsraad over de vraag wat kansen en risico's zijn van het sturen op *evidence-informed* werken in de onderwijspraktijk.

1.1 Sturen op gebruik van onderzoek in onderwijspraktijk al lang beleid

Het denken over de verhouding tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk dateert al uit de achttiende eeuw.¹ In de jaren negentig van de twintigste eeuw werd het begrip *evidence-based practice* geïntroduceerd, waarbij met *evidence* de resultaten uit causaal effectonderzoek worden bedoeld. Dit type onderzoek is gericht op de identificatie van een oorzakelijk verband tussen een *interventie* in het primaire onderwijsproces (bijvoorbeeld een aanpak, werkwijze, methode) en een *effect*, namelijk meetbare resultaten bij leerlingen (bijvoorbeeld meer kennis op een bepaald terrein, een betere reken- of leesvaardigheid). Dit soort onderzoek is gemodelleerd naar klinische trials om de effecten van geneesmiddelen vast te stellen (*evidence-based medicine*). De gedachte is dat onderzoek naar de effecten van bepaalde interventies zicht biedt op effectieve aanpakken of werkwijzen die leiden tot de beste uitkomsten bij leerlingen. Effectonderzoek kan volgens die zienswijze ook blootleggen welke interventies juist niet leiden tot gewenste resultaten. Door zich te baseren op de beschikbare *evidence* zouden leraren hun professionaliteit kunnen vergroten. Zij geven dan immers niet meer alleen les op basis van wat zij zelf denken, ervaren of voelen dat werkt, maar maken in hun dagelijkse praktijk ook gebruik van wetenschappelijke kennis die de eigen ervaringen overstijgt.

Akkoord van Lissabon

In Europa kreeg *evidence-based practice* een impuls in het kader van het Akkoord van Lissabon uit 2000, een strategie van de Europese Unie om de beroepsbevolking zo hoog mogelijk op te leiden en het aantal vroegtijdige schoolverlaters te minimaliseren en zo de Europese economie te transformeren naar een kennis-economie. In 2006 tekende de Europese Raad een document met handvatten om het akkoord te vertalen in beleid.² Dit beleid stimuleert een cultuur van evaluatie en systematisch gebruik van *evidence* in de onderwijspraktijk.³

In een aantal EU-landen heeft dit geleid tot programma's en instituten die het gebruik van wetenschappelijk bewijs in onderwijsbeleid en onderwijspraktijk stimuleren,

1 De oratie van de eerste hoogleraar pedagogiek in Duitsland (1778), 5.1.2.e ging al over de bevordering van effectieve kennis, zie Biesta, 2022, 30.

2 Pellegrini & Vivanet, 2021, 25-45.

3 Pellegrini & Vivanet, 2021, 28.

de Educational Effectiveness and Improvement- en de What Works-beweging.⁴ Enkele voorbeelden zijn het Danish Clearinghouse for Educational Research in Denemarken⁵; de Education Endowment Foundation in Engeland⁶; het Swedish Institute for Educational Research in Zweden⁷; het Leerpunt in Vlaanderen⁸; het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), met ingang van 1 januari 2026 het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO) en Ontwikkelkracht in Nederland.⁹

Buiten Europa

Ook buiten Europa zijn organisaties opgericht en programma's gestart die het gebruik van *evidence* in de onderwijspraktijk stimuleren. Een belangrijk voorbeeld van de What Works-beweging is de *Every Student Succeeds Act* in de Verenigde Staten. Dit programma is gestart in 2015 en stimuleert scholen gebruik te maken van *evidence* voor hun praktijk.¹⁰ In de VS bestaat sinds 2002 ook het What Works Clearinghouse (WWC), binnen het departement van onderwijs.¹¹ In Quebec, Canada, is in 2017 het Institut national d'excellence en éducation opgericht. Deze organisaties beschrijven bewezen effectieve interventies en fungeren als kennisinstututen die wetenschappelijke kennis voor de onderwijspraktijk beschikbaar maken. In 2023 is daaruit een internationaal netwerk ontstaan, het Evidence for Education Network (EEN). De bedoeling is onderwijs te verbeteren door meer gebruik van *evidence*.¹²

Evidence-based onderwijs in Nederland

In 2006 adviseerde de Onderwijsraad meer gebruik te maken van *evidence* in het onderwijs, door aan de ene kant te streven naar zo hard mogelijk bewijs voor wat werkt en aan de andere kant het gebruik van bewezen werkzame onderwijsmethoden in de praktijk mogelijk te maken. Het ging de raad erom meer kennis en inzichten uit onderzoek beschikbaar te maken, zodat professionals beter geïnformeerd keuzes kunnen maken in de onderwijspraktijk.¹³ Twee jaar later adviseerde de commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (commissie-Dijsselbloem) de overheid te stimuleren dat scholen onderwijsvernieuwingen alleen invoeren als deze *evidence-based* zijn.¹⁴ Het rapport resulteerde in 2008 in het actieprogramma Onderwijs Bewijs.¹⁵ Stimuleren van de effectiviteit van onderwijs was ook het doel van het Actieplan Beter Presteren voor respectievelijk het primair en het voortgezet onderwijs uit 2011. In 2012 werd het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) opgericht om onderzoek en onderwijspraktijk dichterbij elkaar te brengen.

Evidence-based en evidence-informed

In aanvulling op het *evidence-based* werken kwam het *evidence-informed* werken op, dat een bredere opvatting van *evidence* heeft. Het is minder sterk op effectonderzoek geënt en heeft oog voor andere vormen van kennis en onderzoek, waaronder praktijkkennis. Een tweede verschil is de rol van onderzoek in de praktijk. Bij *evidence-based* werken heeft onderzoek een bepalende, voorschrijvende rol. De praktijk moet zich vormen naar de kennis gebaseerd op onderzoek. Bij *evidence-informed* werken heeft kennis uit onderzoek een bescheidener rol. Het kan de praktijk informeren, maar niet voorschrijven.

4 Perry & Morris, 2023.

5 <https://dpu.au.dk/en/research/danskclearinghouseforuddannelsesforskning/about-clearinghouse/method/>

6 <https://educationendowmentfoundation.org.uk>

7 <https://www.skolfr.se/other-languages/in-english/>

8 <https://leerpunt.be/>

9 <https://www.nko.nl/>; <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/>

10 Pellegrini & Vivianet, 2021, 26-27.

11 <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/WhoWeAre>

12 <https://evidence.education/>

13 Onderwijsraad, 2006, 44-47.

14 Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen, 2008.

15 Uit een evaluatie van dit programma blijkt dat experimenteel onderwijsonderzoek goed mogelijk is, vooral wanneer scholen en universiteiten hun krachten bundelen. Zie Wattereus & Van der Huel, 2012, 377-387.

1.2 Sturing op gebruik van onderzoek steeds verplichtender

Tegenwoordig is het begrip *evidence-based* werken doorgaans vervangen door het ruimere begrip *evidence-informed* werken. Toch is de nadruk op effectonderzoek niet verdwenen. Sinds 2020 heeft de smalle opvatting van *evidence*, namelijk *evidence* als resultaten uit effectonderzoek, een prominente plaats gehouden in het onderwijsbeleid, mede als gevolg van invloed uit de Tweede Kamer. Bovendien is het beleid steeds verplichtender geworden.

Een voorbeeld is het Nationaal Programma Onderwijs (NPO). Hiermee stelde het kabinet na de coronapandemie veel geld beschikbaar om de achterstanden weg te werken die leerlingen tijdens de *lockdowns* opgelopen hadden. Het ministerie van OCW stuurde scholen bij de besteding van het geld expliciet aan om te kiezen uit een door OCW ontwikkelde menukaart met bewezen effectieve interventies.¹⁶

Deze koerswijziging is ook zichtbaar in de Tweede Kamer. De afgelopen jaren heeft de Kamer zich in een aantal moties uitgesproken voor het gebruik van wetenschappelijk onderbouwde of bewezen effectieve methodes in het onderwijs. De Kamer riep het kabinet daarbij op om het gebruik hiervan te stimuleren of bij wet te verplichten.¹⁷

Inmiddels ligt er een wetsvoorstel waarin enkele wettelijke deugdelijkheidseisen aan het onderwijs geconcretiseerd worden.¹⁸ In het voorstel wordt getracht enkele begrippen die deel uitmaken van de deugdelijkheidseisen, zoals ‘kwaliteitszorg’, nader te preciseren. Zo weten scholen beter wat er van ze verwacht wordt en kan de Onderwijsinspectie beter toezicht houden op de realisatie daarvan. Het wetsvoorstel concretiseert kwaliteitszorg door *evidence-informed* werken als norm te stellen, met in het bijzonder aandacht voor het gebruik van bewezen effectieve methodes.¹⁹ Wordt het wetsvoorstel aangenomen²⁰, dan zal de Inspectie van het Onderwijs erop toezien dat scholen *evidence-informed* werken.²¹ *Evidence-informed* werken krijgt daarmee een verplichtend karakter.

De focus op bewezen effectieve methodes is ook zichtbaar in het Masterplan Basisvaardigheden, waarmee het ministerie van OCW de basisvaardigheden van leerlingen duurzaam wil verbeteren.²² Een van de pijlers van het plan is scholen stimuleren gebruik te maken van bewezen effectieve aanpakken en methodes. Het plan zet in op het ontwikkelen en gebruiken van bewezen effectieve leermiddelen via een landelijke kwaliteitsalliantie en een kwaliteitskader.²³ In de zesde voortgangsbrief schrijft de staatssecretaris onder meer dat middels grootschalige *randomized controlled trials*²⁴ zal worden onderzocht welke onderwijsaanpakken “nu echt doeltreffend zijn” in het verbeteren van de basisvaardigheden.²⁵

16 <https://www.nponderwijs.nl/po-en-vo/aan-de-slag/menukaart>; <https://www.nponderwijs.nl/over-het-nationaal-programma-onderwijs>

17 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023, 2024a en 2024c.

18 Het betreft het voorstel Wet concretisering voorschriften inzake het ononderbroken ontwikkelingsproces, de kwaliteit van het onderwijs en het stelsel van kwaliteitszorg. De raad noemt dit hier kortweg ‘wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen’. Zie voor het wetsvoorstel: <https://wetgevingskalender.overheid.nl/Regeling/WGK026132>

19 Memorie van Toelichting, 12.

20 De Onderwijsraad heeft geadviseerd dit wetsvoorstel niet in deze vorm in te dienen bij de Tweede Kamer. Zie Onderwijsraad, 2025b.

21 Memorie van Toelichting wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen, 36.

22 <https://www.masterplanbasisvaardigheden.nl/masterplan-basisvaardigheden>

23 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2024d.

24 Zie gelijknamig tekstkader in paragraaf 2.3.

25 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2025a.

Ook de komende periode krijgt sturing op bewezen effectiviteit een plaats in het onderwijsbeleid. Het recent aangetreden kabinet wil ‘investeren in bewezen aanpakken’ en dat leraren ‘werken met bewezen effectieve kennis om de basisvaardigheden duurzaam te verbeteren, met duidelijke doelen voor leerprestaties.’²⁶

1.3 Adviesvraag: wat zijn kansen en risico’s van sturing op evidence-informed werken om onderwijskwaliteit te verbeteren?

De overheid is de afgelopen jaren explicieter gaan sturen op het gebruik van onderzoeksresultaten in de onderwijspraktijk om de kwaliteit van het onderwijs – zowel het onderwijsproces als de beoogde resultaten – te verbeteren.²⁷ Het gebruik van onderzoek in de onderwijspraktijk en de sturing daarop door de overheid brengen kansen en risico’s met zich mee.

De Onderwijsraad beantwoordt op verzoek van de Tweede Kamer de volgende adviesvraag: *Wat zijn kansen en risico’s van sturing op evidence-informed werken om onderwijskwaliteit te verbeteren?*

Afbakening

In dit advies richt de raad zich op sturing door overheid op *evidence-informed* werken in het primair en voortgezet onderwijs. De raad ziet vooral in deze onderwijssectoren een ontwikkeling van stimulans naar verplichting, en een aanhoudende versmalling van het begrip *evidence*. Van de Tweede Kamer gaan aandacht en invloed uit naar *evidence-informed* werken, veelal gericht op verplicht gebruik van bewezen effectieve methoden in het primair en voortgezet onderwijs.

Totstandkoming advies

Aan dit advies ligt een literatuurstudie ten grondslag. Verder heeft de Onderwijsraad in de voorbereiding individuele gesprekken en een panelgesprek gevoerd. De raad heeft werkbezoeken en een veldraadpleging georganiseerd en congressen bijgewoond. Daarnaast heeft de Nederlandse School voor Openbaar Bestuur (NSOB) in opdracht van de raad een essay geschreven met een analyse van de beleidsmatige en politieke omgang met onderwijsonderzoek naar basisvaardigheden.²⁸ Ook ontving de raad veel reacties op de oproep ‘Denkt u mee?’, waarvan de raad dankbaar gebruik heeft gemaakt.

²⁶ Coalitieakkoord, 2026, 46.

²⁷ Rijksoverheid, 2022. De centrale vraag van dit interdepartementale beleidsonderzoek is: Hoe kan het Rijk sturen om de kwaliteit van en kansengelijkheid in het primair en voortgezet onderwijs te vergroten?

²⁸ Dit essay is beschikbaar via de website van de Onderwijsraad.



advies

Stop met smal sturen en geef schoolteams ruimte om breed geïnformeerd te handelen

De raad adviseert de minister in te zetten op geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk op basis van een breed palet aan onderzoek en expertise van onderwijsprofessionals.

De overheid zoekt instrumenten om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en stuurt daarbij op het benutten van onderzoek in de onderwijspraktijk. Dat is legitiem. Gebruik van onderzoek kan bijdragen aan onderwijskwaliteit. Kennis en inzichten uit onderzoek kunnen schoolteams handelingsopties geven.

De raad acht een smalle en verplichtende sturing op gebruik van bewezen effectieve methodes echter risicovol. Dit perkt de professionele ruimte van schoolteams in, met weinig oog voor de contextualiteit, complexiteit en normatieve kanten van de onderwijspraktijk. Voor goed onderwijs zijn goede leraren en professionele schoolteams nodig, die in de praktijk breed geïnformeerd kunnen handelen op basis van een breed palet aan onderzoek.

2.1 Zorg voor onderwijskwaliteit is legitiem

De minister van OCW draagt stelselverantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs. Dat de minister deze wil verhogen door te sturen op het benutten van resultaten uit onderzoek in de onderwijspraktijk, is legitiem.

Onderwijskwaliteit is overheidszorg

Naast stelselverantwoordelijk is de minister er mede verantwoordelijk voor dat het onderwijs op scholen deugdelijk is. Dat wil zeggen: toegankelijk en van voldoende kwaliteit.²⁹ Vanaf de jaren tachtig van de twintigste eeuw wordt deugdelijkheid geïnterpreteerd als kwaliteit – vaak gedefinieerd aan de hand van meetbare indicatoren.³⁰ De minister schept voorwaarden voor scholen om deugdelijk onderwijs te kunnen verzorgen, bijvoorbeeld door bekostiging. Verder houdt de overheid toezicht en stelt wettelijke kaders op waaraan onderwijsinstellingen moeten voldoen. Toezicht op de onderwijskwaliteit vloeit voort uit de grondwettelijke en internationaalrechtelijke verantwoordelijkheid die de rijksoverheid heeft om toegang tot onderwijs van voldoende kwaliteit te garanderen voor ieder kind en iedere jongere.³¹

De Onderwijsinspectie waarborgt via toezicht de kwaliteit van het onderwijs en stimuleert de verbetering ervan.³² Voor het toezicht maakt de inspectie gebruik van een onderzoekskader op grond waarvan de inspecteurs hun oordeel uitbrengen. Het onderzoekskader beschrijft de werkwijze (hoe onderzoekt de inspectie) en het waarderingskader (wat onderzoekt de inspectie). Het waarderingskader voor scholen bevat standaarden voor de basiskwaliteit van besturing, kwaliteitszorg en ambitie op schoolniveau. De inspectie onderscheidt hierbij vier kwaliteitsgebieden met eisen die voortkomen uit diverse onderwijswetten. De vier kwaliteitsgebieden zijn: onderwijsproces, schoolklimaat, onderwijsresultaten en kwaliteitszorg.

2.2 Onderzoek belangrijke bron voor goed onderwijs

Gebruik van kennis en inzichten uit onderzoek kan helpen bij het realiseren van goed onderwijs. Resultaten uit onderzoek kunnen schoolteams ondersteunen bij onderwijskundige keuzes, onderwijsontwikkeling en reflectie op de eigen praktijk.

²⁹ Onderwijsraad, 2023.

³⁰ Zie Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1981; zie ook Honingh, Chin-A-Fat, Hendriks, Samwel, Toonen & Den Uijl, 2025, 8-10.

³¹ Artikel 23, lid 2 Grondwet; artikel 2, Eerste Protocol, Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens; artikel 14 Handvest van de grondrechten van de Europese Unie; artikel 13 Internationaal Verdrag inzake de Economische, Sociale en Culturele Rechten; artikel 28 Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind; Onderwijsraad, 2022

³² Inspectie van het Onderwijs, 2025.

Omdat de onderwijspraktijk divers is en verschillende doeldomeinen kent, is een breed palet aan onderzoek nodig.

Onderzoek biedt schoolteams handelingsopties

Het gebruik van inzichten uit onderzoek kan bijdragen aan goed onderwijs³³, bijvoorbeeld doordat het leraren een aantal handelingsopties biedt of helpt bij het denken over mogelijke doelen van onderwijs. Ook kan onderzoek schoolleiders inzicht geven, bijvoorbeeld in wat er nodig is om een veilig schoolklimaat te creëren.

Onderzoek is een belangrijke bron van kennis en inzicht voor de onderwijspraktijk. Daarom moet onderzoek beschikbaar en toegankelijk zijn voor scholen, moeten schoolteams in staat zijn onderzoek te interpreteren en af te wegen wat de waarde ervan is voor de eigen praktijk. Ook ontwikkelaars van onderwijs en lesmethodes kunnen putten uit onderzoek. Daarom is het goed dat de overheid investeert in het beschikbaar en toegankelijk maken van onderzoek, zoals via Onderwijskennis.nl en de Kennisrotonde. Onderwijsprofessionals die geïnformeerd handelen, zorgen dat ze op de hoogte blijven van recente inzichten. Onderzoek kan een belangrijke bijdrage leveren aan het professionele handelen in schoolteams, cyclisch werken aan onderwijskwaliteit en beredeneerd keuzes maken uit verschillende onderwijsaanpakken.

Voorbeeld: zittenblijven in onderzoek en praktijk

Op veel scholen in Nederland is doubleren een reguliere praktijk. Wanneer een leerling een bepaald leerjaar niet met voldoende resultaat afsluit, blijft de leerling zitten en doet het leerjaar opnieuw. Het idee is dat de leerling meer tijd nodig heeft om de stof te beheersen en het in de jaren daarna beter zal doen. Al jaren blijkt uit diverse onderzoeken dat de resultaten van zittenblijven tegenvallen.³⁴ Hoewel zittenblijvers op korte termijn vaak beter presteren, houdt dit niet aan. Na enkele jaren bevinden hun prestaties en hun welbevinden zich op een vergelijkbaar niveau als vergelijkbare leerlingen die niet zijn blijven zitten.

Daaruit volgt niet dat zittenblijven in alle gevallen ontmoedigd moet worden. Er spelen meer afwegingen dan alleen welzijn en leerprestaties. Wel geven deze onderzoeksresultaten schoolleiders en leraren aanleiding na te denken over de eigen aannames, doelen en praktijken. Is zittenblijven voor deze leerlingen de beste aanpak? Waarom blijft deze groep leerlingen achter bij de rest van de klas? En zijn er misschien geschiktere alternatieven, zoals zomerschool of *tutoring* in kleine groepen?

Voor goed onderwijs is divers onderzoek nodig

Onderwijs krijgt vorm op het niveau van het stelsel, het bestuur, de school en de klas; het vindt plaats in diverse onderwijsomgevingen; het wordt uitgevoerd in interactie tussen (teams van) professionals en (groepen) leerlingen en is gericht op uiteenlopende doeldomeinen en doelen van onderwijs. Om professionals in deze onderwijspraktijk in zijn diversiteit te informeren is een breed palet aan onderzoek nodig. Breed in de zin van inhoud, vraagstelling, methoden en wetenschappelijke disciplines. Onderzoek is nodig op het niveau van het systeem, het bestuur en de school, bijvoorbeeld over visieontwikkeling en het

³³ De uitspraak dat gebruik van onderzoek leidt tot onderwijsverbetering is op zichzelf niet *evidence-informed*. Zheng & Cook, 2024, 3-32; Perry & Morris, 2023, 14-15.

³⁴ <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/zittenblijven-en-versnellen>; Cf. themanummer Pedagogische Studiën, 2013.

organiseren van een kwaliteitscultuur. Het is ook nodig op het niveau van de groep en de individuele leerling, bijvoorbeeld over inhoud, didactiek en pedagogiek.

Er is onderscheid tussen fundamenteel en functioneel onderzoek. *Fundamenteel onderzoek* staat doorgaans wat verder van de praktijk af. Het gaat uit van zuiver wetenschappelijke vragen, ontwikkelt theorie en verlegt de grenzen van de wetenschap. De bedoeling van dit soort onderzoek is een theorie te ontwikkelen, verbreden of verbeteren.³⁵ Fundamenteel onderzoek kan de basis vormen van praktische toepassingen, maar dit is niet per definitie het doel. *Functioneel onderzoek* is sterk praktijknabij. Het buigt zich over praktische vraagstukken en problemen in de praktijk om bij te dragen aan de oplossing ervan.³⁶ Functioneel onderzoek bouwt vaak voort op inzichten uit fundamenteel onderzoek.

Behalve een onderscheid tussen fundamenteel en functioneel onderzoek is er een verschil in rollen van onderzoek. De *technische rol* is gericht op het oplossen van problemen. De *culturele rol* op het anders duiden van problemen en het bieden van een ander perspectief of een bredere blik.³⁷ Deze rollen van wetenschap gecombineerd met de functionele of fundamentele relatie tot de praktijk, geven vier mogelijke manieren van onderzoek doen (zie tekstkader hierna).

Voorbeelden van typen onderzoeksvragen

- Een technisch-functionele vraag is bijvoorbeeld: welke interventies kan een schoolteam inzetten om de leesvaardigheid van leerlingen in groep 6 en 7 van de basisschool te verbeteren?
- Een cultureel-functionele vraag is: op welke manieren kunnen onderwijs-professionals naar welzijn van jongeren kijken?
- Cultureel-fundamenteel is bijvoorbeeld de vraag: waartoe dient onderwijs? En de vraag: hoe is het economie-onderwijs in de loop van de twintigste eeuw veranderd?
- Een technisch-fundamentele vraag is: op welke manieren kunnen onderzoekers onderwijs bestuderen?

Veel onderwijsonderzoek is technisch-functioneel: het zoekt naar interventies om de praktijk te verbeteren. In de onderwijswetenschappen is een verschuiving zichtbaar van meer cultureel-fundamenteel onderzoek in het begin van de twintigste eeuw naar meer technisch-functioneel onderzoek in de eenentwintigste eeuw.³⁸ In Nederland is daarnaast een trend zichtbaar naar meer kwantitatief effectonderzoek en minder kwalitatief onderzoek.³⁹ Het palet aan beschikbaar onderwijsonderzoek in Nederland lijkt daardoor te versmallen.

³⁵ Het hier gemaakte onderscheid tussen fundamenteel en functioneel onderzoek wordt in de literatuur soms aangeduid als het onderscheid tussen finaliserend en functionaliserend onderzoek. Schopman, 1980, 347-353.

³⁶ Böhme & Stehr, 1986; Biesta, 2022.

³⁷ De Vries, 1995; Biesta, 2022.

³⁸ 5.1.2.e 5.1.2.e Toonen & 5.1.2.e 2025.

³⁹ Overal ter wereld is er een tendens naar minder effectonderzoek en meer kwalitatief onderzoek. Uitzonderingen zijn Nederland en Duitsland, zie 5.1.2.e & Meeter, 2025, 27.

2.3 Sturing op gebruik van bewezen effectieve methodes is risicovol

De Onderwijsraad adviseert de overheid weg te blijven van de smalle sturing op gebruik van bewezen effectieve methodes in de onderwijspraktijk. Het is legitiem dat de overheid stuurt op het gebruik van inzichten uit onderzoek om de onderwijskwaliteit te verhogen. Maar effectonderzoek als bepalende bron van kennis is daarvoor te beperkt. Bovendien heeft de nadruk op effectonderzoek als risico dat de beschikbare kennis versmalt. Een sterke nadruk op het gebruik van bewezen effectieve methodes beperkt de professionele ruimte van leraren en heeft te weinig oog voor normatieve vragen in de onderwijspraktijk en -politiek.

Effectstudies geven inzicht in hoe kansrijk bepaalde methodes en aanpakken in een bepaalde onderwijscontext zijn en kunnen zo een waardevol onderdeel vormen van de gereedschapskist van onderwijsprofessionals.⁴⁰ Het huidige onderwijsdebat lijkt resultaten uit effectonderzoek echter te verabsoluteren tot een keuzemenu waaruit de leraar heeft te kiezen. Er is daardoor weinig ruimte voor inzichten uit andere typen onderzoek.

Effectonderzoek als bepalende bron van kennis is te beperkt

Effectonderzoek naar verschillende aanpakken en methodes in het onderwijs kan waardevolle informatie bieden aan onderwijsprofessionals. Het laat zien tot welke resultaten een interventie eerder heeft geleid en helpt een leraar in te schatten of eenzelfde interventie in diens lespraktijk kansrijk kan zijn.

Randomized controlled trials

Effectonderzoek is een vorm van experimenteel onderzoek. Effectstudies onderzoeken door experimenten in hoeverre een bepaalde interventie bijdraagt aan een gewenste uitkomstmaat, bijvoorbeeld het effect van een bepaalde leesmethode op de gemeten leesvaardigheid van leerlingen. Om het effect van de interventie aan te tonen, is het van belang die als variabele te isoleren. Een *randomized controlled trial* (RCT) doet dat door deelnemers aan het onderzoek willekeurig toe te wijzen aan een interventie- en controlegroep. De willekeurige toewijzing moet ervoor zorgen dat op de relevante variabelen geen verschillen bestaan tussen de controle- en interventiegroep, behalve de interventie zelf. Het verschil in uitkomstmaat (hier: de leesvaardigheid) wordt dan toegeschreven aan de interventie (hier: de leesmethode).

Een *randomized controlled trial* is niet altijd mogelijk, zeker niet in het onderwijs. Met andere methodes – bijvoorbeeld natuurlijke experimenten en quasi-experimenten – kan de trial zo dicht mogelijk benaderd worden. De garantie dat er tussen controle- en interventiegroep geen andere relevante verschillen bestaan, ontbreekt echter. Daarvoor moet dus gecontroleerd worden. Bij effectonderzoek bestaat er een hiërarchie op basis van de hardheid waarmee het onderzoek causale effecten kan aantonen. Resultaten uit RCT's gelden als het hardste bewijs.

Een gevaar van sturing op het gebruik van effectonderzoek is dat onderwijs gereduceerd wordt tot productie van wat in meetbare doelen beschreven kan worden.⁴¹ Effectonderzoek kan maar een beperkt aantal onderwijsuitkomsten

⁴⁰ Bijvoorbeeld Kvernbekk, 2016.

⁴¹ Voor mogelijke gevolgen van politieke sturing op het gebruik van een specifieke methode, zie Bradbury, & Wyse, 2025.; Biesta, 2009.

toetsen, namelijk kwantificeerbare, meetbare uitkomsten – vaak toetsresultaten. Er zijn echter ook doelen en praktijken die niet in effectstudies te vangen zijn.

Daarnaast is voorzichtigheid geboden met de aanname dat een eerder bewezen effect zich opnieuw zal voordoen in een andere context. Een onderzochte interventie kan in een andere context of in combinatie met andere factoren een ander of geen resultaat opleveren. Een interventie is altijd onderdeel van een complex van factoren die in interactie met elkaar het resultaat beïnvloeden. In samenspel met andere leerlingen, andere leraren of een andere omgeving kan de interventie leiden tot andere uitkomsten, ook averechtse of ongewenste.⁴²

Met de zogenoemde effectladder die NKO momenteel ontwikkelt voor onderwijsonderzoek, informeert het NKO de onderwijspraktijk over de mate van onderbouwing van verschillende onderwijsaanpakken.⁴³ Dit wekt de suggestie dat de best onderbouwde interventie ook de beste aanpak in de onderwijspraktijk is. Maar een onderbouwde aanpak die in de onderzochte setting effectief blijkt, hoeft niet in elke onderwijspraktijk de beste aanpak te zijn. Bijvoorbeeld omdat indicatoren die in onderzoek gebruikt worden, niet per se aansluiten bij doelen of instrumenten die scholen gebruiken.

Sturing op gebruik van bewezen effectieve methodes is risicovol voor onderwijskwaliteit

De raad ziet dat gebruik van kennis uit onderzoek de onderwijspraktijk kan helpen. Maar smalle sturing op het gebruik van bewezen effectieve methodes gaat gepaard met risico's voor de kwaliteit van onderwijs. De raad licht enkele daarvan toe.

Beperking professionele ruimte van leraren

Door onderzoeksresultaten voor te stellen als aanpakken die direct in de praktijk te implementeren zijn, wordt het professionele oordeel van leraren ondergeschikt gemaakt aan de toepassing van bewezen effectieve methodes. Omdat elke context en elke lessituatie anders is, hebben onderwijsprofessionals ruimte nodig om als team in elke situatie te beoordelen wat passend is voor hun praktijk.⁴⁴

Een goede onderwijsprofessional beschikt over praktisch oordeelsvermogen, dat wil zeggen het vermogen in een bepaalde context te beslissen wat op dat moment goed is om te doen.⁴⁵ Onderzoeksgeletterdheid is daar een belangrijk onderdeel van. Om goed onderwijs te kunnen geven, is het nodig dat leraren ruimte hebben om – mede op basis van een breed palet aan beschikbaar onderzoek – eigen, op de situatie afgestemde, keuzes te maken. Leraren verplichten om bepaalde methodes of aanpakken te gebruiken en andere niet, ontnemt ze die ruimte. Goed onderwijs geven betekent dat er ruimte is op de situatie afgestemde keuzes te maken.

42 Kvernbeek, 2016.

43 De effectladder is gebaseerd op het werk van het Nederlands Jeugdinstituut, zie <https://www.nji.nl/effectieve-jeugdhulp/werken-aan-effectiviteit>. Zie ook: <https://www.onderwijskennis.nl/kwaliteitskader-effectieve-aanpakken>. Voor een kritische bespreking van deze ontwikkeling, zie Van den 5.1.2.e Bruijn, 5.1.2.e Poelmans, 5.1.2.e & Van Vlokhoven, 2025.

44 De raad gaat in een aantal adviezen in op de professionele ruimte van leraren; zie onder andere Onderwijsraad, 2016b, 2018, 2019, 2021, 2023, 2024.

45 Carr, 2003, 65. Schön noemt dit *Reflection-in-Action*, te onderscheiden van *Reflection-on-action*, na afloop. Beide vragen om een analytische, onderzoekende houding. Zie Schön, 1983, 1987; Van Tartwijk, 2022.

Weinig oog voor complexiteit en normatieve aspecten onderwijspraktijk

Een ander risico van de sturing op toepassing van bewezen effectieve methodes is dat dit beleid de complexe en normatieve aard van de onderwijspraktijk onvoldoende erkent. De smalle focus past bij het idee dat onderwijs een technisch en doelgericht proces is, waarbij dezelfde methodes leiden tot dezelfde resultaten.

Maar onderwijs is altijd een kwestie van balanceren tussen en binnen de verschillende doeldomeinen en doelen van onderwijs. Doelen op het gebied van kwalificatie, socialisatie of persoonsvorming kunnen om verschillende aanpakken vragen. Een bepaalde onderwijspraktijk die kwalificerend heel goed werkt, kan leerlingen op een ongewenste manier socialiseren. Bijvoorbeeld: leerlingen belonen bij hoge prestaties kan een effectief middel zijn om ze harder te laten werken en presteren. Tegelijkertijd socialiseert dit hen in de gedachte dat bij een prestatie een beloning hoort. Dat stimuleert de extrinsieke motivatie van leerlingen ten koste van de intrinsieke motivatie. Het is de vraag of dit vanuit normatief oogpunt gewenst is.

De vormgeving van het onderwijs en de manier waarop onderwijs uitgevoerd wordt, hebben zelf een vormend effect. Dit maakt het onderwijs anders dan veel andere praktijken.⁴⁶ Deze complexiteit maakt dat de keuze voor een bepaalde handeling, methode of aanpak altijd afgewogen moet worden tegen verschillende doelen en wensen tegelijk. Van bovenaf voorgeschreven gebruik van aanpakken die voor bepaalde doelen effectief bevonden zijn, houdt onvoldoende rekening met deze complexiteit.

Negeren van normatieve vragen in onderwijspolitiek

Een ander risico van de smalle focus op het gebruik van bewezen effectieve methodes is dat vragen naar het waarom en waartoe van het onderwijs overgeslagen worden of binnen een smal kader beantwoord worden.

Zulke normatieve vragen zijn nodig – in de onderwijspraktijk, maar ook in onderwijsbeleid en politiek. Soms komen deze onvoldoende aan de orde. Resultaten uit onderzoek hebben bij de overheid en in het politieke debat een legitimerende werking. Onderzoek wordt gebruikt om te depolitiseren of om een discussie te stoppen.⁴⁷ Dat maakt dat normatieve vragen in het politieke debat niet altijd aan de orde komen. In de studie die de NSOB voor de Onderwijsraad uitvoerde over het beleid op het gebied van de basisvaardigheden, constateren de onderzoekers dat de politieke discussie over de kwaliteit van onderwijs wordt beperkt door zaken waarvoor onderzoekers ‘bewijs’ hebben gevonden.⁴⁸ Interventies waarvan wetenschappers effecten hebben gevonden, worden beoordeeld als indicator van goed onderwijs; interventies waarvoor dergelijk bewijs ontbreekt, niet. Onderzoek wordt minder ingezet om te thematiseren, te bevragen of te verkennen. Steeds vaker dient het om keuzes en werkwijzen te bevestigen. Wat uit onderzoek blijkt, wordt vaak gezien als zekerheid. Er lijkt sprake van een technocratische sturing ten aanzien van onderwijskwaliteit.⁴⁹ In het politieke debat is weinig oog voor aannames, condities, impliciete doelen en contextafhankelijkheid van wetenschappelijk onderzoek.

Resultaten van wetenschappelijk onderzoek zouden de politieke discussie niet moeten beslissen, zeker niet over een onderwerp dat zo normatief geladen is als onderwijs.⁵⁰ Wanneer de politieke discussie uitsluitend gevoerd wordt over de

46 Onderwijsraad, 2016a, 23.

47 5.1.2.e 5.1.2.e Toonen & 5.1.2.e 2025, 20.

48 5.1.2.e 5.1.2.e Toonen & 5.1.2.e 2025.

49 5.1.2.e 5.1.2.e Toonen & 5.1.2.e 2025, 36.

50 Parkhurst, 2016; Stone, 2012; Onderwijsraad, 2014. Zie ook Coffield, 2025.

effectiviteit van (beleids)instrumenten, bestaat het risico dat de discussie over de aard van het vraagstuk genegeerd wordt. Wat is er problematisch aan het vraagstuk, wat valt eraan te doen, wat zijn daarvan de (neven)effecten? En ook: hoe worden opties gewaardeerd en waar liggen de grenzen van overheidsoptreden? Door te varen op wetenschappelijk aangetoonde effectiviteit van maatregelen, bijvoorbeeld in de moties van de Tweede Kamer voor het gebruik van wetenschappelijk onderbouwde of bewezen effectieve methodes in het onderwijs (zie ook paragraaf 1.2), worden normatieve keuzes impliciet gemaakt.

Een verplichting om *evidence-informed* te werken in de onderwijspraktijk is ook meer dan een technocratische keuze. Als scholen worden verplicht gebruik te maken van bewezen effectieve aanpakken, maakt de overheid een fundamentele keuze om een deel van de onderwijskundige en pedagogische vrijheid (het hoe) van scholen in te perken. In hoeverre dat nodig is of wenselijk, is wederom een normatieve vraag.

Versmalling van beschikbare kennis

Een verplichting om bewezen effectieve methodes te gebruiken in de onderwijspraktijk, veronderstelt ruime beschikbaarheid van bewezen effectieve methodes en dus van effectiviteitsonderzoek. Dit strookt niet met de werkelijkheid. Veel kansrijke interventies zijn (nog) niet onderzocht. Onderzoek dat voldoet aan de beoogde RCT-standaarden kost veel tijd en geld en is ethisch of praktisch vaak niet mogelijk.

Een verplichting voor scholen om zo veel mogelijk gebruik te maken van bewezen effectieve aanpakken, stimuleert onderzoekers vooral onderzoek te doen dat bewezen effectieve aanpakken kan opleveren. Met als risico dat andere belangrijke onderzoeksvragen blijven liggen.⁵¹

Rem op innovatie in praktijk

Sturing op bewezen effectieve methodes kan ook innovatie in de weg staan.⁵² Stimuleren van het gebruik van bewezen effectieve methodes ontmoedigt professionals in de praktijk iets nieuws of anders te proberen of ontwikkelen. Nieuwe aanpakken zijn immers nog niet onderzocht en gelden dus per definitie nog niet als bewezen effectief.

2.4 Werken aan onderwijskwaliteit vraagt geïnformeerd handelen

De Onderwijsraad adviseert de minister van OCW te stimuleren dat onderwijsprofessionals toegang hebben tot een breed palet aan kennis en inzichten uit onderzoek. En te zorgen dat schoolteams in staat zijn dit brede palet te gebruiken in de eigen onderwijspraktijk. Kennis en inzichten uit onderzoek helpen onderwijsprofessionals breed geïnformeerd te handelen, dat wil zeggen: op basis van een scala aan bronnen, geïnformeerd over diverse handelingsopties en op basis van afwegingen over de eigen praktijk.

Geïnformeerd handelen en evidence-informed werken

Evidence-informed werken wordt door verschillende organisaties en in Kamerbrieven omschreven als een manier van werken in de onderwijspraktijk waarin de school gebruik maakt van praktijkkennis en kennis uit onderzoek om de onderwijskwaliteit te verbeteren, rekening houdend met de context van de school.⁵³ Onderdeel van *evidence-informed* is vaak een stelsel van kwaliteitszorg, waarbij cyclisch en planmatig gewerkt wordt en diverse bronnen van onderzoek kunnen worden gebruikt om geïnformeerd te handelen in de onderwijspraktijk. Maar dikwijls wordt *evidence-informed* werken in het onderwijsdebat smaller opgevat als gebruik maken van bewezen effectieve aanpakken, met alle risico's van dien (zie paragraaf 2.3).⁵⁴

De twee handreikingen die afgelopen jaren over *evidence-informed* werken zijn verschenen, illustreren dit verschil in interpretatie.⁵⁵ In de leidraad *Werken aan onderwijsverbetering* van het NRO is bijna geen sprake van effectonderzoek en bewezen effectieve aanpakken, terwijl de *Toolkit Evidence-informed werken in de praktijk* van Education Lab uitgaat van het idee van *evidence* als een bewezen effectieve aanpak.

Om misverstanden over *evidence*, effectonderzoek en bewezen effectieve aanpakken te voorkomen, gebruikt de raad in dit advies het begrip 'geïnformeerd handelen'. Geïnformeerd handelen lijkt op wat *evidence-informed* werken genoemd wordt, maar dan zonder de verwarring die rondom het begrip *evidence* is ontstaan.

Onder geïnformeerd handelen verstaat de raad: handelen op basis van een scala aan bronnen, geïnformeerd over verschillende handelingsopties en op basis van afwegingen over de eigen praktijk.

Bouwstenen voor geïnformeerd handelen

Geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk veronderstelt dat schoolteams toegang hebben tot resultaten van divers onderzoek en dat teams een afweging kunnen maken op basis van de eigen praktijk en expertise. Dit vereist vakmanschap van leraren en schoolleiders in professionele teams.

Vakmanschap onderwijsprofessionals

Het vakmanschap van leraren heeft een praktische, een normatieve en een theoretische dimensie.⁵⁶ Het praktische aspect betreft het handelen in de klas, op school en binnen de organisaties rondom school: onderwijs ontwerpen, onderwijs geven en onderwijs evalueren. Om in de klas en op school onderwijs te kunnen verzorgen, moet de normatieve vraag gesteld en beantwoord worden: wat is de bedoeling van ons onderwijs? Om in de praktijk te kunnen handelen is ook theoretische kennis nodig: de wetenschappelijke kennis en inzichten die verzameld zijn over het onderwijs, zowel vanuit theoretisch als vanuit empirisch onderzoek.

53 Zie bijvoorbeeld: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2024b, 2; Memorie van Toelichting bij wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen, 12. Ook de VO-raad en het programma Ontwikkelkracht gebruiken (variaties op) deze definitie, zie <https://www.voortgezetleren.nl/evidenceinformedwerken2024/> en <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/ontwikkelkracht/onze-pijlers>

54 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023, 2024a en 2024c; Memorie van Toelichting bij wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen, 16.

55 De 5.1.2.e & Van Capelleveen, 2023; 5.1.2.e Stallaert, Vande Stolpe & Volman, 2024.

56 De 5.1.2.e 5.1.2.e 5.1.2.e & Polder, 2024.

Voorbeeld van geïnformeerd handelen: toetsangst

Een wiskundeleraar ziet in al haar klassen leerlingen die goed meedoen, goed oefenen en huiswerk maken, maar bij toetsen steevast blokkeren. Wat is hier aan de hand? Na gesprekken met collega's en met de leerlingen zelf komt ze tot de conclusie dat deze leerlingen wat betreft hun beheersing van de wiskunde moeten kunnen meekomen.

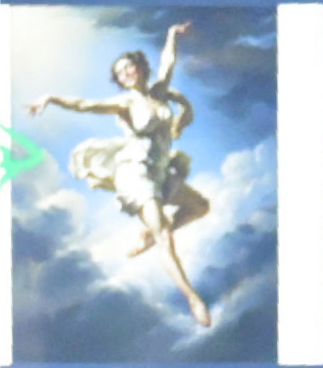
De leraar gaat op zoek in de literatuur en vindt strategieën tegen toetsangst. Ze vermoedt dat dit is wat haar leerlingen belemmert. Ze vraagt deze leerlingen voorafgaand aan een toets op te schrijven waar ze bang voor zijn. Vervolgens laat ze hen de toetsvragen bekijken en nadenken over wat ze denken te kunnen. Ze laat hen de vragen markeren: rood voor vragen die ze erg moeilijk vinden en niet denken te kunnen, oranje voor moeilijk, maar misschien te doen, groen voor zeker te doen. Vervolgens vraagt ze hen te beginnen met de groene vragen. De leerlingen maken hun toetsen met aanzienlijk minder stress. De leraren merken dat de resultaten die de leerlingen met deze toetsen behalen, meer overeenstemmen met wat ze in de klas laten zien dan in de oude situatie.

Om in de praktijk geïnformeerd te kunnen handelen, hebben leraren praktisch oordeelsvermogen nodig om te beslissen wat het goede is om te doen, in een specifieke context, op een specifiek moment en met een specifieke (groep) leerling(en). Dat oordeelsvermogen is gebaseerd op inzicht in de bedoeling van onderwijs, vaardigheid in het ontwerpen van onderwijs, en kennis en vaardigheid op het gebied van pedagogiek, didactiek, vakinhoud en vakdidactiek.⁵⁷ Leraren ontwikkelen dit oordeelsvermogen in hun opleiding en in de praktijk.

Breed palet aan onderwijsonderzoek

Voor goed onderwijs is een breed palet aan onderzoek nodig vanuit diverse vraagstellingen, met diverse methodes en vanuit diverse disciplines. Het omvat zowel technisch-functioneel onderzoek naar wat in de praktijk werkt, als cultureel-functioneel onderzoek naar verschijnselen in de praktijk. Maar ook fundamenteel onderzoek met een technische of culturele insteek.

De Onderwijsraad adviseert de minister van OCW daarom divers onderzoek te faciliteren en te zorgen dat voor leraren en andere onderwijsprofessionals een zo rijk mogelijk palet aan onderzoek beschikbaar én toegankelijk is.



aan beveling een

Zorg voor breed palet aan onderzoek

Faciliteer als overheid een breed palet aan onderzoek en maak resultaten eenvoudig beschikbaar. Voor geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk zijn de beschikbaarheid en toegankelijkheid van divers onderzoek een voorwaarde.

3.1 Financier en faciliteer breed palet onderwijsonderzoek

De Onderwijsraad acht het van belang dat kennis en inzichten uit diverse disciplines beschikbaar zijn voor de onderwijspraktijk. Naast technisch-functioneel onderzoek is er ook cultureel-functioneel, cultureel-fundamenteel en technisch-fundamenteel onderzoek nodig voor geïnformeerd handelen in de praktijk (zie paragraaf 2.2). Technisch-functioneel georiënteerd onderwijsonderzoek, dat vooral gericht is op het oplossen van problemen in de huidige praktijk, biedt onderwijsprofessionals geen handvatten bij andersoortige vragen. Als onderwijsprofessionals geïnformeerd kunnen handelen op basis van diverse bronnen van kennis en inzicht, kunnen ze goed onderwijs geven in lijn met de visie, doelen en context van hun onderwijspraktijk.

Daarnaast beveelt de raad aan tweerichtingsverkeer tussen onderzoek en praktijk te faciliteren. De klassieke verhouding tussen onderwijs en onderzoek is het *research development diffusion model* (RDD-model), waarin onderzoek de praktijk informeert.⁵⁸ Dit ligt anders bij ontwerponderzoek, waar onderzoekers en praktijkprofessionals samen tot oplossingen voor vragen proberen te komen (co-creatie). Een derde manier is werken in netwerken waarin partners elkaars expertise gebruiken en verder ontwikkelen. Het is zaak dat onderzoek en praktijk samen optrekken en elkaar voeden. Dit om te voorkomen dat er alleen eenrichtingsverkeer is, waarbij praktijkkennis en vakmanschap van onderwijsprofessionals ondergeschikt worden gemaakt aan onderzoek, en van onderzoek wordt gevraagd de praktijk op een technisch-functionele manier te informeren.⁵⁹

Primoraten, auctoraten, practoraten en lectoraten

Naast allerlei partnerschappen tussen hogescholen en universiteiten met onderwijsinstellingen bestaan er nog meer onderzoekssamenwerkingsverbanden. Denk aan partnerschappen van lectoraten (hoger beroepsonderwijs) en de laatste jaren ook primoraten (primair onderwijs), auctoraten (voortgezet onderwijs) en practoraten (middelbaar beroepsonderwijs). Dit zijn goede voorbeelden van onderwijsontwikkeling binnen een lokaal netwerk, waarbij onderzoekers en onderwijsprofessionals samenwerken.

Een primoraat is een groep leraren onder leiding van een primor die onderzoek doet om de dagelijkse onderwijspraktijk te verbeteren. De primor stelt op basis van de behoeften en wensen van de school een onderzoeksvraag en wordt vrij geroosterd om die vraag te beantwoorden en te komen tot een nieuwe manier van werken in de praktijk. Vaak is de primor een academisch geschoolde leerkracht.⁶⁰

Een auctoraat heeft een vergelijkbare opzet, maar dan in het voortgezet onderwijs. Ook hier staat verbetering van de dagelijkse praktijk centraal.⁶¹

Bij practoraten in het mbo wordt de verbinding gelegd met het zich voortdurend ontwikkelende beroepenveld. Docenten, studenten en partners vanuit het (regionale) bedrijfsleven zijn actief betrokken. Het doel is kennis en innovatie door te geven en op te leiden tot innovatief vakmanschap.⁶²

Lectoraten zijn onderzoeksgroepen van hogescholen die bestaan uit een of meerdere lectoren en een kenniskring met onderzoeksmedewerkers. Een lectoraat houdt zich samen met de beroepspraktijk bezig met praktijkgericht onderzoek. De bedoeling is dat lectoraten bijdragen aan regionale kennisontwikkeling en valorisatie van praktijkgericht onderzoek en de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt.⁶³

Primoraten, auctoraten, practoraten en lectoraten van diverse scholen, opleidingen en besturen zijn verenigd in een netwerk of een platform waar ze kennis uitwisselen.

Voor tweerichtingsverkeer tussen onderzoek en praktijk is het zaak rekening te houden met de verschillende functies die onderwijsonderzoek en de onderwijspraktijk hebben. Onderzoek doen en onderwijs geven zijn verschillende praktijken met ieder eigen doelen.⁶⁴

Gebruik van divers onderzoek kan het denken over onderwijs verrijken en vragen uit de onderwijspraktijk kunnen het onderwijsonderzoek voeden. Voor praktijknabij onderzoek zijn verbindingen tussen regionale netwerken en de landelijke onderzoeksprogrammering zinvol.

3.2 Maak onderzoek eenvoudig beschikbaar

Leraren hebben over het algemeen beperkt toegang tot wetenschappelijke publicaties. Wanneer zij wel toegang hebben, is het niet onmiddellijk duidelijk

⁶⁰ <https://www.bab.nl/wat-doen-wij-1/primoraten>

⁶¹ <https://www.auctoraat.nl/>

⁶² <https://practoraten.nl/veelgestelde-vragen/>

⁶³ <https://www.vereniginghogescholen.nl/themas/lectoraten-en-onderzoekscultuur>

⁶⁴ Voor het onderscheid tussen *evidence* vinden en *evidence* gebruiken, zie Kvernbekk, 2016, 145-148.

wat de onderzoeksresultaten kunnen betekenen voor de onderwijspraktijk. Tegelijkertijd is het voor onderzoekers een uitdaging resultaten uit hun studies in de onderwijspraktijk breed bekend te maken. Het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO), het programma Ontwikkelkracht, de werkplaatsen onderwijsonderzoek en vergelijkbare samenwerkingsverbanden kunnen hier een rol spelen.

De Onderwijsraad beveelt aan om onderzoeksresultaten begrijpelijk en hanteerbaar te maken voor leraren. Dat kan bijvoorbeeld in netwerken van onderwijsonderzoek zoals beschreven in aanbeveling drie (zie hoofdstuk vijf). Daarnaast moeten onderwijsprofessionals en scholen(groepen) die dat willen of nodig hebben, gebruik kunnen maken van data-verwerkingsprogramma's. Dit zonder al te grote kosten te hoeven maken.⁶⁵ Om onderzoek te kunnen gebruiken, moeten leraren toegang hebben tot wetenschappelijke literatuur en bibliotheken. Bijvoorbeeld via EBSCO Education Source.⁶⁶ Om onderzoek te kunnen gebruiken in de praktijk, helpt het als wetenschappelijke kennis en inzichten ook 'vertaald' worden in artikelen, methoden, werkwijzen, praktische leidraden en dergelijke. Dat is niet per se de taak van onderzoekers. Voorbeelden van zulke vertalingen zijn te vinden op het digitale loket Kennisrotonde, een platform waar onderzoekers kennis uit wetenschappelijke bronnen vertalen naar de onderwijspraktijk, op basis van vragen uit de praktijk.⁶⁷ Een ander voorbeeld is de website Onderwijskennis.nl, die kennis uit wetenschappelijk onderzoek vindbaar, toegankelijk en bruikbaar maakt.⁶⁸

⁶⁵ Scholen vragen hierom, bijvoorbeeld: Leest & De Visser, 2025, 23.

⁶⁶ <https://www.voordeleraar.nl/>

⁶⁷ <https://www.kennisrotonde.nl/>

⁶⁸ www.onderwijskennis.nl



aan beveling twee

Realiseer voorwaarden voor geïnformeerd handelen in onderwijspraktijk

De raad beveelt de minister aan om voorwaarden te creëren voor geïnformeerd handelen door schoolbestuurders, schoolleiders en leraren. Geef leraren ruimte om geïnformeerd te handelen en faciliteer hen om een standaard voor vakmanschap te ontwikkelen. Organiseer als school een professionele cultuur. En stel als minister middelen beschikbaar om dit mogelijk te maken.

De Onderwijsraad adviseert de minister van OCW, bestuurders en schoolleiders geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk te faciliteren. Dat betekent dat de overheid voorwaarden moet creëren voor geïnformeerd handelen door schoolbestuurders, schoolleiders en leraren. En dat leraren(organisaties) een professionele standaard dienen te ontwikkelen, op basis waarvan leraren, schoolleiders en overheid met elkaar kunnen praten over wat goed onderwijs is. Op scholen is een professionele, lerende cultuur nodig, waarin leraren in een team hun expertise kunnen ontwikkelen. De lerarenbeurs, de lerarenpromotiebeurs en het (afgeschafte) LerarenOntwikkelfonds zijn daarvoor waardevolle stimulansen.

4.1 Geef leraren ruimte om geïnformeerd te handelen

Om goed onderwijs te kunnen geven, zijn goede leraren nodig. Dat wil zeggen, leraren die hun vak goed kunnen uitoefenen door breed geïnformeerd te handelen in de klas, die in teamverband hun onderwijs verder ontwikkelen en voldoende onderzoeksgeletterd zijn. Om de reflectie op de eigen praktijk te versterken en met elkaar te praten over wat goed onderwijs is en nodig heeft, beveelt de Onderwijsraad aan dat leraren een professionele standaard ontwikkelen.

Vakmanschap

Het vakmanschap van leraren bestaat uit onderwijs ontwerpen, onderwijzen en evalueren. Een goede leraar heeft het vermogen in een bepaalde context te beslissen wat op dat moment het juiste is.⁶⁹ Inzichten, kennis en ervaringen van anderen, zowel uit de onderwijspraktijk als vanuit onderwijsonderzoek, kunnen daarbij helpen. Leraren denken – individueel en in teamverband – na over de eigen lespraktijk, wat daarin kan werken op basis van wat bekend is uit onderzoek, en welke manier van werken leraren in de eigen context kunnen inzetten. Dit vergt een professionele houding en een professioneel oordeel.

Het vakmanschap van de leraar heeft een praktische, een normatieve en een theoretische dimensie (zie ook paragraaf 2.4). Goed onderwijs is een samenspel daartussen. Als een dimensie ontbreekt, gaat er mogelijk iets mis: leraren kunnen bijvoorbeeld vervallen in professionele blindheid of ideologie of blijven steken in onvermogen.⁷⁰ Leraren in Nederland zijn vaak bezig met praktisch werk. Velen voelen zich uitvoerder van door anderen ontwikkeld onderwijs en hebben het idee dat hun vakmanschap onderaan in de hiërarchie staat.⁷¹ Leraren ervaren weinig tijd en ruimte om te reflecteren op hun praktijk en gebruik te maken van onderzoek om hun onderwijs te herontwerpen en hun lessen te evalueren. Zonder bewuste doordinking van handelen in de klas en in de school is er weinig ontwikkeling van expertise. Voor die doordinking zijn tijd en ruimte nodig en anderen om samen op het eigen handelen te reflecteren. Daarom is het belangrijk dat bestuurders en schoolleiders tijd en ruimte maken voor onderwijsontwikkeling, reflectie op en evaluatie van de eigen praktijk. En dat leraren de ruimte die er is, ook nemen.

Teamwerk

Sterke collegiale relaties dragen eraan bij dat leraren professionele keuzes kunnen maken en daarop reflecteren.⁷² De raad signaleert dat veel verantwoordelijkheden van scholen op de schouders van individuele leraren belanden. Scholen wordt

⁶⁹ Carr, 2003, 65. Schön noemt dit *Reflection-in-Action*, te onderscheiden van *Reflection-on-action*, na afloop. Beide vragen om een analytische, onderzoekende houding, zie Van Tartwijk, 2022.

⁷⁰ De Kort e.a., 2024, 6.

⁷¹ Onderwijsraad, 2024; Bulterman, 2023.

⁷² Robinson, 2012.

verzocht bij te dragen aan oplossingen van maatschappelijke vraagstukken. En van leraren en scholen wordt verwacht dat ze zich beter verantwoorden over hun onderwijs. Dit leidt tot een hoge werkdruk, waardoor leraren onvoldoende toekomen aan de kern van hun vak. De raad beveelt leraren dan ook aan te focussen op die kern en samen onderwijs te geven en te ontwikkelen.⁷³

Op scholen met een professionele cultuur wordt goed samengewerkt in teams en ervaren onderwijsprofessionals gedeelde verantwoordelijkheid voor het onderwijs aan een groep leerlingen. Er zijn heldere kaders, het onderwijs ontwikkelt zich geleidelijk en op basis van evaluatie en leraren weten wat van hen verwacht wordt.⁷⁴ In zo'n cultuur is er ruimte om elkaar te bevragen, tegenspraak te organiseren, diverse soorten kennis en inzicht vanuit verschillende perspectieven te delen en onderwijs te ontwikkelen.

Onderzoeksgelletterdheid

Niet alle informatie is bruikbare kennis. Welke informatie waarvoor nodig is, hangt mede af van de visie van de school, de vragen die onderwijsprofessionals hebben, het probleem dat aan de orde is en het doel dat het team wil bereiken. Onderzoeksgelletterdheid betekent onderzoek kunnen vinden, begrijpen, beoordelen en toepassen in de onderwijspraktijk. Het gaat dus niet alleen om het lezen van literatuur, maar ook om het vermogen in te schatten wat de kwaliteit en relevantie is van onderzoek en dit te verbinden met de eigen expertise en context.

Het handelen in de klas en de omgang met organisaties rondom de school vragen van leraren en schoolteams dat ze gegevens uit de omgeving kunnen gebruiken en interpreteren.⁷⁵ Dat kunnen bijvoorbeeld gegevens over de sociale context van de school zijn en specifieke lokale informatie. Dit vergt dat schoolteams data van de eigen leerlingen verzamelen, interpreteren en gebruiken. Data- en onderzoeksgelletterdheid is dus een expertise die bij voorkeur in elk schoolteam, maar in elk geval binnen elk bestuur, nodig is. Niet iedere leraar hoeft alles te kunnen. Wel is het belangrijk dat deze expertise binnen het bestuur aanwezig is en gedeeld wordt in schoolteams. Scholen kunnen zich hierbij laten ondersteunen door netwerken en onderwijsadviesbureaus.

Professionele standaard

De Onderwijsraad beveelt leraren(organisaties) aan werk te maken van het ontwikkelen van een professionele standaard.⁷⁶ Dit is een beschrijving van wat het betekent een goede leraar te zijn. Een professionele standaard beschrijft de eisen die leraren stellen aan een goede beroepsbeoefening en de manier waarop kennis en vaardigheden op peil blijven. Zo'n standaard kan richting geven aan een gesprek over wat goed onderwijs is en wat daarvoor nodig is.⁷⁷ Elk team en elke school zou het daarover moeten hebben. De standaard zou in elk geval de verschillende aspecten van het vakmanschap van leraren moeten bevatten, waaronder onderzoeksgelletterdheid. Daarnaast moet de standaard verbonden zijn met de wettelijke bekwaamheidseisen⁷⁸. Door elkaar als onderwijsprofessionals op basis van een standaard te bevragen, houden leraren elkaar scherp. De beschrijving van wat zij gemeenschappelijk hebben, kan de standaard voor hun professionaliteit ook steviger verankeren. Dit alles kan de status van het beroep verbeteren.⁷⁹

⁷³ Onderwijsraad, 2021; Cijvat & Snoek, 2023.

⁷⁴ Galenkamp & Schut, 2024; zie ook Commissie Onderwijsbevoegdheden, 2021.

⁷⁵ Schildkamp, 2019 en 2022.

⁷⁶ Onderwijsraad, 2024.

⁷⁷ 5.1.2.e Tartwijk & Pauw, 2020.

⁷⁸ Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel, 2022;

zie <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/bekwaamheidseisen-leraren>

⁷⁹ Commissie Onderwijsbevoegdheden, 2021; Onderwijsraad, 2024.

4.2 Organiseer professionele cultuur op scholen

De raad beveelt schoolleiders en bestuurders aan zelf geïnformeerd te handelen en een professionele, lerende cultuur binnen hun scholen(groepen) te stimuleren. Randvoorwaarden voor geïnformeerd handelen in een school zijn: de ontwikkeling van onderzoeksgelletterdheid van onderwijsprofessionals, een lerende cultuur en een personeelsbeleid dat de professionele ontwikkeling en specialisatie van leraren stimuleert.⁸⁰ En een structuur waarbinnen dit mogelijk is: met voldoende tijd, ruimte, faciliteiten en budget.⁸¹ Bestuurders en schoolleiders zijn in de positie deze randvoorwaarden te creëren.⁸² De minister van OCW moet ervoor zorgen dat scholen de middelen hebben om dit te realiseren.

Geïnformeerd handelen betekent niet dat iedere leraar of schoolleider (wetenschappelijk) onderzoek uitvoert, maar wel dat alle onderwijsprofessionals in de school nadenken over onderbouwing van de eigen manier van werken. Zowel leraren als onderwijsondersteuners en schoolleiders hebben hierin een rol (zie tekstkader hierna). Het is zaak dat onderwijsprofessionals een onderzoekende houding hebben en dat er een lerende schoolcultuur bestaat. In een team met zo'n cultuur zijn onderwijsprofessionals continu op zoek naar onderbouwing van hun oordelen in de dagelijkse praktijk. Die onderbouwing kan komen uit de eigen of andermans schoolpraktijk, uit onderzoek of een combinatie daarvan.⁸³ Schoolleiders van een school met een lerende schoolcultuur bevragen hun teams hierop.

Lerende cultuur op middelbare school: voorbeeld

Een scholengemeenschap voor mavo/havo/vwo in het midden van Nederland met ongeveer 1600 leerlingen en 160 medewerkers werkt aan schoolbrede onderwijsontwikkeling. Deze school doet dat in ontwikkelgroepen. Elke docent is betrokken bij een ontwikkelgroep rond een thema. De vakgroep geschiedenis is bijvoorbeeld bezig met formatief werken. Docenten moderne vreemde talen met literatuuronderwijs in de bovenbouw van havo en vwo. Docenten gebruiken kennis en informatie uit diverse bronnen, zoals handreikingen van SLO, artikelen van vakdidactici, leidraden van Onderwijskennis.nl en zogeheten Doorloopjes.⁸⁴ Een aantal docenten leest ook onderwijsonderzoek.

De ontwikkelgroepen komen maandelijks bij elkaar. Schoolbrede studiedagen worden gebruikt om kennis te delen. Leraren organiseren de studiedagen met steun van de directie. Een van hen zegt: "Kijk eerst of de deskundigheid in school aanwezig is voor je een externe trainer inhuurt. Het werkt motiverend als collega's erkenning krijgen voor hun expertise." De school heeft een kwaliteitsmedewerker aangenomen die docenten en directie ondersteunt in cyclisch en planmatig werken. Een directielid zegt: "Dit versnelde onze ontwikkeling naar een lerende organisatie. We waren altijd goed in het bedenken van nieuwe dingen en ook wel in het uitvoeren, maar meestal niet in het evalueren en verbeteren. We hebben geleerd dat een verandering niet altijd groots en meeslepend hoeft te zijn. Vaak is het effectiever als je kleine stappen zet en vandaaruit systematisch verbetert: hoe doen we het morgen net iets beter dan vandaag?"

⁸⁰ PO-Raad, VO-raad, MBO-Raad, VH & VSNU, 2019, 7; OECD, 2022.

⁸¹ Rickinson, Cirkony, Walsh, Gleeson, Cutler & Salisbury, 2022.

⁸² Onderwijsraad, 2018.

⁸³ Neeleman, 2024; Tack & Vanderlinde, 2014.

⁸⁴ <https://www.doorloopjes.nl/>; Caviglioni & Sherrington, 2021.

Bestuurders kunnen een lerende cultuur stimuleren door uitwisseling binnen de scholengroep te stimuleren en faciliteren en door samenwerking met externe kennispartners te bevorderen. Besturen en schoolleiders spelen ook een rol bij de behoefte aan veranderkundige en organisatorische kennis. Systemen, structuren, processen en culturen spelen immers een belangrijke rol in onderwijsorganisaties, omdat die kunnen leiden tot hardnekkige patronen.⁸⁵ Het is de taak van bestuurders te zorgen voor samenwerking tussen scholen, te zorgen voor interne verbindingen binnen een scholengroep, ruimte te laten aan schoolleiders en leraren en hen zodanig toe te rusten dat zij die ruimte goed kunnen invullen.⁸⁶

Het handelingsvermogen van onderwijsprofessionals kan ondersteund en ontwikkeld worden als er krachtige horizontale relaties zijn.⁸⁷ Onderwijsbeleid neigt naar verticale sturing. Met als risico dat leraren en schoolleiders hun gedrag afstemmen op externe indicatoren in plaats van eigen overwegingen.⁸⁸ Bij horizontale verantwoording geven scholen – bijvoorbeeld binnen een scholengroep – of teams binnen een school en docenten elkaar feedback en evalueren elkaar. Dit stimuleert een open en lerende cultuur.⁸⁹

Een professionele standaard biedt een basis om te praten over wat goed gaat en wat beter kan. Ook het (wettelijk verplichte) professioneel statuut kan een basis vormen voor zulke gesprekken. De minister kan hierop sturen door bijvoorbeeld de Inspectie van het Onderwijs te laten vragen naar de manier waarop het professioneel statuut invuld wordt.⁹⁰ Waar dit gesprek niet plaatsvindt, kan de minister bijsturen.

4.3 Waarborg bekwaamheid van leraren en bied ruime mogelijkheden om onderzoekseletterd te worden

De Onderwijsraad beveelt de minister van OCW aan het vakmanschap van leraren beter te waarborgen en leraren meer ruimte en mogelijkheden te bieden zich verder te bekwaamen. Het besluit de lerarenbeurs en de lerarenpromotiebeurs te stoppen, moet van de baan. Het LerarenOntwikkelfonds dient terug te keren.

Garandeer professionaliteit van alle leraren

Het vakmanschap van leraren moet gewaarborgd worden. Tegelijkertijd maakt de grote variëteit aan opleidingen tot leraar dit lastig. Opleidingen verschillen in de eisen aan leraren en in de wijze waarop ze hun bekwaamheid toetsen. Hierdoor is er onzekerheid of beginnende leraren in staat zijn op verantwoorde wijze onderwijs te verzorgen. De variëteit in lerarenopleidingen vereist dat de overheid de bekwaamheid van aanstaande leraren beter waarborgt. Iedereen moet ervan op aan kunnen dat startende leraren voldoende bekwaam zijn om voor de klas te staan, ongeacht de route naar het leraarschap die zij hebben afgelegd. Onduidelijkheid over hun bagage werkt onzekerheid en wisselende verwachtingen in de hand.⁹¹

⁸⁵ Snoek & Cijvat, 2025.

⁸⁶ Onderwijsraad, 2023, 40; Onderwijsraad, 2016a, 27.

⁸⁷ Priestley, Biesta & Robinson, 2015.

⁸⁸ Onderwijsraad, 2016b, 21.

⁸⁹ Onderwijsraad, 2016a.

⁹⁰ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/werken-in-het-onderwijs/meer-zeggenschap-leraren-over-invulling-werk-door-professioneel-statuut>

⁹¹ Onderwijsraad, 2025a.

De raad constateerde in het advies *Bekwaamheid beter borgen (2025)* dat de huidige bekwaamheidseisen te globaal zijn.⁹² Belangrijke kwaliteiten waarover aanstaande leraren moeten beschikken, zoals kennis en kunde op het gebied van vakinhoud, vakdidactiek en pedagogiek, maar ook onderzoeksgelletterdheid, zijn onvoldoende gespecificeerd. Om de bekwaamheid van aanstaande leraren beter te borgen, beveelt de Onderwijsraad aan dat de minister de beroepsgroep leraren vraagt de eisen specifiek te maken en onderzoeksgelletterdheid daarin op te nemen.

Continueer beurzen

Momenteel bestaan er twee beurzen waarvan leraren gebruik kunnen maken om zich verder te ontwikkelen in onderzoeksgelletterdheid. Voor bevoegde leraren die een opleiding aan een hogeschool of universiteit willen volgen, bestaat de lerarenbeurs. Deze omvat een vergoeding van het collegegeld, studiemiddelen en reiskosten. Daarnaast kan de werkgever subsidie krijgen om een studerende leraar studieverlof te geven.⁹³ In het schooljaar 2023-2024 hebben meer dan 5300 leraren de beurs ontvangen. Het gaat om leraren in het primair en voortgezet onderwijs met een onderwijsbevoegdheid, maar ook om docenten die werkzaam zijn in het mbo en hbo.⁹⁴ Voor leraren en docenten die willen promoveren, bestaat de promotiebeurs. Zij worden vier jaar voor maximaal twee dagen per week ontheven van onderwijstaken om promotieonderzoek te doen. De school ontvangt geld voor een vervanger. Het doel van de beurs is leraren en docenten onderzoekservaring te laten opdoen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren en de aansluiting tussen universiteiten en scholen te versterken.⁹⁵

Beide regelingen stoppen op termijn: de promotiebeurs vanaf 2027, de lerarenbeurs vanaf 2028.⁹⁶ De Onderwijsraad pleit ervoor dit besluit terug te draaien en beide beurzen te continueren. Ze voorzien in een behoefte onder leraren en hun werkgevers⁹⁷ en zijn waardevolle stimulansen voor de professionalisering en onderzoeksgelletterdheid van leraren. Onderwijsprofessionals met eigen onderzoekservaring kunnen immers een onderzoekende houding bij hun collega's stimuleren en onderwijsonderzoek selecteren en interpreteren.⁹⁸

Om master opgeleide en gepromoveerde leraren in het onderwijs te behouden, zijn een lerende cultuur en waardering van hun mogelijkheden belangrijk.⁹⁹ Op scholen met een lerende cultuur kunnen leraren die een opleiding volgen hun nieuwe kennis en vaardigheden uitproberen en delen met collega's. Zo groeien zij zelf, maar groeit ook de hele organisatie dankzij de scholing en ontwikkeling van individuele medewerkers.

Herinstalleer LerarenOntwikkelfonds

Tot 2020 bestond het LerarenOntwikkelfonds, een subsidieregeling voor onderwijsinnovatie die de professionaliteit van leraren verstevigde. De Onderwijsraad beveelt aan dit fonds weer in het leven te roepen.

Het LerarenOntwikkelfonds (LOF) kende vier doelstellingen: bevorderen van vernieuwing en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs door leraren;

⁹² Onderwijsraad, 2025a.

⁹³ <https://duo.nl/particulier/lerarenbeurs/>

⁹⁴ <https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2024/03/28/lerarenbeurs-komend-schooljaar-verlengd-en-verhoogd>

⁹⁵ <https://www.nwo.nl/nieuws/nwo-schrappen-van-promotiebeurzen-voor-leraren-klap-voor-kwaliteit-van-het-onderwijs>

⁹⁶ <https://wetten.overheid.nl/BWBR0039319/2024-11-01>; <https://www.nwo.nl/nieuws/nwo-schrappen-van-promotiebeurzen-voor-leraren-klap-voor-kwaliteit-van-het-onderwijs>

⁹⁷ 5.1.2.e Wartenbergh, 5.1.2.e Berg & De 5.1.2.e 2022.

⁹⁸ Van Doorsselaere, 2025.

⁹⁹ 5.1.2.e 5.1.2.e & Waijers, 2021.

organiseren van kennisdeling van kleinschalige kwaliteitsverbetering door leraren; versterken van de professionalisering van leraren; en versterken van de beroepsgroep.¹⁰⁰ Waar gepromoveerde leraren uiteindelijk vaak het vak verlaten, was het LOF voor veel leraren een factor om leraar te blijven.¹⁰¹

Het LerarenOntwikkelfonds is in 2020 gestopt. De raad roept op het fonds weer in leven te roepen. De raad ziet het LOF als een goed voorbeeld om het vakmanschap van leraren te versterken. Uit een evaluatie blijkt dat op micro- en mesoniveau doelstellingen behaald zijn. Veel leraren geven aan dat het onderwijs in hun klas is vernieuwd en verbeterd en dat het LOF daaraan voor een groot deel heeft bijgedragen. Ook binnen de scholen is er vernieuwing en verbeterde kennisdeling. Het delen van innovatieve projecten met andere scholen is nauwelijks van de grond gekomen. De belangrijkste succesfactor van deze regeling was het vrij roosteren van de leraren en de verantwoordelijkheid die leraren kregen voor het door hen aangevraagde project waarvoor zij subsidie hadden aangevraagd.¹⁰²

¹⁰⁰ <https://kl.nl/projecten/het-lerarenontwikkelfonds/>

¹⁰¹ Van den Berg & Bisschop, 2019, 28.

¹⁰² Van den Berg & Bisschop, 2019.



aan beveling drie

Versterk duurzame partnerschappen tussen praktijk en onderzoek

Versterk netwerken van scholen, onderzoekers en opleidingen en ontwikkel samen deskundigheid. En zorg voor een gelijkwaardige inbreng van onderwijsprofessionals en onderzoekers.

De Onderwijsraad beveelt aan om de relaties te versterken tussen lokale, regionale en landelijke netwerken van scholen, hogescholen en universiteiten. In schoolnabije netwerken kunnen scholen, onderzoekers en andere partners samen optrekken met het oog op goed onderwijs. In co-creatie kunnen zij onderwijs ontwikkelen en onderzoek doen. Cruciaal is dat onderwijsprofessionals en onderzoekers een gelijkwaardige inbreng hebben. De Onderwijsraad ziet hier een belangrijke rol voor het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO) en Ontwikkelkracht.

5.1 Stimuleer partnerschappen voor onderwijsontwikkeling

De raad beveelt aan om netwerken van regionale partnerschappen te stimuleren en verder te bouwen aan een kennisinfrastructuur. Een blik van buiten helpt leraren en schoolteams bij de reflectie op de eigen praktijk. En de blik vanuit de praktijk kan onderwijsonderzoek verrijken, doordat vragen gearticuleerd en oplossingen getest kunnen worden.

In het advies *Samen ten dienste van de school* van 2019 heeft de raad al gewezen op het belang van verbindingen tussen mensen, netwerken en organisaties die verschillende werelden bij elkaar brengen. In hetzelfde advies pleitte de raad ervoor in te zetten op co-creatie van educatieve diensten en producten, omdat centraal ontwikkeld aanbod niet goed aansluit op de gevarieerde praktijk.¹⁰³

Infrastructuur met schoolnabije partnerschappen en nationale verbindingen

De Onderwijsraad pleit voor een ondersteunende infrastructuur, bestaande uit netwerken van regionale, schoolnabije partnerschappen, met verbindingen naar landelijke netwerken en onderzoeksprogrammering. Bestaande samenwerkingsinitiatieven kunnen verder ontwikkeld worden tot systemen waarin scholen, universiteiten en hogescholen kennis delen, benutten en ontwikkelen.

De bedoeling van deze netwerken is het lerend vermogen en de kwaliteit van het onderwijs te vergroten, door betere verbindingen tussen onderwijspraktijk en onderwijsonderzoek. Voor de ontwikkeling van een kennisinfrastructuur acht de raad een bredere inbedding nodig.¹⁰⁴ Gelijkwaardigheid en gedeeld eigenaarschap van de verschillende partners zijn voorwaardelijk voor het functioneren van het systeem.

Het is van belang dat er volop verbindingen bestaan tussen mensen en organisaties binnen en rondom de onderwijspraktijk en het onderwijsonderzoek. Het gaat dan om regionale verbindingen tussen onderzoek en praktijk, verbindingen tussen onderzoek en vraagstukken van onderwijsprofessionals, verbindingen tussen verschillende soorten onderzoek, verbindingen tussen experts uit diverse regio's in thematisch georiënteerde netwerken en verbinding tussen websites en platforms voor kennisdeling. De kennisinfrastructuur verbindt zowel kennis als mensen met relevante expertise.¹⁰⁵

¹⁰³ Onderwijsraad, 2019. Op 18 november 2025 heeft de staatssecretaris in een Kamerbrief aangegeven dat de inrichting van de ondersteuningsstructuur ook op dat moment nog niet optimaal is: "De manier waarop scholen en marktpartijen elkaar zoeken en vinden leidt onvoldoende tot passend kwalitatief hoogwaardig aanbod met duurzame impact, en het overheidsaanbod kan dit niet geheel compenseren.", zie Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2025b, 5.

¹⁰⁴ Over de noodzaak van een ondersteunende infrastructuur, zie ook Jepma, 5.1.2.e Van den Berg & De Groot, 2024; Rickinson e.a., 2022.

¹⁰⁵ PO-Raad e.a., 2019; 5.1.2.e Veer, Wats & De Vijlder, 2021.

Leernetwerken Basisvaardigheden

De raad ziet de begeleide leernetwerken van het Masterplan Basisvaardigheden inhoudelijk als een goede illustratie van de kracht van lokale samenwerking tussen schoolteams. Wel zet de raad vraagtekens bij plaatsing binnen het ministerie van OCW en de focus van deze netwerken. Scholen die subsidie krijgen in het kader van het masterplan kunnen deelnemen aan een leernetwerk. Daarin bezoeken vier à zes scholen uit dezelfde regio en sector elkaars praktijk en delen kennis en ervaringen met elkaar. Het netwerk wordt begeleid door een onderwijscoördinator van OCW. De leernetwerken zijn nu uitsluitend gericht op verbetering van de basisvaardigheden (taal, rekenen en wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid).¹⁰⁶

Leernetwerken anders ingevuld

De raad vindt de exclusieve focus op basisvaardigheden van de leernetwerken te beperkt. Verder is de raad van mening dat zulke netwerken van belang zijn voor *alle* scholen, niet alleen voor de ontvangers van de subsidie. Ook is de Onderwijsraad van mening dat het begeleiden van scholen niet bij de minister van OCW hoort. De koppeling aan de subsidie en de afvaardiging vanuit het ministerie geven de leernetwerken een *top-down* karakter. Daar komt bij dat de Onderwijsinspectie namens de minister van OCW verantwoordelijk is voor het toezicht op de naleving van de onderwijswetten. Daarbij past niet dat diezelfde het ministerie zelf als onderwijsadviseur optreedt. Het mag niet zo zijn dat de minister het resultaat van de eigen adviezen beoordeelt. De Onderwijsraad ziet hier eerder een rol weggelegd voor het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO).

De raad beveelt dan ook aan om de leernetwerken inhoudelijk uit te breiden, de koppeling met de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden los te laten en de onderwijscoördinatoren buiten het ministerie van OCW te plaatsen.

5.2 Ontwikkel samen expertise

De Onderwijsraad beveelt scholen en onderzoeksinstituten aan om in diverse partnerschappen expertise te ontwikkelen en gebruik te maken van ieders inzichten. Door partijen en mensen uit praktijk en onderzoek samen te laten reflecteren op de onderwijspraktijk, kunnen zij gebruik maken van elkaars expertise. De raad ziet hier een belangrijke rol voor het NKO en Ontwikkelkracht.

Het NKO is de organisatie die praktijkvragen verbindt met de onderzoeks-programmering en de resultaten van een breed palet aan onderzoek – ook, maar niet uitsluitend, effectonderzoek – beschikbaar maakt om de praktijk te informeren en inspireren. Dat gebeurt bijvoorbeeld in leidraden. Ook de werkplaatsen onderwijsonderzoek, Ontwikkelkracht en andere netwerken en dienstverleners, zoals onderwijsadviesbureaus, hebben een plaats in het kennissysteem. Zie de tekstkaders hierna.

Werkplaatsen onderwijsonderzoek

NKO financiert momenteel acht werkplaatsen onderwijsonderzoek.¹⁰⁷ Dit zijn netwerken van scholen en hogescholen en of universiteiten die als doel hebben met onderzoek onderwijs te verbeteren. De Werkplaats Onderwijsonderzoek Amsterdam (WOA) kent twee samenwerkingsverbanden: een po- en een vo/mbo-netwerk. Daarin werken de Universiteit van Amsterdam, de Hogeschool van Amsterdam en het Kohnstamm Instituut samen met schoolbesturen uit het po respectievelijk vo en mbo.¹⁰⁸ De WOA ontwikkelt kennis voor de onderwijspraktijk op het gebied van grootstedelijke vraagstukken. In de Werkplaats Onderwijsonderzoek Utrecht (WOU) werken lerarenopleidingen, hogescholen en universiteiten samen met schoolbesturen in Utrecht en Amersfoort.¹⁰⁹ Zij ontwikkelen op basis van een vraag uit de school nieuwe ideeën, kennis en oplossingen door praktijkgericht onderzoek.

OnderwijsMonitor Limburg

De OnderwijsMonitor Limburg is een netwerk waarin Limburgse scholen in het basis- en voortgezet onderwijs en de Universiteit Maastricht samenwerken.¹¹⁰ Financiering is geregeld vanuit de schoolbesturen en universiteit zelf. Scholen en universiteit werken samen cyclisch aan verbetering van het onderwijs op (regionale) knelpunten. De bedoeling is gezamenlijke opbouw en borging van kennis uit data en onderzoek en onderwijspraktijk, versterking van de onderzoeks- en verbetercultuur op scholen en een gezamenlijke aanpak van regionale vraagstukken.¹¹¹ De OnderwijsMonitor Limburg werkt vanuit de gedachte dat kennis van goed onderwijs het resultaat is van ervaringen uit zowel de onderwijspraktijk als onderzoek.

Ook in het groeifondsprogramma Ontwikkelkracht komt een aantal vormen van partnerschap tussen onderwijs en onderzoek samen. Ontwikkelkracht zet in op samenwerking tussen scholen en onderzoekers ten behoeve van de verbetercultuur op school, gelijkwaardige co-creatie van nieuwe aanpakken om het onderwijs te verbeteren en netwerken van scholen om elkaar te ondersteunen in de onderwijsverbetering. De Onderwijsraad ziet de waarde van deze samenwerkingsvormen tussen onderwijs en onderzoek. Tegelijkertijd zet de raad vraagtekens bij de nadruk binnen Ontwikkelkracht op zogenoemde aantoonbare effectieve werkwijzen¹¹², nieuwe effectieve aanpakken¹¹³ en effectieve toepassing van kennis uit onderzoek¹¹⁴. De Onderwijsraad pleit ervoor dat Ontwikkelkracht minder nadruk legt op effectiviteit, en de inspanningen richt op geïnformeerd handelen in de onderwijspraktijk. Reflectie, bevraging en co-creatie zijn volgens de raad van waarde in het brede gesprek over verschillende en tegenstrijdige onderwijsdoelen en -praktijken.

¹⁰⁷ <https://www.nro.nl/onderzoeksprogrammas/werkplaatsen-onderwijsonderzoek>

¹⁰⁸ <https://www.woa-amsterdam.nl/>

¹⁰⁹ <https://werkplaatsonderwijsonderzoekutrecht.nl/>

¹¹⁰ <https://onderwijsmonitorlimburg.nl/>

¹¹¹ <https://onderwijsmonitorlimburg.nl/over-de-oml/>

¹¹² <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/ontwikkelkracht/onze-pijlers/expertisescholen-ontwikkelkracht>

¹¹³ <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/ontwikkelkracht/onze-pijlers/co-creatielabs>

¹¹⁴ <https://www.programmaontwikkelkracht.nl/ontwikkelkracht/onze-pijlers/onderzoeks-en-verbetercultuur>

Positie Nationaal Kennisinstituut Onderwijs in kennissysteem

In 2012 werd het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) opgericht. Vanaf het begin was NRO bedoeld als tripartiete organisatie waarin onderwijspraktijk, -wetenschap en -beleid samenkomen om vanuit die drie perspectieven het onderwijsonderzoek richting te geven. Het ging niet alleen om het initiëren van fundamenteel, praktijkgericht en beleidsgericht onderzoek, maar ook om het verzamelen, bundelen en toegankelijk maken van onderzoeksresultaten voor beleid en praktijk. Kennisproducten van NRO, zoals themapagina's, leidraden en antwoorden op vragen die via de Kennisrotonde gesteld werden, voorzien in een behoefte in de onderwijspraktijk.¹¹⁵

In januari 2026 is het NRO getransformeerd in het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO). De raad ziet daarin veel kansen. Het landelijke kennisinstituut speelt een rol bij diverse aspecten in de kennisinfrastructuur. Bijvoorbeeld bij vraagarticulatie en het inrichten van scholen als lerende organisaties, kennisdeling tussen scholen en met onderzoeksinstituten. Het is wel zaak dat het NKO waakt voor versmalling, bijvoorbeeld door bovenmatige aandacht te geven aan effectonderzoek. Ook in de totstandkoming van verbindingen in het kennissysteem kan het kennisinstituut een belangrijke rol spelen.

De Onderwijsraad pleit ervoor het werk van het NKO breed te houden. Het NKO is in het masterplan een belangrijke pijler van de toenemende inzet op bewezen effectieve aanpakken in de onderwijspraktijk. Het NKO moet volgens dat Masterplan Basisvaardigheden meer effectonderzoek gaan doen én de resultaten ook zo presenteren dat scholen en docenten beter in staat zijn de aanpakken te implementeren.¹¹⁶ De Onderwijsraad waarschuwt echter voor eenzijdigheid en versmalling. In hoofdstuk 2 identificeerde de raad de kansen en risico's van smalle sturing op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken. De raad pleit er uitdrukkelijk voor het landelijke kennisinstituut in te zetten voor de oorspronkelijke bedoeling van (voorheen) NRO: samenwerking tussen onderzoek, beleid en praktijk. Effectonderzoek is daarvan een onderdeel. Het NKO moet niet in de positie komen dat het, impliciet of expliciet, voor scholen selecteert welke onderwijsmethodes wel en niet effectief zijn.¹¹⁷

¹¹⁵ Bijvoorbeeld: Leest & De Visser, 2025.

¹¹⁶ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2024d en 2025a.

¹¹⁷ Zie ook de kritische bespreking van de notitie Kwaliteitseisen kennisproducten NRO door Van den Berg, De 5.1.2.e Poelmans, 5.1.2.e Scheerens & Van Vlokhoven, 2025.



aan beveling vier

Zie af van wettelijke verplichting evidence-informed werken

Het wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen bevat een verkapte verplichting voor scholen om bewezen effectieve methodes te gebruiken. Koppel *evidence-informed* werken niet aan gebruik bewezen effectieve methodes en stel gebruik bewezen effectieve methodes niet verplicht.

De Onderwijsraad beveelt aan af te zien van de wettelijke verplichting aan scholen om *evidence-informed* te werken. Het wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen wil scholen verplichten *evidence-informed* te werken. De Onderwijsinspectie zal daarop gaan toezien.¹¹⁸

De Onderwijsraad ziet in het wetsvoorstel een risico op smalle en verplichtende sturing op het gebruik van bewezen effectieve aanpakken in het onderwijs. De raad heeft eerder geadviseerd het wetsvoorstel niet in deze vorm in te dienen.¹¹⁹ Wettekst en de toelichting daarop lopen inhoudelijk uiteen.¹²⁰ Hier gaat de raad verder in op een aspect van het wetsvoorstel, namelijk de verplichting aan scholen om *evidence-informed* te werken.

6.1 Koppel *evidence-informed* werken niet aan gebruik bewezen effectieve methodes

De raad pleit ervoor *evidence-informed* werken niet te koppelen aan gebruik van bewezen effectieve methodes, waartoe het wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen de indruk wekt.

Het wetsvoorstel verplicht scholen gebruik te maken van kennis uit onderzoek en praktijk als onderdeel van het stelsel van kwaliteitszorg. Dit betekent gebruikmaken van actuele kennis uit onderzoek en praktijk, rekening houdend met de omstandigheden van de school.¹²¹ Volgens de Memorie van Toelichting is het de bedoeling dat schoolbesturen een proces inrichten dat onderwijsprofessionals in staat stelt deze kennis te gebruiken. Schoolbesturen moeten niet alleen richtlijnen geven, maar schoolteams daarin actief ondersteunen.

Het wetsvoorstel is ambigu ten aanzien van het gebruik van wat bewezen effectieve methodes worden genoemd. In de Memorie van Toelichting staat enerzijds dat het wetsvoorstel niet beoogt bepaalde methodes voor te schrijven. Anderzijds beantwoordt het wetsvoorstel met het voorschrift om *evidence-informed* te werken de motie 5.1.2.e c.s.¹²² Daarin werd de regering verzocht “het gebruik van bewezen ineffektieve lesmethodes terug te dringen en het gebruik van bewezen effectieve lesmethodes te stimuleren”.¹²³ Het wetsvoorstel leidt door die ambiguïteit tot een verkapt voorschrift om bepaalde methodes wel of niet te gebruiken.

6.2 Stel gebruik bewezen effectieve methodes niet verplicht

Het wetsvoorstel wil het professionele oordeel van leraren en scholen versterken. Maar het onderschrijft ook de politieke wens dat scholen zo veel mogelijk gebruik moeten maken van bewezen effectieve methodes. In combinatie met inspectietoezicht leidt dit tot een verkapte verplichting tot het gebruik van deze methodes. Daarmee is het wetsvoorstel in de ogen van de raad te smal en verplichtend. De Onderwijsraad beveelt aan af te zien van de verplichting om bewezen effectieve methodes te gebruiken.

¹¹⁸ Voorstel Wet concretisering ononderbroken ontwikkelingsproces en stelsel van kwaliteitszorg. De raad noemt dit hier kortweg ‘wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen. Zie ook: <https://wetgevingskalender.overheid.nl/Regeling/WGK026132>

¹¹⁹ Onderwijsraad, 2025b.

¹²⁰ Onderwijsraad, 2025b, 3.

¹²¹ Memorie van Toelichting bij wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen, 33.

¹²² Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023.

¹²³ Memorie van Toelichting, 12.

Weloverwogen keuzes

Het wetsvoorstel lijkt iets te willen verplichten dat in lijn ligt met het ‘geïnformeerde handelen’ dat de Onderwijsraad in dit advies voorstelt (zie paragraaf 2.4). Zo plaatst de wetgever in de Memorie van Toelichting kennis uit onderzoek naast ervaringskennis en kennis uit de praktijk. Ook zegt de wetgever geen lijst met methodes te willen voorschrijven. Scholen moeten ruimte houden om eigen keuzes te maken, passend bij de visie, richting en context van de school, conform de grondwettelijke vrijheid van onderwijs. Het staat scholen te allen tijde vrij eigen onderwijs te ontwikkelen, werkvormen te proberen, deel te nemen aan pilots en te differentiëren in de praktijk.¹²⁴ Het professionele oordeel van docenten en schoolteams wordt expliciet genoemd in het wetsvoorstel. Schoolteams worden verplicht actuele en relevante kennis uit onderzoek én praktijk te benutten teneinde weloverwogen keuzes te maken.¹²⁵ Er kan, aldus de memorie, geen sprake zijn van een-op-een implementeren van bewezen effectieve aanpakken.

Benutting bewezen effectieve methodes

Tegelijkertijd is de wetgever in de Memorie van Toelichting dubbelzinnig. De bedoeling van het wetsvoorstel is dat de onderwijspraktijk meer gebruik maakt van bewezen effectieve methodes. Zo staat in de memorie dat de voorgestelde manier van werken bijdraagt “aan benutting van effectieve methoden”.¹²⁶ Verderop staat: “Scholen zouden zoveel mogelijk gebruik moeten maken van methoden die op basis van actuele kennis uit onderzoek en de praktijk effectief blijken. Deze methoden worden niet één-op-één overgenomen, maar geïmplementeerd en ingezet op een manier die het best past bij de omstandigheden van de school.”¹²⁷ Wat ‘zoveel mogelijk’ (gebruik maken van) inhoudt, is niet duidelijk. En evenmin wanneer de school dat voldoende doet.

De toelichting bij het wetsvoorstel reduceert het oordeelsvermogen van scholen vooral tot een juiste omgang met bewezen effectieve methodes. De eigen praktijkkennis en het professionele oordeel zijn bedoeld om te komen tot een voor de school geschikte implementatie van een effectieve methode, of op punten beredeneerd af te wijken van die methode.¹²⁸ Dit streven gaat ten koste van zelfstandige keuzes en overwegingen. Wat geldt als een acceptabele methode, is al afgebakend. De vraag of een andere methode geschikter of gewenster is, komt niet meer aan bod.

De Memorie van Toelichting stelt dat het wetsvoorstel alleen regels geeft over het *proces* van gebruik van kennis uit onderzoek en praktijk en niet over de *inhoud* ervan.¹²⁹ Maar dat is zeer de vraag: de memorie verwijst naar de website Onderwijskennis.nl en het kwaliteitskader van het NRO (inmiddels NKO).¹³⁰ De website presenteert welke methodes wel en niet effectief zijn bevonden en daarmee welke methodes wel of niet conform de voorschriften van het wetsvoorstel zijn. De raad ziet hierin geen procesregel, maar een inhoudelijke aanwijzing.

¹²⁴ Memorie van Toelichting, 33-34.

¹²⁵ Memorie van Toelichting, 34.

¹²⁶ Memorie van Toelichting, 16.

¹²⁷ Memorie van Toelichting, 36.

¹²⁸ Ibid.

¹²⁹ Memorie van Toelichting, 34.

¹³⁰ Memorie van Toelichting, 35.

Verkapte verplichting

De verschillende elementen uit het wetsvoorstel samen leiden tot een verplichtend karakter van bewezen effectieve methodes. Het wetsvoorstel benoemt dit weliswaar niet expliciet, maar de verschillende elementen zorgen er bij elkaar voor dat gebruik van bewezen effectieve methodes in de onderwijspraktijk de norm wordt.

- Van scholen wordt verwacht dat zij zo veel mogelijk gebruik maken van methodes die effectief blijken. 'Zo veel mogelijk' is een open norm, waarbij onduidelijk is wanneer de school in gebreke blijft.
- Welke methodes volgens de wetgever in ieder geval geschikt zijn, volgt uit de verwijzing naar de website [Onderwijskennis.nl](https://onderwijskennis.nl)
- Scholen en leraren hoeven deze methodes niet per se over te nemen en mogen er beredeneerd van afwijken.
- Maar het schoolbestuur dient zich tegenover de Onderwijsinspectie te verantwoorden over het waarom van die keuze.
- Doet het bestuur dat naar het oordeel van de inspectie onvoldoende, dan kan de laatste een tekortkoming constateren, met als consequentie een herstelopdracht of in het uiterste geval een financiële sanctie.

Daarmee gaat van dit wetsvoorstel sturing uit: scholen moeten gebruik maken van landelijk geselecteerde, als effectief beoordeelde methodes, waarbij in het midden blijft wanneer een school afwijking daarvan voldoende heeft uitgelegd. Daarmee is het wetsvoorstel Concretisering deugdelijkheidseisen in de ogen van de raad te smal en verplichtend. In aanvulling op het advies van 4 december 2025 beveelt de Onderwijsraad aan af te zien van dit onderdeel van het wetsvoorstel.¹³¹



geraad pleegd

Ter voorbereiding van dit advies heeft de Onderwijsraad werkbezoeken aan scholen gebracht, congressen bijgewoond en een veldraadpleging georganiseerd. Er zijn gesprekken gevoerd met medewerkers van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van de Inspectie van het Onderwijs. Verder is gesproken met de volgende personen.

Gerard Baars	Nationaal Kennisinstituut Onderwijs
Dirkjan van den Berg	Corderius College Amersfoort
Sara Blanken	Admiraal de Ruyterschool Amsterdam
Meike Bokhorst	Wetenschappelijk Raad voor het Regeringsbeleid
Annemarijn Brouwer	Admiraal de Ruyterschool Amsterdam
Sander Dankelman	PO-Raad
Izaak Dekker	Hogeschool van Amsterdam
Melanie Ehren	Vrije Universiteit Amsterdam
Marlies Honingh	Nederlandse School voor Openbaar Bestuur
Marianne Hooijsma	Nederlands Jeugdinstituut
Bart Joosse	Admiraal de Ruyterschool Amsterdam
Ton Kallenberg	Jac. P. Thijsse College Castricum (SVOK)
Paul Kirschner	Open Universiteit
Tone Kvernbekk	University of Oslo & UiT The Arctic University of Norway
Pol van Lier	Nationaal Kennisinstituut Onderwijs
Renée Middelburg	Nationaal Kennisinstituut Onderwijs
Tijana Prokic-Breuer	Universiteit Maastricht / Vrije Universiteit Amsterdam
Anje Ros	Fontys Educatie
Roel Scholman	Wijs! Sterk onderwijs Utrecht
Yaëlle van de Stolpe	Kindcentrum Drie Koningen De Meern
Annette Thijs	PO-Raad
Simon Verwer	Hogeschool van Amsterdam
Annemieke Waanders	De Akkers Spijkenisse
Esther Wijnbelt-van Dalen	RKBS Paus Johannes Spijkenisse, RVKO
Inge de Wolf	Universiteit Maastricht / Nationaal Kennisinstituut Onderwijs

literatuur

Van den Berg, E., & Bisschop, P. (2019). *Lof doet de leraar goed. Evaluatie LerarenOntwikkelfonds*. Amsterdam: SEO. <https://www.seo.nl/wp-content/uploads/2020/07/2019-102-Lof-doet-de-leraar-goed.-Evaluatie-LOF.pdf>

Van den Berg, N., De Bruijn, E., Hagedoorn, M., Van der Klink, M., Kuijer, W., Mazereeuw, M., Munneke, L., Nieveen, N., Poelmans, P., Ros, A., Rozendaal, J., Scheerens, J., & Van Vlokhoven, H. (2025). *Goed onderzoek dat de praktijk helpt*. Kennisnetwerk Beroepsonderwijs. <https://kennisnetwerkberoepsonderwijs.nl/goed-onderzoek-dat-de-praktijk-helpt/>

Biesta, G. (2009). Good Education in an Age of Measurement: On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 33-46.

Biesta, G. (2022). *Onderwijsonderzoek: Een onorthodoxe introductie*. Amsterdam: Boom.

Böhme, G., & Stehr, N. (1986). The growing impact of scientific knowledge on social relations. In G. Böhme & N. Stehr (eds.), *The Knowledge Society: The Growing Impact of Scientific Knowledge on Social Relations*, 7-29. Dordrecht: D. Reidel.

Bradbury, A., & Wyse, D. (2025). The dominance of synthetic phonics in reading policy in England. *Education Policy Analysis Archives*, 33(78).

Broekkamp, H., & Van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 203-220.

Bulterman, J. (2023). *Het lerarentekort. Pleidooi voor vakmanschap*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Carr, D. (2003). *Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education and Teaching*. London & New York: Taylor & Francis.

Caviglioni, O., & Sherrington, T. (2021). *Doorloopjes, een visuele ontwerp-gids voor leraren*. Culemborg: Phronese.

Charalambous, C.Y., & Praetorius, A.K. (2025). Are we doing okay? Making the case for critically examining small and inconsistent effects in research on teaching quality. *School Effectiveness and School Improvement*, 36(2), 153-163.

Cijvat, I., & Snoek, M. (2023). *Minder uren, betere lessen? Hoe kan er meer ontwikkelruimte komen voor leraren?* Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Coalitieakkoord (2026). *Aan de slag. Bouwen aan een beter Nederland*. <https://www.kabinetsformatie2025.nl/site/binaries/site-content/collections/documents/2026/01/30/aan-de-slag---coalitieakkoord-2026-2030/coalitieakkoord-d66-vvd-cda.pdf>

Coenen, J., Ferket, R., Nieuwenhuis, L., Wagemakers, S., & Waijers, N., (2021). *De positie van academische opgeleide leerkrachten in het primair onderwijs: inzet, benutting, waardering en loopbaanmogelijkheden*. Den Bosch: ECBO.

Coffield, F. (2025). *The Creative Art of Troublemaking in Education*. Abingdon & New York: Routledge.

Commissie Onderwijsbevoegdheden (2021). *Hoge lat, lagere drempels: Voorzittersverslag van de werkzaamheden van de Commissie Onderwijsbevoegdheden*. <https://www.viaa.nl/content/uploads/Hoge-lat-lagere-drempels-26-januari-2021-6.pdf>

Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor Onderwijs. Eindrapport*. Den Haag: Sdu Uitgeverij.

Dekker, I., Smixioti, E., & Meeter, M. (2025). *Wat onderwijsonderzoekers presenteren*. https://pure.hva.nl/ws/portalfiles/portal/52135652/2025_05_16_Wat_onderwijsonderzoekers_presenteren.pdf

Van Doorsselaere, J. (2025). Promotie-onderzoek door leraren: naar een meer dynamische interactie tussen onderwijs-wetenschap en praktijk. *Pedagogische Studiën*, 102(3), 318-330.

Galenkamp, H., & Schut, J. (2024). *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Pica.

Gravemeijer, K.P.E., & Kirschner, P.A. (2007). Discussie: Naar meer evidence-based onderwijs? *Pedagogische Studiën*, 84(6), 463-472.

Honingh, M., Chin-A-Fat, N., Hendrikx, W., Samwel, J., Toonen, T. & Den Uijl, H., (2025). *Weten van wetenschap*. Den Haag: NSOB.

Inspectie van het Onderwijs (2025). *Onderzoekskader voor het toezicht op het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Jepma, IJ., Willemsen, M., Haagsman, A., Van den Berg, E., & De Groot, J. (2024). *Kennisgedreven onderwijs. Onderzoek naar evidence-informed werken in het funderend onderwijs*. Utrecht/Amsterdam: Sardes & SEO Economisch Onderzoek.

De Kort, B., Biesta, G., Meester, E., Kneyber, R., Paalman, I., Fix, L., & Polder, L. (2024). *Het ABC van de leraar: Eindrapport van de Ontwerpgroep van de Commissie Onderwijsbevoegdheden* (2020). <https://www.viaa.nl/content/uploads/ABC-van-de-leraar.pdf>

Kvernbekk, T. (2016). *Evidence-based Practice in Education. Functions of evidence and causal presuppositions*. London and New York: Routledge.

Leest, B., & De Visser, M. (2025). *Onderzoek naar evidence-informed werken in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: KBA.

De Leeuw, S., Dikmans, M., Prokic-Breuer, T., & Van Capelleveen, S. (2023). *Toolkit Evidence-informed werken in de praktijk*. Education Lab. https://ona.amsterdam/app/uploads/2023/10/Toolkit_Evidence_informed_werken.pdf

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2023). Motie van het Lid Paul c.s. Kamerstukken II 2022-2023, 31293, nr. 672.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024a). Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2024 Motie van de leden Paternotte en Stoffer. Kamerstukken II, 2023-2024, 36410-VIII, nr. 70.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024b). Vierde voortgangsbrief Masterplan Basisvaardigheden. Brief van de minister voor Primair en Voortgezet Onderwijs aan de Voorzitter van de Tweede Kamer, Kamerstukken II, 2023-2024, 31293, nr. 732.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024c). Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2025. Kamerstukken II, 2024-2025, 36600-VIII, nr. 83.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2024d). Vijfde voortgangsbrief Masterplan Basisvaardigheden. Brief van de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 4 december 2024. Kamerstukken II, 2024-2025, 31293, nr. 775.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2025a). Zesde voortgangsbrief Masterplan Basisvaardigheden. Brief van de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 19 juni 2025. Kamerstukken II, 2024-2025, 31293, nr. 827

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2025b). Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2026. Brief van de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 18 november 2025. Kamerstukken II, 2025-2026, 36800-VIII, nr. 18.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (1981). Kwaliteit van het onderwijs: algemene aspecten van de kwaliteitsbepaling. Eerste nota in een reeks discussiebijdragen van de bewindslieden van Onderwijs en Wetenschappen. Den Haag: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen.

5.1.2.e (2024). *Lerend leiderschap in de lerende school*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam.

OECD (2022). *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice?: Strengthening Research Engagement*. Parijs: OECD.

Onderwijsraad (2006). *Naar meer evidence based onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2014). *Onderwijspolitiek na de commissie-Dijsselbloem*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2016a). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2016b). *Een ander perspectief op professionele ruimte in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2018). *Een krachtige rol voor schoolleiders*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2019). *Samen ten dienste van de school*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2021). *Tijd voor focus*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2022). *Essentie van extern toezicht*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2023). *Een duidelijke positie voor schoolbesturen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2024). *Een stevige stem*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2025a). *Bekwaamheid beter borgen*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2025b). *Advies voorstel Wet concretisering ononderbroken ontwikkelingsproces en stelsel van kwaliteitszorg*. Den Haag: Onderwijsraad.

Parkhurst, J. (2016). *The Politics of Evidence: From evidence-based policy to the good governance of evidence*. London & New York: Routledge.

Pedagogische Studiën (2013). *Themanummer zittenblijven*, 90(5).

Pellegrini, M., & Vivanet, G. (2021). Evidence-Based Policies in Education: Initiatives and Challenges in Europe. *ECNU Review of Education*, 4(1), 25-45.

5.1.2.e T. & **5.1.2.e** R. (2023). *A Critical Guide to Evidence-Informed Education* London: Open University Press.

PO-Raad, VO-raad, MBO-Raad, VH & VSNU (2019). *Slimme verbindingen: naar een sterke kennisinfrastructuur voor het onderwijs*. <https://www.nko.nl/sites/nro/files/migrate/Kennisinfrastructuur-rapport-Slimme-Verbindingen-Digitaal.pdf>

- Praetorius, A.K., Charalambous, C.Y., Vieluf, S., Steffensky, M., Göllner, R., & Fauth, B. (2025). Rethinking teaching-quality research: a reflection on the role of core working assumptions and possible pathways for future research. *School Effectiveness and School Improvement*, 36(2), 314-334.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). Teacher Agency: Een ecologische kijk op het handelingsvermogen van leraren. In: R. Kneyber en J. Evers (red.), *Het Alternatief II, De ladder naar autonomie* 17-23. Culemborg: Phronese.
- Rickinson, M., Cirkony, C., Walsh, L., Gleeson, J., Cutler, B., & Salisbury, M. (2022). A framework for understanding the quality of evidence use in education. *Educational Research*, 64(2), 133-158.
- Rijksoverheid (2022). *Koersen op kwaliteit en kansengelijkheid, IBO Sturing op kwaliteit van onderwijs*. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-c30d743529bb475f41c43ba3cb6ec473ded69e76/pdf>
- Robinson, S. (2012). Constructing teacher agency in response to the constraints of education policy: adoption and adaptation. *Curriculum Journal*, 23(2), 231-245.
- Ros, A., Amels, J., Stallaert, M., Van de Stolpe, Y., & Volman, M. (2024). *Leidraad Werken aan onderwijsverbetering in het primair onderwijs*. Den Haag: NRO. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/leidraad-werken-aan-onderwijsverbetering>
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257-273.
- Schildkamp, K. (2022). *In dialogue with data in education*. Enschede: University of Twente.
- Schön, D.A. (1984). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Schön, D.A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey Bass.
- Schopman, J. (1980). Finalization and Functionalization. *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie / Journal for General Philosophy of Science*, 11(2), 347-353.
- Snoek, M., & Cijvat, I. (2025). *De invloed van organisatiepatronen op de leeromgeving voor Samen Opleiden & Professionaliseren*. https://www.platformsamenoleden.nl/wp-content/uploads/2025/04/040825_PlatformSOP_BoekOrganisatiepatronen_215x215_Digitaal_LR-gecomprimeerd.pdf
- Snoek, M., Van Tartwijk, J., & Pauw, I. (2020). *Leraar: een professie met perspectief. Deel 1: Een veelzijdig beroepsbeeld*. Meppel: Ten Brink.
- Stone, D. (2012). *Policy Paradox. The Art of Political Decision Making*. New York & London: Norton & Company.
- Tack, H., & Vanderlinde, R. (2014). Teacher educators' professional development: towards a typology of teacher educators' researcherly disposition. *British Journal of Educational Studies*, 62(3), 297-315.
- Van Tartwijk, J. (2022). *Kwalificaties van toekomstige leraren en de kwaliteit van hun opleiding. Themabeschrijving voor de Kennisagenda Onderwijs*. Den Haag: NRO.
- Ulrich R., Van Veen, H., Wats, M., & De Vijlder, F. (2021). *Omwille van goed onderwijs. Verkenning scenario's kennisinfrastructuur onderwijs*. Galan Groep. <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-eab95f7c-9550-480a-8fac-e3c64f6c3f0f/pdf>
- Vrieling, S., Bendig, J., Wartenbergh, F., Scheeren, J., Van den Berg, D., & De Vos, K. (2022). *Professionalisering van leraren en docenten: Onderzoek naar professionalisering in brede zin en evaluatie van de Lerarenbeurs*. Den Haag, Arnhem, Tilburg: CAOP, MOOZ en Centerdata. <https://www.caop.nl/app/uploads/2022/06/Evaluatieonderzoek-lerarenbeurs-en-professionalisering.pdf>

De Vries, G. (1995). *De ontwikkeling van wetenschap: een inleiding in de wetenschapsfilosofie*. Groningen: Wolters-Noordhof.

Waterreus, I., & Van der Heul, I. (2012). Stapsgewijze verbeteringen in het onderwijs en samenwerking tussen onderwijsonderzoek en onderwijspraktijk. *Pedagogische Studiën* 89, 377-387.

Zheng, M.W.J., & Cook, T.D. (2024). How Consistent Are Meanings of “Evidence-Based”? A Comparative Review of 12 Clearinghouses that Rate the Effectiveness of Educational Programs. *Review of Educational Research*, 94(1), 3-32.

colofon

Goed onderwijs voor iedereen: daar draagt de Onderwijsraad aan bij. De raad geeft al meer dan honderd jaar onafhankelijk advies over onderwijsbeleid en -wetgeving aan de regering en de Eerste en Tweede Kamer. Gevraagd én uit eigen beweging. Dit mondt uit in gefundeerde verkenningen en adviezen die focussen op oplossingen voor de langere termijn. Ze gaan over alle vormen van onderwijs: van voorschoolse voorzieningen tot aan postuniversitair onderwijs en een leven lang ontwikkelen.

De raad is onafhankelijk, met oog en oor voor ontwikkelingen en opvattingen in de samenleving en het onderwijs. De adviezen zijn gebaseerd op wetenschappelijke kennis en inzichten. En ze worden gevoed door kennis en ervaring uit de onderwijspraktijk en de praktijk van onderwijswetgeving en -beleid. De JongerenOnderwijsraad, met leerlingen en studenten van diverse leeftijden en schooltypen, voedt de raad met ervaringen en ideeën over het Nederlandse onderwijs en denkt mee over onderwerpen.

Samenstelling raad

prof. dr. L. (Louise) Elffers (voorzitter)
prof. dr. G.J.J. (Gert) Biesta
dr. D.J.M. (Dominique) Majoor
D. (Daisy) Mertens MEd
dr. C.J. (Cor) van Montfort
prof. dr. S.F. (Susan) te Pas
prof. mr. S. (Stefan) Philipsen
prof. dr. T. (Trudie) Schils
drs. L.Y.P. (Luc) Sluijsmans
mr. H. (Harmjan) Vedder
drs. M.P. (Mirjam) van Leeuwen (secretaris)

Publicaties bestellen

Onderwijsraad
Prins Willem Alexanderhof 20
2595 BE Den Haag
secretariaat@onderwijsraad.nl
(070) 310 00 00

ISBN 978-94-6121-101-9
Intern documentnummer AD.2600017

Ontwerp

thonik

Fotografie

Edwin Walvisch
© Onderwijsraad, Den Haag

Uitgave van de Onderwijsraad
Den Haag, maart 2026