

Waarom het onderwijs maar niet ‘kantelt’

Jan Heijmans

1. Inleiding

Nederland is kampioen ‘initiatief’ nemen, maar verandervoornemens hebben zelden een levensduur, die langer is dan een kabinets- of beleidsplanperiode. Goede ideeën sterven vaak ongewild een snelle dood. Deze tragedie noemt Michael Fullan het ‘tight – loose probleem’ van Nederland. Hij heeft het dan over gebrek aan samenhang en consistentie. Hier en daar ontstaan steeds opnieuw prachtige initiatieven (de bekende duizend bloemen die hier kunnen bloeien), maar het onderwijs is volgens McKinsey (2012) al lange tijd aan het watertrappelen (het komt niet echt vooruit). We doen dat ook steeds meer in stilstaand water. In dit artikel stel ik twee fundamentele en hardnekkige belemmeringen voor duurzame onderwijs- ontwikkeling in Nederland aan de orde nl ‘regieverlegenheid’ en ‘vrijblijvendheid’.

2. Ruilverkaveling

Als we het ‘tight-loose probleem’ nader beschouwen dan valt op dat Nederland vanaf de vroeg 20^{ste} eeuw naar Amerikaans voorbeeld aan het ‘ruilverkavelen’ is geslagen. In ons streven naar meer efficiency hebben we de fragmentatie optimaal georganiseerd. Voor elk thema of veranderproces hebben we aan de voorkant een sector, koepel, organisatie of instituut in stelling gebracht, bijgestaan door vele adviesorganen, stuur-, werk-, actie- of klankbordgroepen. Aan de achterkant hebben we dan ook nog nodige klachten-, bezwaren-, geschillen- of tuchtcommissies, een beroepsorgaan of een parlementaire enquête georganiseerd voor het geval de spelregels niet goed nageleefd worden. Al dit overleg kost niet alleen veel tijd, het belemmert ook onze slagvaardigheid en innovatiekracht.

Veel fundamenteeler echter is de verkaveling van de ‘machten en krachten’ in het Nederlands onderwijsstelsel. Wat je positief geformuleerd de ‘checks and balances’ van een systeem zou kunnen noemen, kun je in negatieve zin uitleggen als een doorgesloten overlegcultuur, die garant staat voor stagnatie of stilstand. De status quo wordt het hoogst haalbare. Elk origineel idee wordt een bloedeloos compromis. Het is wel goed, maar het wordt zo zeker niet beter. Alleen een schokervaring of een algemeen gevoeld urgentiebesef zet de raderen voor korte tijd opnieuw in beweging; daarna wordt het weer zoals het was in de polder.

3. De machten en krachten in de onderwijspolder

Als we kijken naar ‘machten en krachten’ in het onderwijs, dan zien we dat:

- *De overheid (formele macht)* zelf geen lange termijnvisie heeft op de gewenste toekomstige samenleving en de rol van onderwijs daarin. De ontwikkeling van (jonge) kinderen is bij verschillende ministeries belegd en ten dele gedecentraliseerd. Beleid geldt slechts voor één regeerperiode, is sterk afhankelijk van de actuele politieke coalitie en ingegeven vanuit de lobby en/of de beleidsadviezen vanuit het middenveld. Beleid krijgt vorm in te algemene sectorspecifieke convenanten en akkoorden gericht op huidige kwaliteit en niet op innovatie of toekomstige kwaliteit.

- *Het middenveld (positiemacht)* bestaat uit een rijke schakering aan belangen, machten en krachten die hun verworven posities aan de vele overlegtafels in onze polder niet graag opgeven:
 - Bestuurlijk overleg over onderwijs en jeugdbeleid op nationaal, regionaal en lokaal niveau;
 - Sectorspecifiek overleg in, met en tussen: PO, VO, MBO, HBO en universiteiten;
 - Aparte belangenbehartiging voor bestuurders, schoolleiders, leraren en ondersteuners;
 - Inhoudelijk overleg over vele structurele en actuele onderwerpen (o.a. arbeidsvoorwaarden, bekostiging, onderwijs- en beroepskwaliteit, passend onderwijs, VVE, etc.);
 - Overleg op de grens van publieke en private bekostiging o.a. onderzoek en de professionaliserings- & adviesmarkt.
- *Uitgevers (kennismacht)* in Nederland een merkwaardig monopolie hebben verworven. Waar in andere landen de overheid, de scholen of liever nog de professionals zelf over de inhoud van het curriculum en de toetsing gaan, hebben we dit in Nederland volledig in private handen gelegd. De les wordt bepaald door de inhoud van de methode. De toets wordt bepaald door het Cito. De leerlingenzorg is afhankelijk van een leerling(achter)volgsysteem en vakinhoudelijke ontwikkelingen hebben we verkaveld bij commercieel werkende kennisinstellingen of expertisecentra. Het is zorgwekkend dat daarmee het vakmanschap en de professionele status van leraren volledig uitgehold is. Leraren zijn gedegradeerd tot uitvoerder van alles wat anderen voor hen bedacht hebben.

4. In het Rijnlands moeras

Misschien hebben we alles wel te goed georganiseerd. De overgeorganiseerde polder heeft ondanks de vrijheid van onderwijs moeite met nieuwe initiatieven, het bundelen van krachten en het innoveren van het systeem. De werkvloer roept dat er onvoldoende ruimte en vertrouwen is. De overheid signaleert een gebrek aan initiatief en onvoldoende professionaliteit. Ligt ook hier de 'sleutel' in het midden?

In de eerste plaats zijn er vele mensen met vele goede ideeën. In toenemende mate laten zij via social media horen wat hen bezighoudt. Als je de vele onderwijsbloggers volgt dan zijn daar een aantal dominante thema's uit te halen: tegen de overaccentuering van cognitieve leervakken en de bijbehorende gestandaardiseerde toetsing, voor meer erkenning van de professionaliteit, tegen toenemende verantwoording en bureaucratie, voor meer vertrouwen, tegen afbraak van kunst- & cultuurvakken, voor integratie van nieuwe media & technologie, etc. Mensen met goede ideeën vinden elkaar op inhoudelijke thema's in een of andere vorm van 'weborganisatie'. Zij delen, verrijken en verspreiden hun ideeën onder gelijkgestemden, met als groot gevaar 'incrowd' en 'groupthink'. Podia om de 'discours' te verdiepen (bijvoorbeeld De Balie debatten of NIVOZ onderwijslezingen) zijn er wel, maar hebben nog een te smal publiek.

Je zou mogen verwachten dat er op meso-niveau (het middenveld) een poging gedaan wordt komt om alle ideeën en positieve krachten te bundelen. Dit gebeurt niet omdat het middenveld er belang bij heeft om de bestaande status quo te handhaven om vanuit hun 'positiemacht' invloed uit te

kunnen blijven oefenen op het beleid, want zo hebben we dat nu eenmaal afgesproken in de polder. Er vallen wel een aantal zaken op:

- In het middenveld overheerst nog steeds een grenzeloos vertrouwen in de 'maakbaarheid' van onderwijs, waarbij alle oude machten en krachten, ondanks alle veranderingen en sociale innovaties, naar eigen oordeel nog steeds nodig zijn. Men stelt zichzelf niet de existentiële vraag; wat de toegevoegde waarde van het instituut in dit tijdsgewricht is, kan of moet zijn. Een maatschappelijke legitimering die je als belasting- of contributiebetaler toch mag verwachten?
- Daarnaast wordt het middenveld al decennia lang gedomineerd door dezelfde machten, krachten en namen. Wil je aandacht voor je ideeën, dan zul je iemand uit dit redelijk gesloten systeem warm moeten zien te krijgen voor jouw verhaal.
- Als dit al lukt, dan wordt er selectief gewinkeld in je ideeën. Alleen die ideeën die passen in de eigen 'agenda' worden omarmd, verspreid of nog erger schaamteloos verkocht (zonder bronvermelding). De inbrengers mogen (mede)boodschapper worden van die 'agenda'. Ze mogen aanzitten en meepraten aan de gepolitiseerde tafels van het middenveld. Daar voelen ze zich een vreemde eend in de bijt. Aan die tafels gaat het niet over inhoud het gaat over de verkaveling van de 'macht'. Inbrengers koesteren (tijdelijk) de illusie dat hun inhoudelijke ideeën ook echt bijdragen aan verandering. In het gunstigste geval ziet een inbrenger iets van zijn ideeën terug in een voorstel, discussiestuk of nota, maar meestal blijft hij gedesillusionerd achter als de volgende hype zich aandient. Dan blijkt dat de ideeën van anderen nu in de strategie weer net even belangrijker zijn. Niet alleen goede inhoudelijke ideeën sterven zo een stille dood, ook het enthousiasme, het vertrouwen en het idealisme van goede professionals wordt zo om zeep geholpen.
- Soms lukt het een aantal mensen met inhoudelijke ideeën om de krachten te bundelen, het middenveld over te slaan en rechtstreeks in gesprek te komen met beleidsmakers en/of volksvertegenwoordigers. De eerste weerstand is daarmee meteen georganiseerd, want het is 'not done' in de polder om het middenveld over te slaan. Of er aansluiting gevonden wordt bij beleidsmakers of politici is geheel afhankelijk van de actualiteit van het thema. Ook hier geldt weer 'tijdelijk' interessant, maar nooit structureel ingebed in een bredere agenda.

Dat brengt ons naar het macroniveau. Daar ervaren we in toenemende mate gebrek aan visie, onzekerheid en inertie. Een eerste fundamenteel probleem in ons stelsel openbaart zich: De *'regieverlegenheid'*. Wie neemt het initiatief? Wie leidt? Wie houdt het overzicht? Wie stuurt bij? Wie is aanspreekbaar? Wie is of voelt zich verantwoordelijk?

We hebben het dan over het thema leiderschap, of liever gezegd het gebrek hieraan. Luid klinkt de kritiek op bestuurders en managers o.a. van denkers als Hessel, Nussbaum en Sandel. Bestuurders regeren op afstand en hebben onvoldoende verbinding meer met de mensen in hun organisatie of de samenleving, die ze geacht worden te leiden. We spreken van een 'onthoofde- of gefragmenteerde organisatie' (Heijmans, 2009). Managers beheren en beheersen zonder visie. Ze regelen routinematig volgens procedures op basis van ken- en stuurgetallen. De zucht naar geld, macht en ego leidt wereldwijd tot excessen en crises. Burgers, medewerkers, ouders, klanten of leerlingen voelen zich ontheemd.

Ze vragen om leiderschap als:

- *persoonlijke kwaliteit*; Leiders die richting geven (belooftevol perspectief), verbonden zijn met de gemeenschap (weten wat er leeft), betekenisvolle resultaten boeken (prestatie) en die een voorbeeld willen zijn voor anderen (authentiek, integer en dienstbaar);
- *organisatiekwaliteit*; Het vermogen van een systeem om de diversiteit en de kwaliteit van haar mensen te benutten en meer leiderschapsgedrag, energie en collectieve kracht te mobiliseren (Spillane et. al. 2004,).

Wordt het geen tijd om ook wat meer 'leiderschap' in onze ruilverkaveling aan te brengen? De oorspronkelijke bedoeling van een ruilverkaveling is immers om opnieuw een heldere structuur te vormen. Zo komt er meer overzicht in de polder en kan er efficiënter gewerkt worden. Die slag komt dadelijk, maar eerst nog even wat dieper graven. Ik ga op zoek naar mogelijke oorzaken van 'regieverlegenheid' in de onderwijspolder.

5. Ruilhandel

Er openbaart zich dan een ander misschien nog wel veel fundamenteeler probleem: het probleem van de 'ruilhandel'. Michael Sedlak, et. al. (1986) zag dit fenomeen voor het eerst op Amerikaanse High Schools. Hij ontdekte een soort ongeschreven psychologisch contract tussen leraren en leerlingen: 'Als jij zorgt dat je er bent en dat het rustig en gemoedelijk blijft in de klas, dan maak ik het jou niet al te lastig met huiswerk, controles, toetsen en beoordelingen'.

Veel leerlingen vinden het onderwijs saai of zelfs vervelend. Het gaat ze allemaal te traag, ze missen richting, zien vaak het nut van activiteiten niet in en willen het liefst ontsnappen aan deze sleur in de virtuele realiteit van de sociale media, een door reclame en merken beheerste shopcultuur, extreme events, party's of vakanties, maar op z'n minst elke dag even chillen met vrienden. Op school hebben leerlingen het vooral gezellig met elkaar, maar het is er niet uitdagend of prikkelend. Als we eerlijk zijn, staan we dan eigenlijk wel genoeg stil bij wat er feitelijk in scholen en klassen gebeurt? Maken we ons echt druk om het 'pedagogisch klimaat' noemt? Begeleiden we puberende tieners wel genoeg bij het maken van fundamentele levenskeuzes?

Als we zoeken naar parallelle processen, dan kunnen we ons afvragen of er tussen schoolleiders en leraren, tussen bestuurders en schoolleiders of tussen overheid en middenveld ook niet zo'n stilzwijgende pacificatie bestaat. Elkaar vooral niet pushen: 'Ik laat jou met rust, als jij mij met rust laat'. Wellicht ken je uit je eigen praktijk voorbeelden dat er beslissingen genomen werden waarbij het belang van de medewerker voor het belang van het kind gesteld werd. Dit vanuit de aanname dat als ik als leider goed voor mijn mensen zorg, zij automatisch ook de goede dingen voor hun leerlingen doen.

We herkennen of ervaren 'ruilhandel' vaak niet als zodanig. Sedlak concludeert in zijn studie dat 'ruilhandel' eerder 'tacit' (verborgen) dan expliciet is. Kenmerkend voor elke vorm van 'ruilhandel' is de vermijding: twee werelden die behendig langs elkaar heen werken, confrontaties uit de weg gaan en binnen afgebakende comfortzones naar oplossingen zoeken. Misschien mogen we de poldercultuur wel de meest gesublimeerde vorm van 'ruilhandel' noemen. Hiermee hebben we niet alleen de 'regieverlegenheid', maar ook de 'vrijblijvendheid' in ons systeem toegelaten.

6. En nu

Een ander bekend citaat van de Canadese onderwijsdenker Michael Fullan is: 'The people with the problem are the problem and they are the solution as well' oftewel, het probleem zit in onszelf maar de oplossing moet ook van onszelf komen.

Wat zou er gebeuren als we het eens anders zouden aanpakken, als we ook in het onderwijs durven te 'kantelen'? Als we:

- leerlingen en leraren meer vertrouwen, meer ruimte én meer verantwoordelijkheid zouden geven;
- onomstreden deskundigen nu eens het initiatief bij inhoudelijke ontwikkelingen geven en werk zouden maken van een nieuwe generatie innovatieve onderwijswetenschappers;
- als onderwijsgemeenschap met elkaar eens een paar podia afspreken waar we breed en voortdurend met elkaar de inhoudelijke 'discourse' over ons vak willen voeren;
- vanuit het perspectief van de belasting- of contributiebetaler eens opnieuw na durven denken over nut en noodzaak van alle instituties in het middenveld;
- opnieuw gaan nadenken over een beperkt aantal overlegtafels, met een duidelijke 'tafelschikking', waar 'regie' gevoerd wordt over de gewenste toekomstige onderwijskwaliteit;
- bij inhoudelijke vernieuwingen, naar Canadees voorbeeld, deskundigen uit de praktijk (tijdelijk) toevoegen aan de ministeriële staf om de ontwikkeling bottom up en van binnenuit te regisseren;
- alle organisaties die zich bezighouden met (aspecten van) de onderwijskwaliteit eens bundelen in een onafhankelijk Normalisatie Instituut voor de Onderwijskwaliteit (inspecties, NVAO, CITO, C IPION, beroepsregisters, etc.).
-

Zou er dan niet wat meer gaan stromen in onze onderwijspolder? Gaan we dan niet vanzelf 'zwemmen' in plaats van watertrappelen? Wordt dan de professional niet in stelling gebracht i.p.v. monddood gemaakt? Met dit soort wat meer 'gedurfde' maatregelen zetten we volgens mij een aantal stappen in de goede richting om de 'regieverlegenheid' en de 'vrijblijvendheid' achter ons te laten. Wellicht kun je zelf ook nog wat voorbeelden bedenken, maar laten elkaar in ieder geval beloven dat we het er met elkaar over hebben en dat we er ook iets aan gaan DOEN!

Over de auteur



Jan Heijmans is dwarsdenker, veranderaar en optimist. Hij begint vaak waar anderen het even niet meer weten. De rode draad in zijn werk en leven: mensen in beweging krijgen. Door alle lagen van een organisatie in de actie te krijgen en een duidelijke focus te kiezen, weet hij verbinding en samenwerking tussen mensen en relevante partijen binnen en buiten de organisatie tot stand te

brenge. Zo ontstaan meet-, merk- en werkbare resultaten, waar iedereen trots op is. Jan kan bogen op ruime lesgeveende, leidinggeveende en bestuurlijke ervaring in het onderwijs en de educatieve infrastructuur. Momenteel is hij bestuurder van de Katholieke Pabo Zwolle. Zijn specialismen liggen vooral op het terrein van toekomstdenken, onderwijsinnovatie en creatieregie.

Bronnen

- Heijmans, J. (2009), De zes geheimen voor Nederland. In: Fullan, M. *De Zes geheimen van Verandering*. Vlissingen: Bazalt.
- McKinsey & Company (2012), *Het Nederlandse onderwijs: Beter dan we denken, maar niet zo goed als we zouden willen*. Onderzoeksrapport. Amsterdam: McKinsey & Company. Vol. 41, No. 3 (August 2005) 383-412.
- Reeves, D.B. (2009), *Leading change in your school, how to conquer myths, build commitment and get results*. Alexandria, VA: ASCD.
- Sedlak, M. et al. (1986), *Selling Students Short: Classroom Bargains and Academic Reform in the American High School*, New York: Teachers College Press.
- Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. (2004) Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies* 36 (1) 3 – 34.