42

Het volgende verhaal komt uit “The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy” van Douglas Adams.

Een volk van buitenaardse wezens heeft een enorme supercomputer gebouwd, genaamd Deep Thought, om de ultieme vraag te beantwoorden over de betekenis van het leven, het Universum en alles. Daarbij vragen zij om een simpel antwoord. De computer heeft 7.5 miljoen jaar nodig om het uit te rekenen. Tenslotte komt het antwoord: 42. Dit leidt tot grote verwarring, en Deep Thought wordt gevraagd naar de diepere betekenis, maar hij antwoordt dat dan eerst duidelijker moet worden wat precies de vraag was, en dat blijkt nog veel moeilijker dan de eerste opdracht.

Het is een sciencefictionverhaal. Ik vind het prachtig.

En er is een vergelijkbaar verhaal, ook heel grappig als je er van een afstandje naar kijkt, misschien iets minder grappig als je er zelf deel van uitmaakt. Het grootste verschil met het eerste verhaal is dat het echt gebeurt. Ook is er iets minder lang over het antwoord nagedacht, hooguit een paar eeuwen, en het getal is niet 42 is maar >5.5. De oorspronkelijke vraag waarop >5.5 het antwoord was weten we niet meer, maar nu wordt het in het algemeen in verband gebracht met de opbrengst van onderwijs. Er zijn nog een paar andere, even willekeurige getallen die hiermee in verband worden gebracht, zoals bijvoorbeeld de urennorm, het maximale toegelaten verschil tussen schoolexamen en centraal examen, citoscores.

We zijn er zo aan gewend om met die getallen te leven, dat we gaandeweg het antwoord en de vraag, middel en doel, door elkaar zijn gaan halen, en de getallen zelf tot doel hebben gemaakt, terwijl we ook hier geen idee hebben wat de vraag eigenlijk was.

De vraag over de kwaliteit van het onderwijs is net als elke andere kwaliteitsvraag: doet het wat het moet doen? Hier wordt het meteen al lastig. Wat moet het doen? Zoveel mensen, zoveel meningen. De bedoeling van onderwijs is omstreden, al is er nauwelijks strijd om: het is zoals het is. Wij groeien ermee op en nemen aan dat het vanzelf spreekt dat we naar school moeten, en dat iemand die er echt verstand van heeft wel zal weten waarom het daar zo gaat, waarom we daar leren wat we leren, en waarom dat rare getal >5.5 daar zo’n grote rol in speelt.

Maar laten wij het heel breed houden en een klassieke formulering gebruiken: het doel van onderwijs is de volgende generatie toe te rusten om deel te kunnen nemen aan de complexe maatschappij. Wat vraagt die complexe maatschappij?

Het is prachtig dat het Platform Onderwijs 2032 zich heeft gebogen over de invulling. “Een goede voorbereiding op de toekomst vraagt wat het Platform betreft om een balans tussen kennisoverdracht, persoonlijke ontwikkeling en voorbereiding op deelname aan de maatschappij.” Vervolgens wordt vooral op de inhoud van het curriculum ingegaan, waarbij de meest gestelde vragen uiteindelijk gaan over het al dan niet laten vervallen van bepaalde vakken.

Het is ook prachtig dat het advies zoveel ruimte aan de scholen laat voor een eigen, passende invulling. Maar voor mij is dat antwoord nog steeds 42. Invulling van wat? Wat is deelname, en wat voor maatschappij hebben wij dan voor ogen? En wat bedoelen we met voorbereiden?

In de brede definitie (zie o.a. John Dewey [[1]](#footnote-1)) is onderwijs dat deel van een cultuur dat bezig is met de overdracht ervan. Het is dus voor een deel de cultuur zelf en daarmee de identiteit van de groep. Maar juist nu, nu er zo’n schreeuwende behoefte is aan identiteit, aan socialisatie, aan iets gemeenschappelijks om samen voor te leven en om door te geven, aan gedeelde waarden, is het denken versteend. Juist nu is het echte gesprek erover verstomd: het lijkt alsof de verschillen in doelopvatting alleen nog in vrede kunnen worden verdragen als we ons ingraven in die schijnbaar objectieve wereld van het getal, de illusie dat alles wat je in een objectief getal kunt vatten wetenschappelijk verantwoord is, en dus alles wat je niet in een getal kunt vatten, niet. De opvatting dat sommige dingen die je niet kunt meten toch echt bestaan en zelfs belangrijk zijn, wordt meestal afgedaan als zweverig of idealistisch. We weten immers wat we moeten doen? Iets dat uitkomt op een getal. Dan moet het wel objectief zijn, en dan kunnen we er ook niet van mening over verschillen.. Ik noem dit numerocratie.

Maar als er één ding duidelijk is, is dat wel dat de volgende generaties, misschien nog meer dan eerdere, moed nodig zullen hebben, en vertrouwen. Alle wegen naar intolerantie, naar egoïsme, naar isolatie, naar uitsluiting en uiteindelijk ook naar oorlog, zijn geplaveid met angst en wantrouwen. Een groot deel van die wegen zijn wij al aan het bouwen. Van dat soort plaveisel is genoeg voorhanden.

Moed en vertrouwen zijn geen toevallige eigenschappen. Moed is niet dat je geen angst voelt, vertrouwen betekent niet dat je je fiets niet op slot zet. Het zijn geen gemakkelijke dingen. Je moet ze leren. Meestal leer je al vroeg hoe je ermee omgaat, van de volwassenen om je heen. Zij leren je om te gaan met angst vooral door hun voorbeeld. Bange ouders maken bange kinderen. Wie zelf bang is kan zijn kinderen moeilijk leren dat je niet bang hoeft te zijn. Maar je kunt altijd een kind dat denkt dat er monsters onder het bed zitten, een zaklantaarn geven zodat het zelf kan kijken. Je kunt het kennis en inzicht geven, leren denken, zodat niet alleen die eerste impuls van angst de overhand houdt. Beide dingen zijn in mijn overtuiging een taak van het onderwijs: lef voorleven, vertrouwen geven, helder leren denken en goed kijken naar wat er echt is.

Wat ons daarbij tegenhoudt ligt misschien niet eens in onze eigen angst voor de grote wereld, maar in de kleinere wereld van het onderwijs zelf, in de manier waarop wij de hele organisatie, of liever het managen van het onderwijs, vorm hebben gegeven.

Vrijwel alle leraren die ik daar systematisch op bevraag [[2]](#footnote-2), staan vanuit hun hart voor waarden die te maken hebben met groei, persoonlijke ontplooiing, met persoonlijke relatie en met vertrouwen, en hebben de overtuiging dat die dingen veel meer plaats en tijd zouden moeten krijgen. Tegelijkertijd geven zij vrijwel allemaal aan dat hun dagelijkse praktijk iets heel anders van hen vraagt: dat zij werken vanuit een collectieve benadering die vooral tot doel heeft om de kinderen zo snel en efficiënt mogelijk naar een zo hoog mogelijk getal boven de 5.5 toe te leiden. Dit is een benadering die vooral wordt gekenmerkt door Low Trust, controle en uniformiteit. De combinatie van controle en Low Trust met verregaande en uniforme digitalisering in enorme, dure, logge en inflexibele systemen die de schijn van beheersbaarheid wekken (en ondertussen de plaats van vertrouwen innemen) is langzaam om ons heen gegroeid, elk jaar een stapje erbij. Daar komt nog de veelgehoorde claim bij dat centralisering en digitalisering het werken vergemakkelijkt. Dat kan zijn, maar ik zie het niet: naarmate het gemakkelijker gaat, komt er ook telkens meer bij. Dit alles maakt de dingen die leraren van waarde vinden moeilijk te benoemen, laat staan uit te voeren. Op de meeste reguliere scholen zijn leraren ruim een derde van hun tijd niet met leerlingen bezig maar met controle, toetsing, administratie en registratie. Een beeld dat de positie van de leraar hierin mooi weergeeft is dat van Charlie Chaplin, die in de film Modern Times in de raderen van de machine terechtkomt.[[3]](#footnote-3)

Het komt vaak voor dat leraren of hele teams willen nadenken over een andere aanpak, over het doel en de inhoud van wat zij doen. Soms proberen zij ook nieuwe dingen uit, en die gaan altijd samen met druk op het systeem: roosters, lokalen, groepering, beschikbaarheid. Maar alleen al het vrijmaken van voldoende tijd om echt na te denken is vrijwel onmogelijk. Bijna altijd lopen zij aan tegen “de waan van de dag”, de werkdruk, en de schijnbare onveranderbaarheid van de organisatie. Dat is geen verbeelding en geen zieligdoenerij. Het is een net dat zich gaandeweg rondom ons heeft gesloten door een wisselwerking van routine, gebrek aan richting en bezinning, schaalvergroting en focus op de verkeerde dingen.

|  |
| --- |
| Voorbeeld. Uit een groot aantal studies blijkt dat grammaticaonderwijs bij moderne vreemde talen meestal weinig tot niets bijdraagt aan een betere taalbeheersing. Toch wordt een heel groot deel van de lessen en toetsing eraan besteed. De bedoeling van het vreemdetalenonderwijs is vooral, zo lijkt mij, om te leren die taal te spreken. Toch wordt er op vrijwel geen enkele school echt aandacht besteed aan spreekvaardigheid. Waarom? Grammatica is gemakkelijk klassikaal te onderwijzen, het vormt de rode draad in vrijwel alle methodes, zelfs voor het VMBO, en is gemakkelijk te toetsen: je laat de leerlingen wat voorbeeldzinnen invullen, wat regels troepassen, telt de fouten en overlegt daarna met je collega’s om de norm te bepalen. Die norm bepaal je dan zo dat een acceptabel deel van alle leerlingen uitkomt op > 5.5. Doel gehaald. Spreekvaardigheid daarentegen is niet zo gemakkelijk klassikaal te doceren en te oefenen, vraagt om heel andere voorwaarden, meer persoonlijke aandacht en tijd. En het ergste: het is zo vreselijk moeilijk te beoordelen. Stel je eens voor dat er subjectiviteit in je oordeel sluipt, of dat je er 0.1 punt naast zit! Daarom krijgen heel veel leerlingen in Nederland maar één keer een echte beoordeling op hun mondelinge vaardigheid, namelijk bij het examen. Veel talendocenten die ik ken besteden er wel extra aandacht aan, maar dat gebeurt dan in gestolen tijd, in tussenuren of na de lessen. |

Er zijn, ook nu, heel veel leraren die fantastische dingen doen met en voor hun leerlingen. Maar hoeveel daarvan is onderdeel van de reguliere lessen, van het curriculum? Hoeveel is ingepland? Negen van de tien bijzondere momenten zijn er min of meer tussen geprutst, in moeilijk te vinden tijd en ruimte, pauzes, late uren, lege kantoortjes. Of wel tijdens de les, maar wel even buiten het lokaal, ten koste van de les. Bijna altijd steken leraren en teams die meer of anders willen er heel veel vrije tijd in. Het moet wel, want het “primaire proces” dat ten koste van alles moet doorgaan, slokt alle tijd en energie op. Het primaire proces is hier de combinatie van klassen, meestal boven de 30 leerlingen, leraren, per vak, lokalen (ruimtes van ca. 6 x 7 meter met net te weinig setjes tafels en stoelen erin en een bureau), lesroosters verdeeld in lesuren van 50 of 60 minuten. Het primaire proces wordt ondersteund (of gestuurd?) door roosterprogramma’s, normjaartaken, competentieprofielen, functiebouwwerken, digitale leeromgevingen, leerlingvolgsystemen en nog van alles. Wat we binnen die kaders kunnen doen, noemen we onderwijs. Om te meten of het goed is zijn daar nog allerlei controles op, door de docenten uitgevoerd en in diezelfde digitale systemen ingevoerd, (als ze tenminste werken).

|  |
| --- |
| Het is een cirkelredenering: je doet iets willekeurigs, kijkt wat daarvan het resultaat is, en benoemt dat tot doel. Daarmee zeg je impliciet dat je de goede dingen doet, je hoeft alleen nog maar te zorgen dat je die dingen beter doet. Beter je best doen, meer efficiency, stroomlijnen. Weg met die zesjescultuur! (Of *was* dat nou juist de cultuur?) En omdat onderwijs zo’n breed begrip is, kom je er ook nog mee weg. Nu wil ik niet zeggen dat alles wat er in het onderwijs gebeurt totaal willekeurig is, maar zoals ik in het voorbeeld van het talenonderwijs heb laten zien, bepaalt vaak de controleerbaarheid, het systeem, en dus het middel, wat als doel wordt gekozen. Daarmee wordt bijvoorbeeld de definitie van “goed zijn in Frans”, dat je onder andere hoog scoort op grammaticatoetsen. En ziedaar, hetgeen te bewijzen was: grammaticaonderwijs is zinvol.  |

Helaas zijn mensen geen machines, en zo kan het gebeuren dat roosters niet kloppen, een leraar ziek wordt of een vacature niet ingevuld, een leerling te laat komt, (daar hebben we dan wel weer allerlei systemen voor), dat de bel niet werkt, dat ingevoerde cijfers in de verkeerde kolom terecht komen of dat de weging in SOM of Magister niet meer kan worden aangepast. Of de verwarming is opeens stuk in januari, of iemands vader overlijdt. Allemaal van die vervelende details die maken dat het systeem hapert. Gelukkig zijn veel scholengemeenschappen zo ver doorgegroeid dat ze zich een centrale vestiging kunnen permitteren. Daar zitten dan ook de Diensten. Als die voldoende worden uitgebreid, en als er een professionelere digitale leeromgeving wordt aangeschaft en misschien ook een ander roosterprogramma, verdwijnen die problemen vanzelf, toch? Gewoon meer van hetzelfde doen, dan wordt alles beter. Natuurlijk moeten we nog wel even zorgen voor discipline bij de docenten. Als die niet meteen na de les de absenten invoeren, kunnen we geen lik-op-stukbeleid voeren, een geautomatiseerde brief aan de ouders bijvoorbeeld. Kortom, we hebben het allemaal bijna op orde. Volgend jaar wordt alles echt beter. En zodra we het onderwijs helemaal op orde hebben, krijgen we tijd voor wat bezinning. Nu nog even niet, want de inspectie komt volgende maand, woensdag is er een belangrijke vergadering van de PMR en volgende week hebben we de tienminutengesprekken in de onderbouw. En de volgende toetsweek komt eraan, met bergen nakijkwerk. En voor volgend schooljaar kunnen we nog niets veranderen, want de schoolgids is al gedrukt. En ja, je kunt nu wel vragen om een extra uur voor die ene klas, maar realiseer je je wel dat dat roosterconsequenties heeft voor alle vestigingen? We moeten het trouwens nog even hebben over je taakbeleid, want ik zie hier dat je te weinig uren maakt. En vergeet je niet de tekst aan te leveren voor de brochure voor de open dag? Belangrijk dat er iets in staat over resultaatgericht werken, over talent, en de leerling centraal. Uiteindelijk hangt je baan af van het aantal aanmeldingen. En een belangrijke factor daarbij is natuurlijk >5.5. [[4]](#footnote-4) En als je het echt belangrijk vindt om met je collega’s te overleggen, dan doe je dat toch donderdag? Dan is iedereen om kwart over vier klaar, dan hebben jullie dus alle tijd.[[5]](#footnote-5)

Natuurlijk zijn er scholen die het anders doen. Ik beschrijf hier de mainstream. Maar in die mainstream zitten wel de meeste leraren. En heel veel van hen zijn leraar geworden met heel andere beelden en idealen. Ook de meeste scholen die wel echt vernieuwend willen denken en werken, zijn vaak onderdeel van een grotere mainstream scholengemeenschap, en lopen bij het verwezenlijken van hun idealen ook op tegen het systeem dat hen omgeeft, bijvoorbeeld doordat zij niet op hun eigen manier kunnen roosteren, niet vrij over eigen ruimtes en mensen kunnen beschikken, of doordat het bestuur hen de >5.5 niet toevertrouwt en de examenklassen voor de zekerheid overhevelt naar een andere vestiging. In alle gevallen komt het erop neer dat het systeem voorrang krijgt boven pedagogische en didactische overwegingen. Het Roosterbureau, de Dienst Huisvesting, het Examenbureau, de Dienst ICT (ironisch genoeg heten de meeste van die apparaten “diensten”), maken in feite de dienst uit. Zij hebben veel meer invloed op wat er in de lessen gebeurt dan teams of individuele leraren. “Computer says no…”

|  |
| --- |
| Het komt neer op een verwarring van vorm en inhoud. Wat je zeker wilt stellen en dus wilt afdwingen, moet je vastleggen.  Vorm kun je vastleggen en dus afdwingen, inhoud niet. Kussen kun je afdwingen, liefde niet. Inhoud kun je weten, zien, voelen, waarderen, maar niet vastleggen, niet precies omschrijven, niet meten. Inhoud is wat maakt dat mensen dingen echt, van binnen, willen, wat intrinsieke motivatie maakt. Inhoud verandert in vorm zodra je probeert hem vast te leggen, en kan dan niet meer worden gevoeld. Het is dezelfde paradox als wanneer je probeert om de essentie van een rivier vast te leggen door het water in een emmer te doen: de essentie stopt zodra je hem vastlegt. De essentie is juist de stroom, het niet vastgelegde. De wens tot afdwingen komt voort uit gevoelens van (on)macht, wantrouwen, en daardoor behoefte aan beheersing. Het gaat over de ander. De behoefte aan inhoud is overal en altijd in de mens, en gaat over ieder zelf. Zolang de inhoud wordt gevoeld, zijn de meeste mensen doelgericht en gemotiveerd. Maar wanneer de inhoud is vervangen door vorm, door buitenkant en systeem, houdt men op de dingen uit zichzelf te doen en is er telkens meer vorm nodig om te zorgen dat de dingen toch gedaan worden. In mijn visie kan een school alleen goed worden als de diensten het primaire proces ook echt dienen, niet leiden. Dat is een grote opgave gezien van waar wij nu staan, maar een noodzakelijke. Het vraagt om leiders, niet om managers. Het vraagt om het nemen van verantwoordelijkheid, in alle lagen. Het vraagt moed. |

Dit grote, zichzelf voortdurend voedende en bevestigende mechanisme dat wij samen hebben laten ontstaan, blokkeert niet alleen de uitvoering van alles wat er niet in past, maar ook het denken en het gesprek over de inhoud, de bedoeling die we hadden toen we begonnen. Die bedoeling wordt wel gevoeld, maar blijft onbenoemd. We hebben er geen woorden voor.

Door dit alles leren we leerlingen niet dat leren één van de mooiste ervaringen is die je kunt hebben, maar dat het ongeveer synoniem is aan je voegen naar een systeem, met als einddoel een getal dat nooit hoog genoeg is. Geen wonder dat Nederland in de internationale vergelijking nog wel bij de top 15 zit [[6]](#footnote-6) als het gaat om > 5.5, (we zijn overigens wel gestadig aan het afzakken) maar helemaal onderaan bungelt waar het gaat om motivatie en betrokkenheid.

Het derde verhaal sluit hierbij aan. Het is het sprookje van de nieuwe kleren van de keizer. Heel in het kort, voor wie het niet kent: twee oplichters komen aan het keizerlijk hof en beweren dat zij een heel bijzondere stof kunnen maken, die alleen verstandige mensen kunnen zien. Zij werken dag en nacht aan iets onzichtbaars, maar de keizer en zijn ministers durven niet toe te geven dat zij niets zien, uit angst om voor dom uitgemaakt te worden. Iedereen zegt dat het prachtige stof is en praat er vol bewondering over, zodat ieder ander denkt zelf de enige te zijn die niets ziet. En niemand wil voor dom doorgaan. Tenslotte gaat de keizer uit rijden op zijn paard om zijn nieuwe kleren aan het volk te laten zien. Pas als een jongetje, dat niets weet van dat verhaal over domheid, in verbazing tegen zijn moeder zegt dat de keizer geen kleren aanheeft, wordt het complot van stilzwijgen verbroken: steeds meer mensen nemen de woorden van het jongetje over, en tenslotte roept de hele menigte dat de keizer geen kleren aanheeft. De keizer maakt zich snel uit de voeten, de oplichters zijn er al lang vandoor.

Wij, alle mensen met een rol in het onderwijs, hebben bovenal een voorbeeldfunctie. Wij kunnen met ons voorbeeld laten zien dat je ergens voor kunt staan, dat waarden belangrijker zijn dan toevallige systemen, dat wij een cultuur hebben en willen overdragen, waarin helder denken, kijken en voelen de tegenhangers zijn van het handelen vanuit ongecontroleerde emoties en driften. Dát is onderwijs. Daarvoor is de moed nodig om onder ogen te zien wat we echt aan het doen zijn, en moeten wij de goede woorden vinden: woorden geven aan waarden, en daar de daad bijvoegen. Expliciet zijn over wat we echt willen en geen genoegen nemen met een getal onder de tien. En vooral bij elk volgend gesprek onthouden dat 5.5 helemaal geen antwoord geeft op de echte vragen. Daar heb je woorden voor nodig, en hart en ziel.

Tamir Herzberg

1. *Democracy and Education*, hoofdstuk 1 [↑](#footnote-ref-1)
2. Zie [www.schoolwaardenkompas.nl](http://www.schoolwaardenkompas.nl) [↑](#footnote-ref-2)
3. https://www.youtube.com/watch?v=HPSK4zZtzLI [↑](#footnote-ref-3)
4. Ouders die een school voor hun kinderen zoeken en voor wie >5.5 niet de doorslaggevende factor is, hebben het moeilijk. In alle schoolzoekmachines vind je weinig anders dan wat gemeenplaatsen en iets wat gerelateerd is aan 5.5 en andere getallen. [↑](#footnote-ref-4)
5. Lijkt dit een parodie? Was het maar zo. Dit is een compilatie van zinnen die ik letterlijk zo heb gehoord. [↑](#footnote-ref-5)
6. Volgens PISA, Programme for International Student Assessment [↑](#footnote-ref-6)