

TERUG NAAR DE BASIS

Dr. Laurie Barron had het haar leerlingen en collega's wel vergeven als ze haar kantoor hadden voorzien van een draaideur voor haar eerste dag als hoofd van de Smokey Road Middle School in Newnan, Georgia. De school was tenslotte pas vijf jaar oud, maar was al aan zijn vijfde hoofd toe. 'Het was niet dat ze slecht of onbekwaam waren,' vertelde ze me. 'De meeste leidinggevendenden vóór mij waren zeer succesvolle, oudere schoolhoofden. Drie van hen werden later onderwijsinspecteur. Het probleem was meer een gebrek aan stabiel leiderschap. Ze waren hier niet lang genoeg om iets voor elkaar te krijgen.'

Vooral voor Smokey Road was dat een probleem, want de cijfers spraken niet in het voordeel van de school. Newnan ligt vijftig kilometer van Atlanta. Bijna 20 procent van de bevolking leeft onder de armoedegrens en meer dan 60 procent van Smokey Roads leerlingen geldt als economisch achtergesteld. Toen Laurie in 2004 ging werken op de school scoorde deze consequent als laagste van alle vijf middenschoolen in het district. De school kende ook de hoogste verzuimcijfers, het hoogste aantal uitgedeelde straffen, het hoogste aantal aanvaringen met het jeugdstrafrecht en het hoogste aantal leerlingen dat in alternatieve onderwijsinstellingen was geplaatst vanwege disciplineproblemen. Smokey Road had op diverse niveaus hulp nodig, maar Laurie besloot dat er in de eerste plaats een gevoel van stabiliteit en veiligheid nodig was.

‘Het eerste jaar sprong ik voortdurend over tafels om ruzies te sussen. Mensen vroegen me of ik wat gegevens kon overleggen en ik vertelde ze dat ik over tafels sprong. Ik had helemaal geen gegevens. Ik ben erg georganiseerd en datagericht, maar als ik al mijn aantekeningen van die negen jaar daar bekijk, beseft ik dat ik geen aantekeningen van dat eerste jaar heb. Het enige wat ik dat eerste jaar deed was proberen om veiligheid te creëren. Geen enkele leerling voelde zich op zijn gemak, want er waren voortdurend allerlei confrontaties.’

Laurie bracht dat eerste jaar een groot deel van haar tijd door met kinderen uit elkaar halen en ze, vaker dan ze wilde, naar huis sturen met een schorsing. Dat was noodzaak. Laurie beseftte dat leren vrijwel onmogelijk was als leerlingen steeds ruzie zochten of bang waren in een ruzie verzeild te raken. Aan het eind van het jaar had ze voldoende basisregels ingesteld om de leerlingen te laten begrijpen wat voor gedrag er van ze werd verwacht. En het belangrijkste was dat ze bleef voor een tweede jaar. Dat zette de draaideur stil zodat de school kon gaan werken aan een productief langetermijnplan – een plan dat de sleur moest doorbreken die in de cultuur van de school was geslopen.

‘Onze school werd niet gezien als een goede school, maar dat werd gewoon geaccepteerd. Niemand was teleurgesteld over onze prestaties. De houding was een beetje van “Hé, je doet het nog best goed met wat je hebt”. Het was prima zoals we waren. Dat tweede jaar gingen we echt nadenken over wat we wilden bereiken. We moesten de kinderen zo ver krijgen dat ze hier wilden zijn. Het hele jaar door ontwikkelden we onze missie en visie. We beseften dat we deze kinderen echt moesten leren kennen. Het was een erg lang proces, waarbij zowel docenten, leerlingen, zakenpartners als leden van de gemeenschap waren betrokken. We zetten een ouder-docent-organisatie op. Ik denk dat veel docenten wel geloofden in de kinderen, maar ik denk ook dat *wij*, holistisch gezien, als school in het algemeen, niet geloofden in de kinderen, zoals de gemeenschap dat ook niet deed. Sommige docenten wel, want we hadden een paar voortreffelijke leraren die er nu nog steeds zijn, maar we hadden geen groter doel voor ogen.’

Deze visie evolueerde tot een vierstappenplan. De eerste stap was zorgen dat de kinderen überhaupt naar school kwamen. Smokey Road kende hoge absentiecijfers en Laurie beseftte dat de school geen cultuur had gecreëerd waarin kinderen het idee hadden dat het belangrijk was dat ze aanwezig waren – en dat *zij* deel van het probleem was. ‘Ik schorste ze voortdurend vanwege vechtpartijen,’ zei ze, ‘dus ik liet ze duidelijk niet blijken dat ik ze hier wilde hebben.’ Vervolgens moesten zij en haar team de leerlingen een veilig gevoel geven op school. De confrontaties op Smokey Road liepen zelden zodanig uit de hand dat iemand ernstig werd verwond, maar de kinderen konden zich alleen veilig voelen en niet worden afgeleid als er een eind kwam aan de regelmatige uitbarstingen.

De volgende stap was de leerlingen het gevoel geven dat ze werden gewaardeerd als individu. De echte ommekeer vond plaats toen Laurie en haar personeel zich realiseerden dat ze met iedere leerling om moesten gaan op basis van zijn of haar individuele behoeften en interesses (straks meer hierover).

De vierde stap was de juiste leerstof aanbieden die de leerlingen nodig hadden voor toekomstig succes. Het is opvallend dat Laurie dit als de laatste van de vier stappen zag. Het lesprogramma was belangrijk, maar alleen als eerst aan al het andere was voldaan. Hetzelfde gold voor de beoordeling van haar docenten.

‘We focusten niet echt op het lesgeven, want we hadden altijd al lesgegeven. Ik dacht niet dat het probleem was dat de docenten geen les konden geven. Er waren gewoon te veel hindernissen om het lesprogramma te onderwijzen. Ik had het idee dat als we de docenten vijfenzeventig minuten gaven met de kinderen, ze echt iets met ze konden doen. Als al die andere zaken eenmaal op orde waren, konden we ook eens naar de docenten kijken. Voor die tijd konden we niet bepalen of docenten tegen hun taak waren opgewassen of niet, want het kon ook een probleem van veiligheid zijn, van de omgang met de klas of de relaties met de kinderen. We waren elke week in elk klaslokaal. Ik had twee assistenten en met z’n drieën bezochten we elke docent elke week. Dat was niet mogelijk als we elke dag zeventig kinderen om disciplinaire redenen in ons kantoor hadden.’

Pas toen Laurie na ging denken wat haar kinderen belangrijk vonden, begonnen de zaken te veranderen op Smokey Road. ‘Wat belangrijk is voor de leerling is het allerbelangrijkste. Niets is belangrijker dan dat: voetbal, muziek, wiskunde, taal. We gingen leerlingen niet vertellen dat voetbal niet belangrijk was, of dat wiskunde pas echt belangrijk was. Ons idee was: als voetbal voor jou het belangrijkste is, dan gaan we alles doen om je voor het voetbal te behouden. Toen we die aanpak kozen en kinderen gingen inzien dat we waardeerden wat zij waardeerden, gingen ze ons dingen teruggeven die wij waardeerden. Toen we eenmaal relaties aangingen met de kinderen, wilden ze ons niet teleurstellen. Misschien vonden ze wiskunde niet leuk, maar ze wilden de wiskundeleraar niet laten vallen. Op dat moment konden de docenten eindelijk les gaan geven in plaats van straf uitdelen.

Ik heb een paar docenten die helemaal niets hebben met voetbal, maar ze gaan naar de wedstrijd om Bobby aan te moedigen en betrekken Bobby de volgende dag bij een wiskundige vergelijking. Bobby zal vervolgens alle wiskunde van de wereld willen doen voor die docent.’

Door deze aanpak moest Laurie de modellen negeren die ze kreeg opgelegd van de staat en de federale overheid en elk eventueel resterend idee van ‘we hebben het altijd al zo gedaan’ terzijde schuiven. En het werkte geweldig bij heel veel leerlingen. Een van hen was erg goed in sport, maar hij bleef zitten; voornamelijk omdat hij 33 keer de klas werd uit gestuurd. Toen Laurie hem er eindelijk van overtuigde dat ook zij vond dat sport het belangrijkste was in zijn leven, namen de disciplinaire problemen af. In de volgende twee klassen werd hij maar twee keer gestraft. En hij slaagde voor elke gestandaardiseerde test. Hij was zwart, volgde aangepast onderwijs en kwam uit een arm gezin – hij paste perfect in de statistieken. We zeiden dat voetbal belangrijker kon zijn dan al het andere, maar dat hij ons daar wel bij moest laten helpen.’

Ze gaf nog een voorbeeld. ‘We hebben een meisje in het koor: blank, aangepast onderwijs, economisch achtergesteld. Haar vader stierf toen ze in de vierde klas zat. Ze sloot zich af, wilde helemaal niets meer. Ze bleef zitten. Mijn koordocent zag iets in haar en gaf haar een solo. Ze zong de

solo in november en haalde de rest van het jaar alleen nog hoge cijfers. Ze had het nooit gered, maar de docent zei dat zingen het enige was wat ze wilde. Je moet luisteren naar wat belangrijk is voor het kind.

Onze docenten gaan niet voor de klas staan om te zeggen: “Jullie moet allemaal slagen voor de rekentest.” Ze gaan naar ieder kind toe: “Hé, wil jij in de band, wil jij vooraan zitten? Goede wiskundecijfers gaan je daarbij helpen.” Je kunt van iedereen een gunst krijgen, maar je kunt groepen niet een mandaat opleggen.’ De verandering in Smokey Road was duidelijk voor iedereen, en ook de statistieken veranderden drastisch. In elke subgroep waren de testresultaten beter – de scores voor rekenen en taal van leerlingen in het aangepast onderwijs verbeterden met 60 procent –, de aanwezigheidscijfers vertoonden een opvallende verbetering en het aantal straffen daalde aanzienlijk.

De ommekeer op Smokey Road was zo ingrijpend dat de school werd uitgeroepen tot een ‘Georgia Title I Distinguished School’ en in 2011 werd aangemerkt als een ‘MetLife Foundation/NASSP Breakthrough School’ voor de goede prestaties met zo veel leerlingen uit arme gezinnen. Laurie Barron zelf werd in 2013 uitgeroepen tot MetLife/NASSP National Middle Level-schoolhoofd van het jaar.¹

Wat Laurie Baron aantrof op Smokey Road was een school die wanhopig behoefte had aan hervorming. Niet het soort hervorming dat voortkomt uit overheidsmandaten en landelijke standaarden, maar het soort dat ontstaat vanuit de basis, als leerlingen en docenten echt worden begrepen. Laurie belichaamt het soort hervorming dat zo nodig is op onze scholen. Maar zoals we zullen zien, heeft ‘hervorming’ verschillende betekenissen voor verschillende mensen.

De standaardbeweging

Hervormingen zijn niet nieuw in het onderwijs. Er is altijd al gediscussieerd over waar onderwijs voor dient en wat en hoe er onderwezen moet worden. Maar nu is het anders. De huidige standaardbeweging is mondiaal. Pasi Sahlberg, een vooraanstaande trendwatcher op onderwijsgebied,

verwijst ernaar met de term ‘Global Education Reform Movement’, kortweg GERM (‘ziektekiem’). En die lijkt inderdaad besmettelijk, als je ziet hoeveel landen de bacil opdoen. Nationaal onderwijsbeleid was altijd een binnenlandse aangelegenheid. Nu vergelijken regeringen elkaars onderwijssystemen even serieus als hun defensiebeleid.

De politieke belangen zijn groot. In 1992 zei Bill Clinton dat hij herinnerd wilde worden als ‘de onderwijspresident’. Net als George W. Bush, die in zijn eerste termijn een topprioriteit maakte van onderwijshervorming. In januari 2002, aan de vooravond van Martin Luther King jr.-weekend, zei Bush dat hij vond dat onderwijs dé burgerrechtenkwestie van het moment was: ‘We hebben de geïnstitutionaliseerde onverdraagzaamheid overwonnen waar dr. King tegen vocht [...] De uitdaging is nu om ieder kind een eerlijke kans te geven om te slagen in het leven.’² President Obama maakte van onderwijshervorming ook een van de prioriteiten van zijn bewind. China stimuleert massale onderwijshervormingen als kern van nationale hervorming.³ Dilma Rousseff, de eerste vrouwelijke president van Brazilië, plaatste onderwijs in het hart van haar strategie voor vernieuwing.⁴ Waar je ook kijkt, onderwijs staat hoog op de agenda van regeringen over de hele wereld.

Sinds 2000 is de standaardbeweging in een stroomversnelling gekomen door de ranglijsten van het ‘Program for International Student Assessment’ (PISA). Deze lijsten zijn gebaseerd op prestaties in gestandaardiseerde toetsen voor rekenen, taal en natuurwetenschap, die worden beheerd door de in Parijs gevestigde Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO). PISA laat de toets om de drie jaar afnemen bij vijftienjarigen uit landen over de hele wereld. Het aantal deelnemende landen is toegenomen van 32 in 2000 tot 65 in 2012 en het aantal leerlingen dat wordt getest is bijna verdubbeld van 265.000 in 2000 tot 510.000 in 2012.⁵

De politieke impact van PISA is ook gegroeid. In 2001 kregen de resultaten vrij weinig aandacht in de Europese pers. In 2013 haalden ze wereldwijd voorpagina’s en voer er overal een schok door regeringen.⁶ Onderwijsministers vergelijken hun respectievelijke scores nu als bodybuilders

die hun biceps showen. Net als de pers lijken ze de scores als een absolute maatstaf voor hun succes te zien.

Toen het Chinese district Sjanghai in 2009 voor het eerst meedeed aan PISA, haalde het de eerste plaats in alle drie de categorieën. Dat resultaat deed westerse landen op hun grondvesten schudden. In 2012 stond Sjanghai weer bovenaan, gevolgd door Singapore, Hongkong en Taiwan. De westerse pers speculeerde koortsachtig over de kracht van het 'Aziatische model' van onderwijs en riep de politici in eigen land nog luider op om meer te doen om de standaarden te verhogen om bij te blijven in de mondiale concurrentiestrijd.

De Amerikaanse onderwijsminister Arne Duncan merkte op: 'Het beeld van de prestaties van de VS in de PISA van 2012 is simpel en duidelijk: het is een beeld van educatieve stagnatie.' Deze resultaten moesten volgens hem 'dienen als een alarmbel tegen educatieve zelfgenoegzaamheid en lage verwachtingen. Het probleem is dat onze vijftienjarigen slechter presteren dan voorheen. [...] Dat onze leerlingen terrein verliezen. We maken pas op de plaats, terwijl andere, goed presterende landen ons op een ronde achterstand beginnen te zetten.'⁷ Het is dan ook tekenend dat het grote onderwijsinitiatief van de regering-Obama 'Race to the top' heet. Het is een nationaal programma van financiële prikkels voor schoolverbetering die wordt gemotiveerd door standaarden en toetsen.⁸

Waarom is onderwijs zo'n hete politieke kwestie? De eerste reden is *economisch*. Onderwijs heeft enorme implicaties voor economische voorspoed. In de laatste 25 jaar is het bedrijfsleven getransformeerd door de snelle ontwikkelingen in digitale technologie en massale bevolkingsgroei. Daarbij is de economische concurrentie in handel, productie en diensten geïntensiveerd. Regeringen weten dat een goed opgeleide beroepsbevolking cruciaal is voor de nationale economische voorspoed en hun beleid is doorspekt met retoriek over innovatie, ondernemerschap en '21e-eeuwse vaardigheden'. Daarom spenderen ze zoveel geld aan onderwijs en is het een van 's werelds grootste bedrijfstacken. Alleen al in de VS werd er in 2013 632 miljoen dollar besteed aan onderwijs en opleidingen.⁹ Wereldwijd bedroeg dat getal meer dan 4 biljoen.¹⁰

De tweede reden is *cultureel*. Onderwijs is een van de belangrijkste manieren waarop gemeenschappen hun waarden en tradities van de ene generatie doorgeven op de andere. Voor sommigen is onderwijs een manier om een cultuur te beschermen tegen externe invloeden; voor anderen is het een manier om culturele tolerantie te bevorderen. Deels vanwege de culturele betekenis is er zoveel politiek debat over de inhoud van onderwijs.

De derde reden is *sociaal*. Een van de uitgesproken doelen van openbaar onderwijs is om alle leerlingen, ongeacht achtergrond en omstandigheden, kansen te geven om te gedijen en te slagen en actieve en betrokken burgers te worden. In de praktijk willen regeringen ook dat onderwijs bepaalde houdingen en gedragingen stimuleert die zij nodig achten voor sociale stabiliteit. Dat varieert, uiteraard, van het ene politieke systeem naar het andere.

De vierde reden is *persoonlijk*. De meeste beleidsuitspraken over onderwijs bevatten rituele passages over de noodzaak voor alle leerlingen om hun potentieel te realiseren en een bevredigend en productief leven te leiden.

Maar hoe willen regeringen die doelen verwezenlijken?

Het heft in handen nemen

Overall hebben regeringen nu de touwtjes van het openbaar onderwijs stevig in handen, vertellen ze scholen wat ze moeten onderwijzen, leggen ze testsystemen op en stellen ze scholen aansprakelijk, met zware boetes als die het quotum niet halen. In sommige landen speelden regeringen altijd al een sterke rol in het onderwijs. In andere hielden politici traditioneel afstand van scholen. In de VS is onderwijs voornamelijk een zaak van de staten en was de rol van de federale overheid, tot voor kort, vrij zwak. Dat veranderde in 2001 toen het Congres de ‘No Child Left Behind’-wet (NCLB) aannam. In de jaren daarna hebben federale en regionale overheden samen meer dan 800 miljard dollar geïnvesteerd in duizenden programma’s en nieuwe toets-systemen.¹¹

Er zijn belangrijke verschillen, maar de hervormingsstrategieën in veel landen hebben diverse kenmerken gemeen. Het typische hervormingsverhaal luidt als volgt:

Een goed presterend onderwijssysteem is cruciaal voor de nationale economische voorspoed en voor het behoud van de voorsprong op de concurrentie. Standaarden voor academische prestaties moeten zo hoog mogelijk zijn en scholen moeten prioriteit geven aan vakken en onderwijsmethoden die deze standaarden bevorderen. Gezien de groei van de kenniseconomie, is het essentieel dat zo veel mogelijk mensen doorstromen naar hoger onderwijs, met name hogescholen en universiteiten.

Omdat deze zaken te belangrijk zijn om aan de scholen over te laten, moet de overheid de controle over het onderwijs in handen nemen door standaarden te bepalen, de inhoud van het lesprogramma te specificeren, de leerlingen systematisch te toetsen om te controleren of men aan de standaarden voldoet, en het onderwijs efficiënter te maken door verhoogde aansprakelijkheid en concurrentie.

Net zoals het algemene verhaal over onderwijs dat ik eerder vertelde, klinkt dit hervormingsverhaal zeer plausibel. Er mankeert echter ook van alles aan, zoals we zullen zien. Maar laten we eerst kijken hoe dit verhaal in de praktijk uitpakt.

Standaarden verhogen

Het verhogen van onderwijsstandaarden lijkt zeker een goed idee. Het heeft in ieder geval geen zin om ze te verlagen. Maar standaarden van wat? Waarom kiezen we ze en hoe implementeren we ze? Een veelgehoorde mantra is dat scholen ‘terug naar de basis’ moeten. Het is een kreet met een aantrekkelijke, populaire bijklank die een gezond-verstand- en met-beidebenen-op-de-grond-aanpak suggereert. Zoiets als al je groenten opeten en op tijd naar bed gaan. Wat is die basis waar scholen weer naartoe moeten? De hervormingsbeweging heeft vier prioriteiten: lezen, schrijven en rekenen, het verhogen van academische standaarden, bètavakken en doorstroming naar de universiteit.

In sommige landen, waaronder het Verenigd Koninkrijk en de VS, maakt men zich al lange tijd zorgen dat de normen voor taalvaardigheid en rekenen te laag zijn. Daar hebben hervormers geen ongelijk in. Er zijn problemen en die zijn niet nieuw. In 1983 publiceerde het Amerikaanse ministerie van Onderwijs 'A nation at risk'.¹² Dit rapport waarschuwde dat de VS verdronk in een 'vloed van middelmatigheid' die de toekomst van 's lands economie en sociale welzijn bedreigde. De hervormers gaven grote prioriteit aan het onderwijs in zowel grammatica, spelling en interpunctie als basisrekenvaardigheid.

De standaardbeweging is met name gericht op het verhogen van *academische standaarden*. Ook dat lijkt wellicht redelijk. Maar academische vakken zijn slechts een deel van het onderwijs. Er zijn vooral bepaalde soorten analytisch redeneren voor nodig, vooral met woorden en getallen, en een focus op wat meestal 'propositionele kennis' wordt genoemd. Zoals we zullen zien, wordt het onderwijs, om diverse redenen, gedomineerd door dit idee.

Ironisch genoeg zegt de standaardbeweging ook leerlingen beter te willen voorbereiden op de arbeidswereld en het aangaan van overzeese concurrentie; vandaar de nadruk op bètavakken: natuurwetenschap, technologie en wiskunde. Misschien zie je hier een curieuze contradictie. Van de ene kant hameren politici op meer academische activiteit op scholen, van de andere kant zeggen ze dat het ze om economische relevantie gaat. Maar academici zijn vaak juist ver verwijderd van de echte wereld en in pure theorie verzonken in ivoren torens. Hoe men academische activiteit in de huidige wereld is gaan zien als de economische redding van landen is een interessante kwestie waarop we nog terug zullen komen.

Tot slot neemt in veel landen het aantal studenten dat naar universiteiten gaat toe. In Europa en de VS ging in de jaren vijftig en zestig ongeveer één op de twintig mensen naar een universiteit. Tussen 1970 en 2000 nam dat wereldwijd toe met 300 procent.¹³ In ieder geval in de ontwikkelde landen gaat nu ongeveer één op de drie schoolverlaters van het voortgezet onderwijs naar de universiteit. De universiteit wordt nu alom gezien als het ultieme doel van het voortgezet onderwijs.¹⁴

Maar wat doen de hervormers om deze agenda te bevorderen? Er zijn drie hoofdstrategieën: standaardisatie, competitie en verzelfstandiging.

Standaardisering

Formeel onderwijs bestaat uit drie hoofdelementen: curriculum of lesprogramma, lesgeven en beoordeling. De basisstrategie is om deze zo veel mogelijk te standaardiseren. Veel landen hebben nu strikte regels voor wat scholen moeten onderwijzen, meestal per jaar uitgesplitst, in een soort nationaal leerplan. Dat geldt voor Engeland, Frankrijk, Duitsland, China en vele andere landen. Sommige landen hebben lossere kaders, zoals Finland, Schotland en, vooralsnog, de VS en Singapore. Nederland kent voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs kerndoelen, en voor de bovenbouw eindtermen en examenprogramma's.

De meeste nationale leerplannen zijn gebaseerd op het idee van gescheiden vakken. In de meeste systemen bestaat een hiërarchie in die vakken. Bovenaan staan taalvaardigheid, wiskunde en tegenwoordig de bètavakken. Daarna komen de geesteswetenschappen, zoals geschiedenis, geografie en sociale wetenschappen. Omdat de standaardbeweging de nadruk legt op academische studie, hecht men minder waarde aan uitvoeringsdisciplines als kunst, toneel, dans, muziek, design en lichamelijk onderwijs en 'softe' vakken als communicatie- en mediawetenschap, die allemaal worden gezien als niet-academisch. Binnen de kunst krijgen beeldende kunst en muziek meestal weer meer prioriteit dan toneel en dans. Die laatste twee worden vaak niet eens onderwezen, net zomin als praktische zaken als huishoudkunde. In sommige landen zijn voorzieningen voor deze 'niet-essentiële' vakken compleet afgeschaft.

Op het gebied van *lesgeven* is de standaardbeweging voorstander van het direct doceren van feitelijke informatie en vaardigheden en van klassikaal onderwijs in plaats van groepsactiviteiten. Men staat sceptisch tegenover creativiteit, persoonlijke expressie en non-verbale, non-mathematische werkwijzen en tegenover leren via ontdekking en fantasierijk spel, zelfs op het onderste niveau.

Bij de *beoordeling* benadrukt de standaardbeweging formele, schriftelijke