

Van Rendements-

naar Talentdenken in het onderwijs

In de maatschappij staat het rendementsdenken ter discussie: Studenten en docenten van universiteiten komen in opstand tegen het rendementsdenken. Bewegingen zoals "Nederland Kantelt" wijzen op een onontkoombare cultuuromslag waarbij alternatieven voor het rendementsdenken worden gezocht en gedeeld. Ouders lijken meer te kiezen voor onderwijsrichtingen die aansluiten bij het vrijheidsdenken (NOS).

Wij willen in dit artikel aangeven wat nodig is om te komen tot een onderwijsorganisatie die gericht is op het talentdenken. Welke interventies passen daarbij?

Tekst en illustraties:
Pieter Gerrits en Ard Schilder
Foto: Shutterstock

Doorgesloten rendementsdenken

De aandacht voor het sturen op toetsresultaten en een toename van standaardisatie hebben de afgelopen jaren een grote rol gespeeld in het onderwijs. Denk hierbij aan de ontwikkelingen in toezichtkaders van de Inspectie en de landelijke aandacht voor onderwijsprestaties. Sommige onderwijsinstellingen gaan als reactie hierop tot in detail sturen op het juist uitvoeren van het onderwijsproces en het vergroten van het rendement ('rendementsdenken'). Binnen deze schoolorganisaties gaat veel aandacht uit naar het standaardiseren van processen, procedures en protocollen en het controleren of deze correct worden uitgevoerd. Er zijn scholen die tot in detail vastleggen hoe er gewerkt wordt. Het directe instructiemodel met 30 indicatoren is de norm, de vaardigheidsgroei van alle leerlingen wordt tot op detail vastgelegd en gevolgd en de school maakt zich druk "of iedereen zich wel aan de afspraken houdt". De bestuurder, schoolleider en leerkrachten zoeken zekerheid in beheersing en controle, waarbij veel aandacht uitgaat naar het operationaliseren van allerlei procesindicatoren. Het idee hierachter is dat dit alles helpt bepaalde doelen te halen en aan eisen te voldoen. Scholen ervaren hierbij de druk van de rijksoverheid, die eisen stelt aan het onderwijsproces. Bij veel scholen is er "angst" voor wat de overheid allemaal verlangt van de school.

Sterke kanten van rendementsdenken en inzet op controle zijn duidelijkheid, structuur en gerichtheid op het realiseren van resultaten. Het rendementsdenken kent echter een aantal valkuilen. Zo kan een overdreven focus op toetsresultaten de oorspronkelijke bedoeling van diezelfde resultaten in de weg zitten. Dat geldt ook voor te veel aandacht voor controle van het onderwijsproces. Het kan de professional en leerlingen een benauwd gevoel geven.



Het inzicht in de grote lijn en de bedoeling van een vakgebied, in leerlijnen verdwijnen vaak naar de achtergrond. Het systeem voor beheersing van processen en resultaten is dan zo ver doorgevoerd, dat te veel tijd, energie en motivatie voor het maximaal benutten en ontwikkelen van de talenten van leerlingen verloren gaat. Het leidt tot 'verdraaide organisaties'¹.

Vrijheidsdenken

Tegen het rendementsdenken is een tegenbeweging aan het ontstaan. Die is naar buiten toe het meest merkbaar in het hoger onderwijs (bezetting gebouwen UvA, uitspraken van Thom de Graaf), maar speelt ook in het voortgezet en basisonderwijs. In de tegenreacties op het rendementsdenken wordt gepleit voor vrijheid in de vormgeving van het onderwijs. We noemen dit hier 'vrijheidsdenken'. Vrijheidsdenken staat als het ware tegenover het rendementsdenken. Het gaat uit van de persoonlijke, intrinsieke drang naar ontwikkeling. Niet het resultaat, maar de beleving en eigen ontwikkeling van het kind staan centraal. Deze vorm van denken gaat uit van onafhankelijkheid. Er zijn geen controlemechanismen nodig, want de leraar bepaalt met de leerling hoe het onderwijs eruit gaat zien. Voor beide is het doel maximale vrijheid in de vormgeving van het leerproces.

Lesmethoden beperken onnodig de vrijheid van de leraar en het leren van de leerlingen. In het vrijheidsdenken bepalen de leerling en leraar samen hoe het leren tot stand komt en wat de leerling leert. Standaardisering, toetsing, processen en controle zijn minimaal of afwezig, terwijl het gesprek over visie en drijfveren gaat. Het sturen op toetsresultaten wordt vooral als onwelkome inperking van de professionele vrijheid ervaren.

Sterk aan het vrijheidsdenken is dat het uitgaat van de mogelijkheden van de ander en een beroep doet op de eigen verantwoordelijkheid van de leerling.

¹ Term van Wouter Hart, die hier een boek over schreef: 'Verdraaide organisaties, terug naar de bedoeling'.

*Een interessant voorbeeld
hiervan is de vormgeving van
het onderwijs in Japan.*

Sterk aan het vrijheidsdenken is dat het uitgaat van de mogelijkheden van de ander en een beroep doet op de eigen verantwoordelijkheid van de leerling. Leraar en leerlingen maken contact met elkaar en voeren het gesprek over het leren en ontwikkelen.

Valkuilen zijn er echter ook bij het vrijheidsdenken. Vrijblijvendheid kan zover gaan, dat er geen goed zicht is op het leerproces en niet duidelijk is of alle talenten goed worden ontwikkeld. Het kan er toe leiden dat talenten onbenut blijven. Zo zijn er scholen die elke les opnieuw uitvinden en hun aandacht moeten verdelen over een oneindig aantal individuele leerroutes en daarin verdrinken.

Talentdenken

De laatste vorm van denken die we in dit artikel bespreken is het 'talentdenken'. Talentdenken kan worden gezien als een inperking van doorgeschooten rendementsdenken, maar ook van doorgeschooten vrijheidsdenken. Bij het talentdenken staan vertrouwen, gezamenlijkheid en duidelijkheid centraal. Resultaten worden niet tegenover de ontwikkeling van het kind of de vrijheid van de professional gezien, maar als een kans om gezamenlijk verder te ontwikkelen. Resultaten worden benut en geven informatie over de ontwikkeling en het leren van zowel leerlingen als professional. Het is binnen het talentdenken duidelijk, transparant wat ieder bijdraagt aan de ontwikkeling van het onderwijs de rolverdeling is helder.

Een interessant voorbeeld hiervan is de vormgeving van het onderwijs in Japan. Dit land scoort hoog op de Pisa-ranglijsten en kennen we als een land waar alles zeer stipt geregeld is. In eerste instantie zou je dus van het onderwijs verwachten dat het zeer stipt omgaat met het uitvoeren van procedures, wat kenmerkend is voor het rendementsdenken. Fernandez & Yoshida (2004) merken echter op dat de aandacht voor details en standaardisering zitten in de systematische gezamenlijkheid: Leraren leren samen, zodat zij het leren met en van leerlingen versterken. Zij vragen zich bij lessen af hoe doelen behaald kunnen worden of behaald werden in hun lessen. Ook directeurs besteden een groot deel van hun tijd in gezamenlijk leren, verbeteren en investeren in betrokkenheid. Green maakte de vergelijking tussen Amerikaans en Japans onderwijs. Het grote verschil zit in de diepte waarin een les wordt uitgediept: In de VS gaat het om vluchtig veel behandelen, in Japan om een dialoog die de leerlingen aan het denken en discussiëren zet, gericht op het halen van een bepaald onderwijsdoel/-resultaat.

Sterke kant van het talentdenken is dat er veel aandacht is voor het maximaal benutten en ontwikkelen van talent, met het behalen van bepaalde doelen en resultaten als richtsnoer. Er is een drang om de beste te willen zijn in het ondersteunen van talent en in te zetten op het predicaat excellente school.

Valkuil is dat de duidelijkheid over processen tot doel wordt verheven en overdreven competitie ontstaat tussen leerlingen. We zijn dan weer terug bij het doorgeschoten rendementsdenken.

Van rendements- naar talentdenken

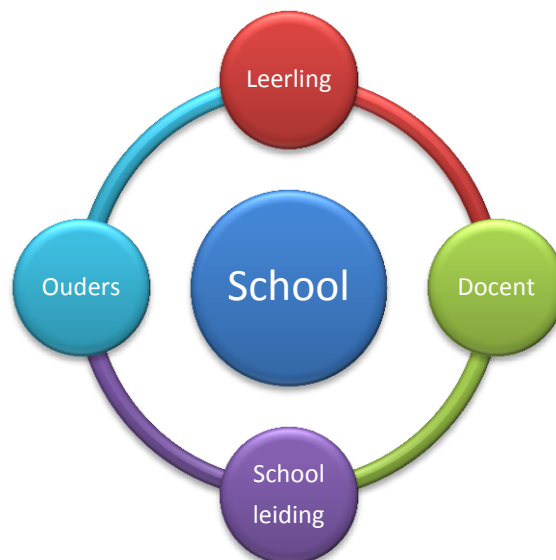
De belangrijkste kenmerken van de drie vormen van denken over het onderwijs, die in de vorige paragrafen zijn besproken, kunnen als volgt worden samengevat:

Tabel 1; Drie vormen van denken over onderwijs

Rendementsdenken	Vrijheidsdenken	Talentdenken
Hiërarchie	Professional centraal	Gelijkwaardigheid vanuit verschillende rollen
Op afstand, afstand op alle niveaus	Onafhankelijkheid	Met elkaar meedenken
Controle en toezicht	Vrijheid	Ondersteunen en vertrouwen
Financieren op output	Financieren op input	Horizontale verantwoording
Hokjes	Non interventie	Integraal
Rigide, denken vanuit structuur, protocol, management	Denken vanuit professional	Flexibel, denken vanuit doelen, vanuit leerling
Gericht op diploma	Gericht op kennis en voorkeuren professional	Gericht op volledige ontwikkeling, talentontwikkeling
Wij-zij	Zij-wij	Gedeelde leefwereld
Principal-agent (docent-uitvoerder)	Professional is koning	Stewardship
New public management	Meester – leerling denken	Public Value management
Extrinsiek	Intrinsiek	Intrinsiek gedreven
Niet vrijblijvend	Vrijblijvend	Niet vrijblijvend
Hardcontrols Veel formats	Geen controls	Hard- en softcontrols
Voorgescreven aantallen en regels	De professional bepaalt	Verantwoording op kwaliteit
Angst/geslotenheid, neemt verantwoordelijkheid weg	Geslotenheid	Transparantie en verantwoordelijkheid

Bij de verschillende vormen van 'denken' horen verschillende vormen van sturen. In het huidige tijdsbestek is het volgens ons nodig de omslag te maken van het huidige dominante rendementsdenken, naar het meer evenwichtige talentdenken. Hieronder beschrijven we de werkwijze en de rollen van de belangrijkste betrokken partijen die hier bij horen verder uit, met als centrale vraag: hoe kan een school met de ambitie talent te ontwikkelen op een effectieve en prettige wijze omgaan met resultaten, vrijheid en standaardisering? De belangrijkste betrokken partijen staan weergegeven in onderstaande figuur:

Figuur 1: partijen die de school maken



1. Relatie leerling - docent

Als leerlingen 'consumenten' zijn, komt talentdenken niet tot zijn recht. Dat past meer bij het rendementsdenken. In het talentdenken wordt van de leerling verantwoordelijkheid verwacht en motivatie om aan het eigen leerproces te werken. De leraar, in samenwerking met de ouders, heeft een voorbeeldfunctie, is begeleider van het leerproces, daagt uit, doet een beroep op het verantwoordelijkheidsgevoel.

Samengevat: de docent heeft een 'meesterrol', als in een meester-gezel relatie. Er is een gedeelde verantwoordelijkheid voor ontwikkelen van het talent van de leerling. Er is gelijkwaardig vanuit de verschillende rollen, niet een gelijkheid. "Een goede meester zorgt ervoor dat zijn leerlingen hem voorbijstreven" (Aristoteles).

2. Relatie docent - schoolleiding

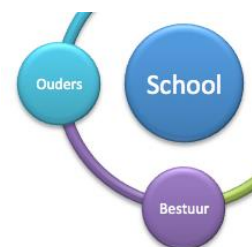
De leiding van de school heeft als rol de docent te ondersteunen in de talentontwikkeling van de leerling. Daarvoor krijgt de docent de ruimte om het leerproces met de leerling op maat vorm te geven en individuele leerlijnen te ontwikkelen. Teams van docenten helpen elkaar in dit proces en leren van elkaar. Als teams niet worden erkend in hun expertise, komt het talentdenken niet tot zijn recht. Teams hun eigen plan laten maken werkt wel: afstemmen binnen kaders.

Naast ruimte voor de eigen expertise wordt er over de talentontwikkeling verantwoording afgelegd aan de schoolleiding. De schoolleiding heeft de verantwoordelijkheid dat er duidelijkheid is over de ontwikkeling van de leerlingen en dat die gemonitord wordt. Dit om te voorkomen dat talenten onbenut of onderontwikkeld blijven en op bepaalde momenten 'hersteloperaties' in de vorm van speciale huiswerkklassen, zomerscholen e.d. nodig zijn. Deze leggen onterecht de druk bij leerlingen, terwijl deze gezamenlijk gevoeld moet worden door leerling en docent.

Toetsen zijn belangrijk bij het monitoren van het leerproces. Ze dienen niet als eerste om conclusies te trekken of oordelen te geven, maar om het verbeterproces te richten en extra ondersteuning te bieden als leerlingen achterop dreigen te raken. Alle instrumenten die worden gebruikt voor de verantwoording, dienen een relatie te hebben met de overkoepelende 'bedoeling' van het leerproces: benutting en ontwikkeling van talent.

3. Relatie school - ouders

Op zijn beurt heeft de school – met een eerste verantwoordelijkheid voor de schoolleiding – de verantwoordelijkheid informatie te delen met de ouders over het leerproces van de leerling. Dat vraagt de moed om transparant te durven zijn en alle aspecten van het leerproces te durven delen: dossiers werkwijzen, monitoring van resultaten. Niet door middel van rapporten, maar directe toegang tot resultaten. Ook informatie over de leeromgeving – zoals het bieden van veiligheid – hoort bij het geven van inzicht. In het geven van informatie over het leerproces is standaardisering nodig. Standaardisering volgens het talentdenken komt neer op het scheppen van duidelijkheid en niet zoals binnen het rendementsdenken een oorzaak van druk en control.



Het consequent vasthouden en invullen van talentdenken is mogelijk en biedt een goede tussenweg tussen doorgeschoten rendementsdenken en doorgeschoten vrijheidsdenken.

Tot slot:

Talentdenken als aansluiting op de kern van het onderwijs

Bij de vraag naar de existentiële reden van onderwijs, is het nog niet zo makkelijk meteen duidelijke antwoorden te geven. We vertalen de maatschappelijke opdracht die we hebben met het onderwijs vaak naar een morele drijfveer om de kinderen op te leiden en op te voeden, hun talenten te benutten en alles 'eruit te halen dat erin zit'. Scholen die deze morele betrokkenheid niet hebben, zijn zeldzaam. Echter het lukt niet iedereen dit als duidelijk kompas vast te houden en door te vertalen naar de manier waarop we het onderwijsproces concreet vormgeven en aansturen. Het kan dan gebeuren dat de rijksoverheid komt met nieuw beleid, dat in eerste instantie wringt met de eigen missie en visie op het onderwijs. De makkelijke, maar kunstmatige oplossing is dat de school "het er dan toch maar bij doet". Dit leidt echter niet tot voldoening en dit blijft wringen. Het consequent vasthouden en invullen van talentdenken is mogelijk en biedt een goede tussenweg tussen doorgeschoten rendementsdenken en doorgeschoten vrijheidsdenken.

Literatuur

Bos, G.J., Burg-Poortvliet, E., Gerrits, P., Zuidema, R. (2013). *Gouden Regels voor een Sterke School*, editie vo. Amersfoort, CPS.

Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson Study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gerrits, P., van den Hout, T. (2011). *Gouden Regels voor een Sterke School*. Amersfoort, CPS.

Green, E. (2014). *Building a better teacher*. London, WW. Norton & Company Inc.

Hart, W., Buiting, M., (2013). *Verdraaide organisaties; terug naar de bedoeling*, Vakmedianet Management B.V.

Heargreaves, A., Fullan, M. (2013). *Professioneel Kapitaal, de transformatie van onderwijs in elke school*. Uitgeverij Duurzaam Leren.

Odenthal, Beke, Dreeuws, Gerrits ea. (2011) *Tussenpublicatie Hogere leeropbrengsten door het versterken van bestuurlijk handelen*. Amersfoort, CPS

Schilder, A., Ballieux, M. (2013) *De Adaptieve Controller*, TPC, oktober 2013, pp.24-27.