

RENÉ KNEYBER EN JELMER EVERS (RED.)

# Het alternatief

**Weg met de afrekencultuur in het onderwijs!**

Boom|Amsterdam

Deze uitgave is mede mogelijk gemaakt door de  
Onderwijscoöperatie en Stichting Beroepseer

© Uitgeverij Boom, Amsterdam 2013

© René Kneyber en Jelmer Evers 2013

Tweede oplage 2014

Derde oplage 2014

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch door fotokopieën, opnamen of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikelen 16h t/m 16m Auteurswet 1912 jo. Besluit van 27 november 2002, Stb 575, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoeding te voldoen aan de Stichting Reprorecht te Hoofddorp (postbus 3060, 2130 KB, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)) of contact op te nemen met de uitgever voor het treffen van een rechtstreekse regeling in de zin van art. 16l, vijfde lid, Auteurswet 1912. Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16, Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot de Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten, postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.cedar.nl/pro](http://www.cedar.nl/pro)).

*No part of this book may be reproduced in any way whatsoever without the written permission of the publisher.*

Verzorging omslag: René van der Vooren

Foto omslag: Shutterstock

Ontwerp binnenwerk: Marry van Baar

Uitvoering binnenwerk: Peter Tychon

ISBN 978 94 6105 964 2

NUR 840

[www.uitgeverijboom.nl](http://www.uitgeverijboom.nl)

# Inhoud

**Voorwoord** 7

René Kneyber en Jelmer Evers

**Inleiding – Van vrijwillige slaven tot voortrekkers** 12

Thijs Jansen

DEEL 1: DE CULTUUR VAN HET AFREKENEN

**Marktfilosofie en Onderwijsutopie: Leraren tussen ‘leefwereld’ en ‘systeem’** 19

Alderik Visser

**Interview met Leo Prick** 30

René Kneyber

**Zin en onzin van testen, vergelijken en afrekenen** 40

Dick van der Wateren

**Interview met Professor Howard Gardner** 58

Wiljan Hendriks

**Interview met Gert Biesta** 67

René Kneyber

DEEL 2: DE LERAAR EN ZIJN LEERLINGEN

**Interview met leden van LAKS** 81

Jelmer Evers

**Over de verantwoordelijkheid van leraren** 88

Hester IJsseling

**Interview met Netty Gelijsteen** 95

René Kneyber

**De expertleraar** 99

René Kneyber en Jelmer Evers

**Interview met Lisette Steenbakkers** 110

René Kneyber

**Existentieel eigenaarschap: de pedagogische en vakinhoudelijke  
professionaliteit van de leraar** 115

Bill Banning

### DEEL 3: DE SCHOOL EN DE SCHOOLLEIDER

**Interview met de Lerarenkamer** 133

René Kneyber

**Interview met Michelle van Dijk** 138

René Kneyber

**Werkdruk in het primair onderwijs: gevangen in de normjaartaak** 142

Lotte Hidding

**Interview met Jan Fasen** 154

Jelmer Evers

**Spiegelpaleis onderwijs: van professionele ruimte naar vitale relaties** 159

Bas de Wit

### DEEL 4: BEROEPSTROTS EN DE DIALOOG

**Over idealen en deugden in het onderwijs: beroepstrots met Droste-effect** 175

Doret de Ruyter en Jos Kole

**Dialoog als oefening in professionele kwetsbaarheid** 191

Wouter Sanderse

**Interview met Arjan van der Meij** 202

René Kneyber

**Naar een gezamenlijke bril voor wetenschappers en praktijkmensen** 207

Jaap Walhout, Paul Kirschner en Saskia Brand- Gruwel

**Het goede leren: over normatieve professionalisering van leraren** 223

Hartger Wassink en Cok Bakker

**The Good Project in uitvoering** 237

Wendy Fischman en Lynn Barendsen

**Beroepstrots zonder vooroordelen** 254

Andy Hargreaves, Dennis Shirley en Michael Fullan

### DEEL 5: HET ALTERNATIEF

**Het Alternatief voor scholen: Flip the system** 269

René Kneyber, Jelmer Evers, Kim Farris-Berg en Ed Dirkswager

**Het Alternatief voor beleidsmakers: een cultuur van risico's nemen in een sfeer van vertrouwen** 276

René Kneyber en Jelmer Evers

**Dankwoord** 285

**Noten** 287

**Literatuur** 291

# Voorwoord

René Kneyber en Jelmer Evers

## Inleiding

We zijn een meest merkwaardig schrijversduo. Jelmer is vooraanstaand voorvechter van progressief onderwijs, werkt op de vooruitstrevende Utrechtse middelbare school UniC en zet ICT in om leerlingen gepersonaliseerd te laten leren. René is daarentegen een traditionalist, een enthousiast pleitbezorger van structuur, orde en gezag. Tijdens zijn lessen op het Oosterlicht College laat hij zijn vmbo-leerlingen in rijtjes zitten en geeft hen dan frontaal en klassikaal les met zichzelf als middelpunt. Twee grotere uitersten bestaan niet in het onderwijs.

Maar als onwaarschijnlijk duo hebben we elkaar toch gevonden in een gedeelde problematiek: de afrekencultuur in het onderwijs. Van scholen en leraren wordt tot ergernis toe gevraagd om zich te verantwoorden in de meest bureaucratische zin van het woord. Alles wat een school doet moet op papier uit te drukken zijn. Dat beperkt zich niet alleen tot handelingsplannen, pestprotocollen, onderwijskundige rapporten, leerlingvolgsystemen en persoonlijke ontwikkelingsplannen met SMART-geformuleerde doelen. Nee, was dat maar waar: juist de cijfers op papier worden steeds belangrijker.

Dat zien we op tal van manieren terug. Middelbare scholen, en – dankzij RTL – straks ook basisscholen, worden in de media op hun cijfers afgerekend door middel van ranglijsten. Een van de belangrijkste kwaliteitsindicatoren die de Onderwijsinspectie hanteert, is dat het eindexamen- en het schoolexamencijfer niet meer dan een halve punt mogen verschillen. Om nog een beetje een representatief beeld te kunnen schetsen plaatsen scholen nu zelf maar hun resultaten online in de *Vensters voor Verantwoording*, waar niet alleen cijfers maar ook het aantal gegeven lessen per leerjaar, de tevredenheidsscores van ouders en leerlingen en zelfs de leeftijdsopbouw van het personeel in grafiekjes terug te vinden zijn. Maar ook dat gaat de overheid niet ver genoeg. Inmiddels draaien er dan ook experimenten met het meten van de ‘toegevoegde waarde’ van docenten, oftewel de ‘waarde’ van individuele docenten uitgedrukt in de leerwinst die zijn leerlingen in een jaar weten te halen.

De bruikbaarheid van al die ‘harde’ gegevens waarmee scholen verantwoording afleggen is uiterst discutabel. Maar dat de meeste van deze kwaliteitsindicatoren onzinnig zijn doet er in de afrekencultuur niet meer toe, want op de vanzelfsprekende kennis, ervaring en intuïtie van onderwijzers – en laten we eerlijk zijn, ook gewoon *gezond verstand* –

wordt niet meer vertrouwd. De leraar is in de afrekencultuur monddood gemaakt. Over de inhoud, de doelen en de beoordeling van het werk heeft hij niets meer te vertellen.

### Afrekenen als ideologie

Al die nadruk op cijfers en papierwerk ontspruit aan even dominante als kortzichtige ideeën. Ten eerste heerst in Den Haag het neoliberale geloof. Neoliberalen zien het onderwijs graag als markt, waarin scholen met elkaar concurreren en dus creatief en innovatief moeten zijn om hun ‘marktpositie’ te verstevigen en te verbeteren. Maar de neoliberal wil ook graag controle over die markt, met knoppen om aan te draaien. Hoe de leraar kan worden gemanipuleerd om de beste prestatie te leveren is in het neoliberale perspectief dan ook de heilige graal. In deze visie is de docent niet langer een professional, zelfs niet eens meer een uitvoerder; voor de neoliberal is de leraar een gedresseerde aap die dan weer uit angst voor de stok en dan weer voor een handje nootjes dansjes doet voor het orgel. Het neoliberale perspectief op de leraar is dan ook even lachwekkend als gevaarlijk.

Maar er heerst ook een dominante wind van onheilspellende ondergangretoriek, die zijn oorsprong vindt in internationale vergelijkende ranglijsten als PISA. We scoren dan nog wel in de bovenste regionen, maar de nieuwe economie is een kenniseconomie. Hoe hoger de score op de internationale ranking, des te meer dat ‘het land’ uiteindelijk, over twintig jaar, vermoedelijk, theoretisch, oplevert.<sup>1</sup> Stilstand is dan niet goed, want stilstand is achteruitgang: voor we er erg in hebben schieten andere landen ons links en rechts voorbij (in andere landen zijn ze daar overigens net zo bang voor). Die angst leidt tot een nog sterkere beheersingsreflex: er worden nationale curricula bedacht, nationale toetsen en nationale doelen met extra nadruk op de kernvakken waar de rankings op toetsen.

Maar ook hier zit de leraar weer in de weg. Verbeteren betekent veranderen, en daar hebben ‘die leraren’ geen zin in. De lerarenkwaliteit staat in Nederland dan ook centraal op de beleidsagenda. Maar voor de leraren is dat weinig reden om optimistisch te zijn. De neoliberale hang naar knoppen en de urgentie en standaardisering die horen bij de internationale rankings-retoriek zijn de ultieme voedingsbodem gebleken voor de afrekencultuur, en niet alleen in Nederland: de schuld afschuiven op leraren, oftewel *teacher bashing*, is een bekende term en een fenomeen in internationale kringen.

### Het gevaar van afrekenen

Afrekenen heeft in Nederland een echte vlucht genomen na de uitkomsten van de Commissie-Dijsselbloem – met zijn eindconclusie om kwaliteit weer te gaan meten –, en dat was relatief laat in vergelijking met landen als de Verenigde Staten, waar de afrekencul-

tuur al in de jaren negentig ontstond. De problemen met de afrekencultuur zijn internationaal gezien dan ook goed omschreven. Over de deplorabele toestand waarin het Amerikaanse onderwijs zich na meer dan twintig jaar afrekencultuur bevindt, schreef Diane Ravitch het lezenswaardige boek *The Death and Life of the great American School System*. Maar ook andere filosofen, onderwijskundigen en leraren hebben de kwalijke effecten van de afrekencultuur omschreven.

Een opsomming van alle problemen die we in de literatuur tegenkwamen, doet dan ook twijfelen aan het gezond verstand van beleidsmakers die, met zo veel bewijs van de ernstige gevolgen voorhanden, hebben ingezet op een afrekencultuur. Ten eerste leidt al die nadruk op resultaten tot toets- en examenfraude<sup>2</sup> en tot een ongewenste vernauwing, qua inhoud en qua doelen, van het onderwijs. De maat wordt tot doel verheven.<sup>3</sup> Uit angst voor leerachterstanden worden kinderen op steeds jongere leeftijd geconfronteerd met rekenen en taal, eerder dan verantwoord kan worden beschouwd.<sup>4</sup> Het tweede probleem is dat de afrekencultuur leidt tot veranderende relaties tussen school, ouders en leerlingen.<sup>5</sup> Omdat de verantwoording van scholen zich steeds meer naar boven richt, neemt de directe verantwoording naar ‘beneden’ af. Ouders en leerlingen worden daardoor steeds meer in de rol van klant of afnemer gedwongen.<sup>6</sup> Ten derde leidt de afrekencultuur ertoe dat niet alleen de scholen worden afgerekend op prestaties, maar ook de kinderen. Daarmee wordt het minder belangrijk wat een school kan doen voor een kind dan wat dat kind kan doen voor de school.<sup>7</sup> Om hun ‘marktpositie’ goed te houden, weren sommige scholen kinderen die de resultaten slecht zullen beïnvloeden, omdat ze bijvoorbeeld uit een lagere sociale klasse afkomstig zijn.<sup>8</sup> Om die reden gaan scholen in het voortgezet onderwijs steeds scherper selecteren op Cito-scores.<sup>9</sup> Ten slotte gaan ouders, die zich zien als klanten en dus de meeste ‘waar voor hun geld’ willen, zich daarom gedurende het basisonderwijs steeds dwingend opstellen richting de school.<sup>10</sup> Opvallend is daarbij dat met name hoogopgeleide ouders de idee van onderwijs als markt ten optimale weten te benutten. Gesteund door de mogelijkheden die hun vaak betere materiële, cognitieve en sociale posities bieden, neemt de ongelijkheid in de samenleving toe.<sup>11</sup>

### Weg met de afrekencultuur

Onze stellingname is dan ook eenvoudig: weg met deze afrekencultuur. In december 2012 zijn we bij elkaar gekomen om hiervoor een alternatief te ontwerpen. We deden dit niet alleen omdat we niet wilden wachten tot ‘zij in Den Haag’ eens het licht zouden zien, maar ook omdat we vinden dat dit onderwerp van gesprek door de beroepsgroep zelf geïnitieerd en gevoerd moet worden.

Het goede nieuws is dat we, met de hulp van alle auteurs en bijdragen in deze bundel, zo’n alternatief hebben gevonden.

In deel 1 van deze bundel, ‘De cultuur van het meten en afrekenen’, gaan verschillende auteurs in op aspecten van de afrekencultuur. Ten eerste onderzoekt **Alderik Visser**

de vele aspecten van dat neoliberale marktdenken wat dieper. **Leo Prick** schetst vervolgens de problemen van schaalvergroting, de veranderde rol van ouders en de zin van het meten van onderwijskwaliteit. **Dick van der Wateren** laat zien dat ranglijsten in de krant en de ‘toegevoegde waarde’ uiterst dubieuze indicatoren van onderwijskwaliteit zijn. **Howard Gardner** maakt duidelijk dat het marktdenken ‘goed werk’ in het onderwijs in de weg staat. En ter afsluiting schetst de filosoof en pedagoog **Gert Biesta** niet alleen waarom de afrekencultuur niet ‘goed’ is, maar ook hoe onderwijs wel ‘goed’ kan zijn en wat daarbij komt kijken.

In deel 2, ‘De leraar en de leerlingen’ komen ten eerste de leerlingen van het **LAKS** aan het woord, die vertellen over hun problemen met het hedendaagse onderwijs. **Hester IJsseling** vertelt wat het voor haar betekent om verantwoordelijkheid te nemen in het onderwijs, en dat dat ook betekent stelling te nemen tegen het systeem. **Netty Gelijstee**n laat zien hoe ze haar waarden en haar opleiding samenbrengt in haar schoolpraktijk. **Wij** doen een literatuurstudie naar wat een docent ‘goed’ maakt en de rol die de school daarin speelt. De academische lerares **Lisette Steenbakkers** vertelt hoe academisch onderzoek van invloed is op haar lesgeven. Tot slot laat **Bill Banning** zien dat een docent niet enkel als uitvoerder moet worden gezien, maar dat juist de persoonlijke betrokkenheid van essentiële meerwaarde is.

In deel 3, ‘De school en de schoolleider’, gaat de bundel wat dieper in op de school in zijn geheel. Ten eerste vertellen de (ex-)leraren van het jaar, in de vorm van de **Lerarenkamer**, over hun passie en drijfveren en de onmisbare rol van leidinggevend. **Michelle van Dijk** benoemt het probleem van werkdruk in het onderwijs, waarna **Lotte Hidding** laat zien dat de normjaartaak, ooit bedoeld om de werkdruk te verlagen, juist extra werkdruk veroorzaakt. **Jan Fasen** vertelt over de strubbelingen die hij ervaart als schoolleider van een veranderende school. **Bas de Wit** keert zich tegen het verketteren van managers en laat de precare positie van schoolleiders zien.

In deel 4, ‘Beroepstrots en de dialoog’, schetsen **Doret de Ruyter** en **Jos Kole** ten eerste het belang van de professionele trots en de plek die de professionele dialoog hierin inneemt. **Wouter Sanderse** stelt ook dat ‘een goed gesprek’ als middel kan dienen om de beroepstrots te herstellen en hij laat zien hoe zo’n gesprek er in de praktijk uitziet. **Arjan van der Meij** vertelt over o.a. het *peer review*-project van stichting LeerKRACHT. **Jaap Walhout**, **Paul Kirschner** en **Saskia Brand-Gruwel** schetsen de positieve rol die onderwijsonderzoek kan spelen in het onderwijs en pleiten voor een betere samenwerking tussen onderzoek en praktijk. **Hartger Wassink** en **Cok Bakker** schrijven over de ontwikkeling van waarden middels een pleidooi voor normatieve professionalisering. De Amerikaanse onderzoekers **Wendy Fischman** en **Lynn Barendsen** beschrijven de ontwikkeling van diverse middelen, zoals de GoodWork Toolkit, om ‘Goed Werk’ in organisaties aan te moedigen. En tot slot van alle bijdragen pleiten **Andy Hargreaves**, **Michael Fullan** en **Dennis Shirley** voor het centraal stellen van professioneel kapitaal in het onderwijs.

Onze conclusies presenteren we in twee delen. Ten eerste schetsen we samen met **Kim Farris-Berg** en **Ed Dirkswager** een alternatief voor scholen in ‘Het Alternatief voor



scholen: Flip the System'. Daarna richten we het woord tot beleidsmakers en doen we voorstellen voor systeemverbetering in 'Het Alternatief voor beleidsmakers: een cultuur van risico nemen in een sfeer van vertrouwen'.

## Inleiding – Van vrijwillige slaven tot voortrekkers

Thijs Jansen

In 2005 publiceerde ik samen met Dorien Pessers en Gabriël van den Brink het boek *Beroepszeer. Waarom Nederland niet goed werkt*. Hierin luidden wij de noodklok over de arbeidsomstandigheden van de ‘frontsoldaten’ in de semipublieke sector: leraren, verpleegkundigen, sociaal werkers, politieagenten en anderen. Dat boek sloeg aan: binnen een half jaar kreeg het vier drukken en het maakte de tongen en pennen los. Het was duidelijk dat er een snaar was geraakt. Begin 2006 richtte ik daarom samen met Alexandrien van der Burgt-Franken de Stichting Beroepseer op, ter gelegenheid van de grote conferentie ‘Van beroepszeer naar beroepseer’ die we destijds in Den Haag organiseerden. In de afgelopen jaren heeft de Stichting zich ingespannen om het thema beroepseer hoger op de politieke en maatschappelijke agenda te krijgen. Dat hebben we onder andere gedaan door een serie boeken te laten verschijnen. In 2009 verscheen *Beroepstrots. Een ongekende kracht*, in 2010 *Sturen op vertrouwen. Goed leidinggeven aan goed politiewerk* en in 2012 *Gezagsdragers. De publieke zaak op zoek naar zijn verdedigers*. En dan nu de bundel *Het alternatief. Weg met de afrekencultuur in het onderwijs!* In dit voorwoord maak ik terugkijkend enkele korte notities over de lessen van de afgelopen zeven jaren. De rode draad daarbij is de belangrijkste verandering in perspectief die ik zelf heb doorgemaakt: te weten dat ik professionals niet meer primair als slachtoffer wens te zien. Aanvankelijk – toen ik het boek *Beroepszeer* aan het maken was – leefde bij mij sterk het idee van beroepsZeer: dat de professionals in de semipublieke sector leed was aangedaan door enerzijds de overheid en anderzijds de bestuurders en managers. Daarbij spanden die dan ook nog vaak samen, omdat ze dezelfde agenda hadden. Bij het overheidsbeleid richtten we in het boek vooral onze pijlen op de introductie van marktwerking, het doordrukken van ingrijpende beleidswijzigingen zonder inspraak van professionals en het onophoudelijke streven naar goedkoper en efficiënter werken. Het boek kwam echter bovenal bekend te staan vanwege het felle management-bashing door bekende auteurs als Geert Mak en Ad Verbrugge. Van de laatste bleef bijvoorbeeld het citaat ‘Het procesdenken van de managers berooft de wereld van zijn bezieling’ lang doordreunen.

## Slachtofferperspectief

Ik heb inmiddels door de jaren heen heel wat lezingen gegeven voor groepen professionals uit verschillende sectoren. Ik blijf erbij dat er in het overheidsbeleid veel beter kan en dat er minder en andere managers en bestuurders nodig zijn. Ik ben echter teruggekomen op dat slachtofferperspectief. Hoe is dat zo gekomen? Ik herinner me nog een moment in het bijzonder: een zaal vol met hoog opgeleide psychiaters en psychologen die veel klachten hadden over hoe het management en de overheid hen dwarszaten. Op mijn vraag wat zij er dan zelf aan deden om verbetering in hun situatie te brengen, was het antwoord: niets. Zij trokken zich makkend terug in hun spreekkamer, waar zij gelukkig nog in alle rust met hun patiënt konden doen waar ze voor geleerd hadden. Het meest onthutsende vond ik nog dat uitgerekend deze beroepsgroep, die anderen moet helpen, zo weinig zelfstandig, zelfbewust en activistisch was.

Een andere leerzame ervaring was toen ik voorzitter was van de medezeggenschapsraad op de basisschool van mijn kinderen. Deze MR bestond uit ouders en leraren. De directeur schoof vaak aan bij de vergadering. De leraren durfden lastige punten van kritiek dan niet zelf aan de orde te stellen. Dat lieten ze het liefst over aan de ouders, die voor hen de kastanjes uit het vuur moesten halen. En als die dat niet deden, dan gebeurde het helemaal niet.

## Vrijwillige slavernij

Het slachtofferperspectief bedient de passieve, gelaten en vaak ook nog klagerige groepen, en dat versterkt hun gedrag alleen nog maar. Dit gedrag is een eeuwenoud fenomeen en heeft ooit de treffende naam ‘vrijwillige slavernij’ gekregen: in het in 1548 verschenen – en tegenwoordig ten onrechte vergeten – *Discours de la servitude volontaire* (Vertoog over de vrijwillige slavernij) van de destijds 17-jarige filosoof Étienne de la Boétie. Deze noemt drie mechanismen die volgens hem verklaren waarom mensen die lijden onder hun vernederende afhankelijkheidspositie toch niet in verzet komen. De mechanismen zijn ook nu herkenbaar bij de brede groep professionals die zich liever gedeisd houden.

Ten eerste wijst De la Boétie erop dat je heel gemakkelijk went aan slechte gewoontes. Je bestempelt het als: ‘Zo hoort het, vervelend genoeg, maar daar is toch niks aan te doen.’ Dit blijkt ook uit mijn ervaringen. Veel professionals verweten bijvoorbeeld de overheid een overmaat aan regels en administratieve verplichtingen. Niet zelden bleek echter bij nader onderzoek dat veel van deze irritante regels ofwel van de eigen instelling afkomstig waren ofwel ooit door de professionals zelf waren bedacht. Men kon er dus zelf iets aan doen, maar durfde dat niet, wilde dat niet of geloofde werkelijk dat het niet mogelijk was.

Ten tweede wordt volgens De la Boétie de onderworpenheid geslikt omdat er brood

en spelen zijn: er is genoeg afleiding en dat houdt de mensen dan relatief tevreden. Het zoet houden van professionals is in Nederland opmerkelijk genoeg lange tijd de rol geweest van de vakbonden. Deze hielden zich decennialang bezig met de primaire en secundaire arbeidsvoorwaarden. Het ging hierbij zelden over de ruimte die professionals hadden om kwalitatief goed werk te doen, maar veeleer over de ruimte om werk en privé goed te combineren en het behouden van verworven rechten. Een sterk staaltje hiervan was dat verzekeringsartsen van wie de professionele ruimte door de overheid steeds meer werd ingeperkt, zich er vooral over opwonden dat hun auto van de zaak werd afgeschaft.

Ten derde wordt volgens De la Boétie de macht van de machthebbers in stand gehouden door een groep actieve paladijnen en meelopers die daar persoonlijk belang bij hebben en zelf ook weer dergelijke groepjes kweken. Dit levert een omgeving van zachte intimidatie op waar meegaandheid stilzwijgend wordt gewaardeerd en beloond, en waar dwarsheid wordt afgestraft. Zo'n cultuur heeft ongetwijfeld geheerst op Amarantis, de failliet gegane onderwijsskolos met o.a. een kantoor op de Zuidas. Machthebbers raken er uiteindelijk zo aan gewend dat ze niet worden tegengesproken en dat het personeel de passieve houding heeft dat ze er steeds meer op rekenen te kunnen doen wat ze willen. Zo kan 'the sky the limit' worden.

### Republikeinse vrijheid

Om tegen deze vrijwillig slaafse houding van veel professionals op te komen was een tegenperspectief nodig. Dat hebben we geschetst in het boek *Beroepstrots. Een ongekende kracht* (2009) als een neorepublikeins perspectief. Dit klassieke politiek-filosofische perspectief biedt aanknopingspunten om uit te dagen tot echte professionaliteit waar het gaat om beroepseer. Republikeinse vrijheid is van oudsher gedefinieerd als het *tegendeel van slavernij*: de republikeinse burger zal er altijd naar streven niet in een positie te komen waarin hij vernederd kan worden door anderen. Dat is zijn eer te na. Door zichzelf te besturen maken burgers zich vrij van willekeurige machtsuitoefening door anderen. Vrijheid is geen moreel lege huls. Het gaat niet om negatieve vrijheid: een vrijheid die alleen gedefinieerd is doordat anderen zich niet met jou mogen bemoeien. Het vormgeven en waarmaken van vrijheid is een zware en lastige opdracht, die samen met anderen moet worden gedaan. Het is geen individuele zaak, al was het alleen maar omdat elk individueel vrijheidsrecht de plicht van anderen veronderstelt.

Er bestaan van oudsher allerlei interessante dwarsverbanden tussen vakmanschap en republikeins burgerschap. In dat opzicht is vooral het onderzoek naar de geschiedenis van de gilden relevant. Ooit gold in Engeland dat je met een toelating tot een gilde automatisch burgerschapsrechten ontving. Voor Nederland gold in de zeventiende eeuw het omgekeerde: in de Republiek moest je het burgerschap hebben om lid te worden van een gilde. In Gent werd het plaatselijk bestuur lange tijd door gilden gedomineerd, en in de

zestiende eeuw deden ze zelfs meer dan eens een greep naar de macht. Er is historisch gezien dus een sterke band tussen gilden en burgerschap. Het betekent dat men het burgerschap en alle kwaliteiten die dat impliceert niet moet opvatten als iets wat extern is aan de waarden van een goede beroepsuitoefening. Het is veeleer zo dat iemand die als professional zijn of haar werk goed doet, juist *daardoor* een belangrijke bijdrage levert aan het algemeen belang of de publieke zaak.

In deze lijn heeft Richard Sennett in zijn boek *The Craftsman* (2008) terecht gesteld dat het onjuist is om vakmanschap en inzet voor de publieke zaak als twee verschillende grootheden te zien. Je kunt niet zeggen dat een professional die goed werk verricht daar nog eens een morele of publieke dimensie aan moet toevoegen. Het gaat erom dat iemand juist door zijn beroep op een goede manier te beoefenen een bijdrage levert aan de publieke zaak. (Omgekeerd kun je niet zeggen dat iemand beter wordt in zijn beroep als hij zich op een bewuste wijze voor de publieke zaak inzet). Op dit punt sluit Sennett zich aan bij het pragmatisme van de Amerikaanse filosoof John Dewey, die leert dat je werk of beroepsuitoefening uitsluitend mag beoordelen op grond van normen of maatstaven die in dat werk of de beroepspraktijk zelf reeds aanwezig zijn. Goede beroepsuitoefening is een doel op zich en moet niet worden beschouwd als middel voor het bereiken van andere doelen.

### Hoge beroepseer

Bij echt vakmanschap past daarom een hoge beroepseer. 'Eer' is van toepassing als een beroepsbeoefenaar hoge morele en technische eisen aan zijn of haar eigen doen en laten stelt, om in de ogen van zichzelf en anderen iets voor te stellen. Eer is een ingespannen streven waarbij het gaat om het voldoen aan hoge normen die door jezelf en de groep waarbij je hoort tot maatstaf zijn verklaard. De medeberoepsbeoefenaars zijn hierbij de eerste referentiegroep. Om erkenning te krijgen en te houden, hebben verschillende soorten dokters met elkaar afspraken gemaakt over de kwaliteitsmaatstaven die men met elkaar dient aan te houden. Dat komt bijvoorbeeld tot uitdrukking in opleidings-eisen en de verplichting tot registratie. De vakman is hier niet alleen een individu, hij maakt deel uit van een sociale praktijk waarin men voortdurend tracht overeenstemming te bereiken over idealen, doelen en maatstaven. De hoge eisen die men aan elkaar stelt, zijn uiteindelijk bedoeld om de eer van de beroepsgroep hoog te houden voor de rest van de samenleving. En daarmee houdt men de als willekeurig ervaren machtsuitoefening van anderen buiten de deur. Deze republikeinse opvatting over professionaliteit is nog bepaald geen werkelijkheid in de meeste beroepsgroepen, zoals we bijna dagelijks kunnen lezen en horen in de media.

Er valt nog veel te verbeteren aan het eergevoel van heel wat professionals. Volgens De la Boétie was het simpel: 'Beslis dus gewoon om niet meer onderdanig te zijn, en je bent vrij.'

Dat zou in elk geval het motto kunnen zijn van de voortrekkers van de Stichting Beroepseer: een groep bijzondere professionals die in hun eigen organisatie of voor hun eigen beroepsgroep hun nek uitsteken. Deze voortrekkers laten zich niet van de wijs brengen en weigeren bij de pakken neer te zitten. Ze komen dagelijks op voor hun beroepseer, organiseren steun van buiten en bewijzen hun waarde voor de organisatie of de beroepsgroep keer op keer. De leraren in hart en ziel René Kneyber en Jelmer Evers behoren tot de voortrekkers en maken met dit boek hun eretitel meer dan waar. Zij laten niet alleen overtuigend zien dat er sprake is van een zorgwekkende trend in het internationale onderwijs(beleid), maar verschaffen ook een alternatief. Het zou mooi zijn als hun collega's overal in het land de analyses en de voorstellen uit dit boek met elkaar bespreken, erover discussiëren en dan vervolgens van zich laten horen. Ik spreek de wens uit dat zij daarbij de mooie spreuk van de Joodse geleerde Hillel de Oudere in gedachten houden: 'Als ik niet in mijn naam spreek, wie zal het dan doen? Maar als ik alleen maar in mijn naam spreek, wie ben ik dan? En als wij onze stem niet laten horen, wie zal het dan doen? En als we dat niet nu doen, wanneer dan wel?'

---

*Thijs Jansen is samensteller van deze reeks. Hij is senior onderzoeker aan de School voor Politiek en Bestuur van de Universiteit Tilburg en bestuurslid en medeoprichter van de Stichting Beroepseer ([www.beroepseer.nl](http://www.beroepseer.nl)).*

**Deel 1**  
**De cultuur van het afrekenen**

# Marktfilosofie en Onderwijsutopie: Leraren tussen ‘leefwereld’ en ‘systeem’

Alderik Visser

In het voorwoord heeft u kunnen lezen dat het neoliberale paradigma ook het onderwijs niet onberoerd heeft gelaten. ‘Marktdenken’ heeft niet alleen het jargon waarin over scholen en scholing wordt gepraat ingrijpend veranderd, maar heeft ook nieuwe werkelijkheden gecreëerd waartoe beleidsmakers, schoolmanagers, docenten en ook ouders zich elk op hun eigen niveau moeten verhouden. Zeker nu dat neoliberalisme in het defensief is gedrongen kan de neiging bestaan de gevolgen ervan te duiden in termen van ‘goed’ en ‘fout’. De uitwerkingen en uitkomsten van de ‘marktgedachte’ in het onderwijs zijn echter te divers en te complex om zulke generieke oordelen te vellen. In het hiernavolgende concentreer ik me daarom op één aspect ervan, namelijk op de relaties tussen marktwerking en de veranderende rol en positie van docenten.

## Markt en school

Het klassieke economische liberalisme gaat ervan uit dat op een ‘vrije’, dat wil zeggen, niet te zeer door de overheid gereguleerde markt, grote hoeveelheden goede producten en diensten worden aangeboden tegen een acceptabele prijs. Gegeven dat er veel verschillende aanbieders zijn die met elkaar concurreren, en bovendien dat er voldoende consumenten zijn die rationeel over hun middelen beschikken, genereert zo’n markt het grootste nut voor het grootst aantal mensen, en daarmee welvaart. Adam Smith, de aartsvader van deze markteconomie, was niet tegen overheidsingrijpen per se: wetten en regels zouden de ergste uitwassen van al te vrij handelsverkeer moeten reguleren. Bovendien vooronderstelde zijn liberalisme niet alleen rationele, maar ook *morele* producenten en consumenten, namelijk burgers die het welzijn van medemens en *commonwealth* hoog in het vaandel zouden dragen.

In zijn studie *De Utopie van de Vrije Markt* analyseert Hans Achterhuis uitingen van het modernere neoliberalisme als radicale, utopische varianten van dit klassieke denken. Radicaal zijn zij in hun oppositie tegen elke vorm van overheidsbemoeienis c.q. tegen de staat op zich; utopisch zijn zij onder andere doordat zij een gemeenschappelijke moraal niet als *voorwaarde voor*, maar als *resultaat van* marktwerking zien (Achterhuis, 2010). Thatchers’ beroemd-beruchte dictum “*There is no such thing as society*” mag uit zijn context zijn gehaald, ook het volledige citaat geeft goed het verregaande individualisme van deze denkrichting weer.<sup>1</sup>



In de loop van de jaren tachtig van de vorige eeuw is dit neoliberalisme ook in Nederland de beleidsagenda's gaan bepalen. In het onderwijs kreeg dit beslag in uiteenlopende maatregelen en ontwikkelingen, zoals vergroting van schaal en autonomie, lumpsum- en outputfinanciering, prestatiebeurzen en dito beloningen, opbrengstgericht werken en prestatierankings. Met een combinatie van bestuurlijke vrijheid, financiële prikkels en publieke verantwoording hoopte en hoopt men scholen ertoe te bewegen zich om te vormen tot efficiënte, liefst ook concurrerende dienstverleners. Zeker in Nederland, waar scholen van oudsher al een grote mate van vrijheid bezitten en ook ouders in elk geval in theorie een keuze hebben, zou het onderwijs zo vrij eenvoudig onderworpen kunnen worden aan de 'tucht' van de markt.

De praktijk was en is natuurlijk weerbarstiger. Met of zonder de grondwettelijke 'vrijheid van richting en inrichting' is het allereerst maar de vraag of onderwijs inderdaad wel als een 'markt' kan worden begrepen. Zo is het funderend onderwijs in enge zin weliswaar geen collectief goed, maar wordt het tot op een zeker niveau wel gratis aangeboden opdat burgers integreren en werknemers zich kwalificeren. Willen we dat dat ook in een 'marktsituatie' zo blijft, zo meende zelfs Milton Friedman, dan zal de overheid het aanbod en de kwaliteit van dat onderwijs moeten garanderen. De staat zal die 'markt' met andere woorden dus moeten controleren en 'marktfalen' – in bijvoorbeeld dunbevolkte gebieden of op specialistische terreinen – moeten corrigeren (Friedman, 1955).

Ook als dat geregeld is of zou zijn, blijkt in de praktijk dat de vrijheid die ouders hebben om voor een bepaalde school te kiezen ook in dichtbevolkte gebieden beperkt is. Bovendien is de aanname dat zij de keuze voor die school op rationele, utilistische gronden zouden maken allang gelogenstraft: in weerwil van de lijstjes kiezen veel ouders niet voor wat 'objectief' de beste school zou zijn voor hun kind (Bell, 2005; West, 2006). Zelfs nu scholen elkaar om het hardst beconcurreren en hun scores openbaar worden gemaakt is de 'markt' van onderwijs in het PO en het VO daardoor op z'n best een quasi-markt geworden. Bedrijfseconomische aannames over toenemende kwaliteit en *efficiency* blijken daarop niet 'zomaar' geldig, domweg doordat in het onderwijs andere processen en waarden een rol spelen dan op de aandelenbeurs.

Met de Amerikaanse filosoof Michael Sandel kunnen we ons daarom afvragen of het marktmechanisme en het utilistische denken dat daarmee hand in hand gaat niet strijdig is met onze overtuigingen en waarden omtrent onderwijs of vorming (vgl. Sandel, 2012). Zouden we doel of zin daarvan losjes formuleren als '*het individuele kind te helpen zijn of haar talenten te ontdekken en te ontplooiën*', dan kan er in specifieke gevallen wrijving optreden met eisen van *efficiency* en *accountability*: pubers en andere mensen gedragen zich nu eenmaal niet altijd conform de richtlijnen van systemen. Stellen we daarentegen de meetbare output van het systeem voorop, dan kan dat leiden tot het naar beneden bijstellen van normen en eisen, zoals dat op sommige hbo's lijkt te zijn gebeurd. In vo en wo worden toelatingsdrempels tot bepaalde opleidingen met het oog op de statistieken op het moment juist opgehoogd, waarmee de algemene toegankelijkheid van onderwijs in gevaar lijkt te komen.