

3 VAN DEFENSIEF ONBEGRIJ NAAR EEN ONBETWISTE REPUTATIE

Hubert Coonen

Op mijn essay over 'Leraren en scholen voor het jeugdonderwijs (zie hoofdstuk 1) reageerde Marco Snoek (hoofdstuk 2). Zijn reactie had hoofdzakelijk een kritisch ontkennende toonzetting. Het betrof overigens geen exclusieve reactie op mijn essay, maar tevens een (vrij negatieve) beoordeling van de onlangs verschenen 'Beleidsagenda lerarenopleidingen' van het departement van OCW. Een beleidsagenda voor de komende jaren die in nauwe samenspraak met vele gezaghebbende partijen, waaronder de HBO-raad en de VSNU, tot stand is gebracht.

Het is niet mijn rol hier het overheidsbeleid te verdedigen, ook al blijkt volgens de repliek mijn analyse van de problematiek raakvlakken te hebben met de inhoudelijke zienswijze van het departement. Ik beperk me slechts tot de hoofdpunten van de kritiek op mijn essay. Die kritiek luidt als volgt:

- er wordt onvoldoende genuanceerd gesproken over de (on)aantrekkelijkheid van het beroep van leraar;
- impliciet wordt de lerarenopleidingen verweten dat de innovatie onvoldoende is en wordt de complexiteit van de vernieuwing miskend;
- het beleid ten aanzien van de vernieuwing van de lerarenopleidingen wordt gepolitiseerd;
- er is onvoldoende geld om aan de innovatie van de lerarenopleidingen gestalte te geven.

Op genoemde punten van kritiek zal ik nader ingaan. Daartoe wil ik eerst mijn zienswijze nogmaals toelichten en vervolgens per punt van kritiek op de repliek reageren. Ik sluit af met enkele suggesties. Als 'critical friend' natuurlijk, zoals in veel professionele kringen gebruikelijk.

Een kritisch discours is dringend nodig. Ten eerste is het in de opkomende kennis-samenleving 'onverdraagbaar' dat over de leraar met onvoldoende waardering wordt gesproken. Ten tweede geeft de kwaliteit van lerarenopleidingen regelmatig aanleiding tot verontrustende krantenkoppen en aanhoudende politieke debatten. De kwaliteit van het leraarschap en de lerarenopleiding vraagt om een gerealiseerde ambitie en om een publiek erkend prestige.

De (on)aantrekkelijkheid van het beroep

Voor een succesvolle schoolervaring en de verdere loopbaan van jonge mensen in een tijd van een leven lang leren, vervult de leraar een belangrijke sleutelfunctie. Hierbij is de vraag aan de orde of het werk van de leraar op een manier kan worden uitgevoerd die getuigt van de best denkbare professionaliteit. Daarbij spelen tal van factoren een rol, zoals de kwaliteit van de werkomgeving, de beschikbare ondersteuning van de professional, de inzet van moderne (leer)technologie, de servicegerichtheid van het onderwijs, de erkende beroepskwaliteit van de professional, het vernieuwingsvermogen van de sector en vragen met betrekking tot integriteit van management en bestuur. Op bijna alle genoemde punten is er vaak een negatief getoonzette discussie in het onderwijs.

Veel scholen vertonen onderhoudsachterstanden en voldoen daardoor niet als leerplaats voor leerlingen en als werk- en leeromgeving voor leraren. Inmiddels nemen veiligheidsproblemen op sommige scholen dermate zorgwekkende vormen aan, dat aansprekende aanpakken en oplossingen voor een prijs in aanmerking komen. Ondersteuning van de professional (de leraar) in de school is slechts in beperkte mate voorhanden. Veel administratieve taken worden door de leraar zelf gedaan. Computers zijn op scholen wel beschikbaar, maar vaak in onvoldoende aantallen, niet altijd adequaat onderhouden en soms met een duidelijk gebrek aan software. De didactische inpassing van de computer levert nog tal van problemen op. De relatie met ouders staat onder druk, waardoor conflictueuze situaties kunnen ontstaan. Grootschaligheid staat, gelet op de pedagogische (mede)verantwoordelijkheid van de school onder kritiek, omdat het de relatie van de leraar met de aandachtvragende jeugdigen en ouders belemmert. Ook de maatschappelijke positie van de professional staat onder druk. In toenemende mate krijgt de leraar te maken met een omgeving die minstens op een gelijk (of hoger) niveau is opgeleid (en dus kritisch staat tegenover de werkprestaties en de dienstverlenende instelling van de leraar). Het werven en vasthouden van het aantal hogeropgeleiden in het onderwijs wordt steeds moeilijker vanwege bestaande en dreigende tekorten aan leraren, waardoor de inzet van lager gekwalificeerd personeel noodzakelijk is. Die ontwikkeling kan de communicatie met de externe omgeving extra compliceren. Voorts is er een aanhoudend debat over bureaucratiserings-tendensen in de (grotere) scholen, waarin tal van functies die niet direct met onderwijs geven aan leerlingen te maken hebben, ogenschijnlijk aantrekkelijker worden gevonden voor de schoolinterne carrière. De leraar in de klas ontgaat dit niet en voelt onvoldoende erkenning voor zijn werk. Gelukkig zijn vragen rondom integriteit van management en bestuur (good governance) in het jeugdonderwijs niet anders dan in positieve zin aan de orde.

Leraren hebben er recht op hun beroep op een professionele wijze en in een moderne en goed toegeruste werkomgeving te kunnen uitoefenen. Zeker in een samenle-

ving die zich tot een kennissamenleving wil ontwikkelen, zal aan de leraar een hoofdrol moeten worden verleend met alle daarvoor noodzakelijke voorzieningen en professionele verplichtingen. De turbulente discussie over het onderwijs en het feit dat er grote arbeidsmarkttekorten dreigen, steeds meer mannen het beroep de rug toekeren en steeds meer talentvolle jonge mensen voor een andere loopbaan kiezen dan in het onderwijs, is voldoende rechtvaardiging voor een stevige herwaardering en investering in de beroepskwaliteit van de leraar en de modernisering van zijn werkomgeving.

In de repliek wordt verwezen naar tevredenheidsoordelen van leraren met hun werk en naar rankingsposities van het leraarschap op de maatschappelijke beroepenladder. Die lijken prima in orde te zijn. Het is een bekend gegeven dat respondenten de leraar een belangrijke maatschappelijke rol toekennen, tenzij de vraag wordt gesteld of men ook zelf voor dat beroep zou kiezen. Dan ziet de wereld er plotseling anders uit, zoals nu met duizenden vacatures in het onderwijs en vele duizenden onbevoegde leraren het geval is. Ook verwijzingen naar documenten over de status van de leraar, opgetekend in kringen die daar belang bij hebben, is volstrekt niet overtuigend. Met het aanhalen van genoemde bronnen wordt gesuggereerd dat er niets aan de hand is. Het fundamentele probleem van de maatschappelijke waardering van de leraar, de beroepskwaliteit van de leraar en de kwaliteit van zijn werkomgeving, wordt echter niet aan de orde gesteld.

Onvoldoende innovatiekracht en complexiteit van de vernieuwing

Een kritische discours in de kringen van lerarenopleidingen is meer dan noodzakelijk. De sector kan zich niet langer veroorloven onderwerp van kritiek te zijn na de vele financiële inspanningen die er zijn geweest met innovatiebudgetten voor Kwaliteit en Studeerbaarheid, voor PROMITT, voor de ELO's (de experimentele lerarenopleidingen, voor het project EPS ('Educatief Partnerschap') en voor de bedrijfsmatige instandhouding van tweedegraads lerarenopleidingen. Over een periode van circa tien jaar gaat het om een bedrag van bijna tweehonderd miljoen oude Nederlandse guldens (financiële inspanningen voor de andere opleidingssectoren, zoals de PABO's en de ULO's, buiten beschouwing gelaten). Een dergelijke financiële injectie in de lerarenopleidingen vraagt om een erkende kwaliteitsprestatie en prestige in de onderwijssector. Het is zorgelijk dat dit niet (overall) het geval is. Een aanhoudende discussie over de kwaliteit van lerarenopleidingen verzwakt de maatschappelijke positie en publieke waardering. Dat is niet alleen slecht voor de sector van de lerarenopleidingen, maar tast indirect ook het imago van de leraar aan.

Het is te eenvoudig, zoals in de repliek gebeurt, om zonder verdere expressie de complexiteit van de vernieuwing van stal te halen om te argumenteren dat er wel vooruitgang wordt gemaakt maar dat er vele hindernissen op het pad worden aan-

getroffen. De genoemde hindernissen zijn allemaal van externe aard: onsamenhangend beleid, te weinig geld voor innovatie en maatwerk, een politiserende omgeving en misvattingen over marktwerking en vraagsturing. Interne overwegingen zoals sturingskracht van management, externe betrokkenheid bij onderwijsinnovaties, motivatie en deskundigheid van personeel, interne en externe samenwerkingsmogelijkheden in de sector, technologiebenutting en dergelijke blijven verrassend buiten beschouwing. Redeneren met alleen het oog op de boze buitenwereld overtuigt niet (meer).

Het is in professionele kring van de lerarenopleidingen vrij ongebruikelijk om de eigen prestaties aan een kritische beschouwing te onderwerpen. Hoogleraren moeten volgens de repliek dienstbaar zijn aan de bestaande situatie, daaraan steun geven en (vooral) niet kritisch beschouwen. Dat is een hoogst ongebruikelijke rolinterpretatie. In de repliek worden 'critical friends' als zodanig niet eens (h)erkend. Het in de titel van de repliek gepresenteerde wapentuig getuigt van een allergisch en geïnternaliseerd vijandbeeld. De hiermee gedemonstreerde overgevoeligheid voor kritiek van derden (zoals politiek, adviesraden, onderzoekers, onderwijsinspectie, visitatiecommissies en accrediteringsorganen) wordt hiermee ten volle zichtbaar. Overtuigende inhoudelijke tegenwerpingen blijven uit.

Politisering van de vernieuwing van de lerarenopleidingen

Onze (kennis)samenleving kan niet zonder een publiek onbetwiste en erkende professionele positie van leraren en ook niet zonder instellingen die loopbaanlang (mede) verantwoordelijkheid nemen voor het op peil houden van die professionaliteit. Hierbij is er wel degelijk een plaats voor de lerarenopleiding, maar niet de plaats die zij in het verleden hebben ingenomen. We hadden toen te maken met een opleiding die voor velen eindonderwijs was (bevoegdheid behaald), waarbij een duidelijk referentiekader van het beroep bestond (leraar voor de klas, vak centraal) en waarbij de verdere professionele ontwikkeling van de leraar in hoofdzaak een zaak van eigen initiatief was. Dat is inmiddels op veel plaatsen fundamenteel anders.

Een eenmaal verworven bekwaamheid en bevoegdheid door het met goed gevolg afronden van de initiële opleiding is niet langer toereikend. In de beroepsuitoefening bestaat een grote(re) variëteit aan lesgeven (zoals meer onderzoekend en samenwerkend leren), wordt gezocht naar meer programmatische samenhang in combinatievakken of leergebieden en tracht men met behulp van geavanceerde software en een daarop toegesneden ict-didactiek de computer bij het leerproces te betrekken. Het is een ingewikkeld zoekproces dat zich voortdurend bevindt in een spanningsveld van belanghebbenden, waarbij leraren, onderwijsmanagers, onderzoekers en (externe) beleidsmakers elkaar in een min of meer permanent dispuut

ontmoeten. Ook in tijden van interactieve beleidsvorming is zonder meer sprake van een zekere politisering van de onderwijsvernieuwing. Dat is in andere maatschappelijke sectoren niet anders. Een zekere ideologisering van de onderwijsvernieuwing is onmiskenbaar aan de orde, hetgeen verklaart waarom de 'evidence-based bewegingen' zo in de belangstelling komen. Ook hierbij zal het ideologische aspect in de onderwijsvernieuwing overigens niet verdwijnen omdat daarbij ook normatieve uitgangspunten en opvattingen achter 'het geleverde bewijs' in discussie zullen komen.

Lerarenopleidingen hebben ook met deze politisering te maken. Ze raken hun exclusieve en vrijgestelde positie kwijt om inhoudelijke redenen (scholen worden zelf actiever in de vernieuwing van het onderwijs), bestuurlijke redenen (werkgevers gaan steeds vaker eigen opleidings- en personeelsbeleid voeren) en conjuncturele redenen (de opleidingen kunnen niet voldoen aan de arbeidsmarktbehoefte). De besturen, schoolleiders en docenten stellen zich de vraag welke bijdrage de lerarenopleidingen aan de onderwijsvernieuwing, de verdere professionalisering en de acute arbeidsmarktproblematiek kunnen leveren. Dat debat is op dit moment volop aan de gang. Scholen die zich met allerlei vormen met nieuw onderwijs engageren en inhoudelijk de retoriek van het nieuwe leren en het competentiegerichte onderwijs willen overstijgen, zitten verlegen om mensen die hieraan een deskundige bijdrage kunnen leveren. Dan wordt ook gekeken naar de lerarenopleidingen. Scholen vragen om deskundig advies als het gaat om een inhoudelijke vernieuwingsbijdrage aan het (verder) leren van de leraar, om alternatieve kaders voor onderwijsprogrammering, andere onderwijsorganisatievormen en de gebruiksmogelijkheden van computertechnologie. Men wil graag hulp bij het toegankelijk maken van beschikbare wetenschappelijke kennis, zou graag onderzoek willen naar de vraag wat de onderwijsvernieuwing in de scholen daadwerkelijk uithaalt. Men heeft behoefte aan leiding bij vernieuwingsdebatten en zit verlegen om praktijk nabije publicaties over achterliggende theorieën van onderwijsvernieuwing en professionalisering. Dan blijkt de vakdeskundigheid van de docent van de lerarenopleiding te beperkt voor het vervullen van deze nieuwe rol, een rol die het hart raakt van de ontwikkeling van de school als professionele organisatie en de docent als volwaardige professional.

Het ligt voor de hand dat in het zoekproces dat onderwijsvernieuwing nu eenmaal is, aan het begin vooral wordt gewerkt met concepten die voor begripsverwarring kunnen zorgen, zoals dat nu het geval is met begrippen als competentiegericht onderwijs, het nieuwe leren, krachtige leeromgevingen, bekwaamheidsdossier, competentie management enzovoort. Al deze begrippen doen dienst om de gewenste verandering in discussie te krijgen. Een gewenste verandering kent zeker als we over zogenaamde paradigmaveranderingen spreken, krachten en (soms forse) tegen-

krachten. De verwachting bestaat dat lerarenopleidingen in deze dynamiek een aansprekende en overtuigende rol vervullen. In die verwachting worden op dit moment velen teleurgesteld.

Het politiseren van het vernieuwingsdebat behoeft dus geen – zoals in de repliek gebeurt – verdachtmakende negatieve kwalificatie, als zouden er persoonlijke populistische belangen in het geding zijn, maar is onderdeel van het proces. De lerarenopleidingen blijken zich in dit proces niet gemakkelijk te voelen. Omdat men niet (langer) kan rekenen op een onbetwiste erkenning, zoekt men al snel in de manier waarop in het proces wordt geacteerd defensieve attributies in de buitenwereld. Erg overtuigend is dit niet, als we tenminste aandacht houden voor de politiserende kanten van elke verandering. De repliek mist dan ook elke grond als aan degene die de discours aanzwengelt de vraag wordt voorgelegd te zeggen hoe het (dan) moet. Dat is het bewijs bij uitstek, dat de aansluiting bij de discours wordt gemist.

Het ontbreekt aan financiële middelen

De lerarenopleidingen participeren onvoldoende in het maatschappelijk debat over belangwekkende onderwijsvragen en onderwijsontwikkelingen. Mede daardoor komen tal van suggesties en plannen in bespreking die voor de status quo van de lerarenopleidingen als bedreigend worden ervaren. Zonder volledig te willen zijn, zien we afgelopen jaren de volgende ontwikkelingen. Brancheverenigingen die de opleidingen in eigen hand willen nemen. Grote(re) schoolbesturen die vergelijkbare ambities hebben. De landelijke overheid die overweegt integrale vraagfinanciering in te voeren van de initiële lerarenopleiding (zoals ook reeds gebeurde met de nascholing en de opleidingsmiddelen voor de zij-instromers). Het is eveneens de landelijke overheid die de innovatiemiddelen voor personeelsvoorziening en opleidingsbeleid in regionale samenwerkingsarrangementen wil onderbrengen met de (overigens tijdelijke) budgettaire leiding aan de kant van de (opleidings)scholen. Bij al deze alternatieve voornemens (waarvan sommige reeds in praktijk worden gebracht) is de lerarenopleiding haar centrale positie kwijt en zal het voortbestaan afhankelijk zijn van de kwalitatieve appreciatie van het 'afnemende' scholenveld. Naarmate op het niveau van de school personeelsbeleid en opleidingsbeleid serieuzere beleidsonderwerpen worden, hetgeen reeds het geval is, zal er steeds duidelijk gevraagd worden om toegevoegde waarde. Dat geldt voor de studenten die de initiële opleiding verlaten als ook voor de scholing van de leraren die reeds aan het werk zijn. Als die toegevoegde waarde niet ondubbelzinnig en overtuigend kan worden aangetoond, zullen scholen andere wegen bewandelen. De meest zichtbare is nu de opleidingsschool. Onvermijdelijk zal bij een verdere kwalitatieve ontwikkeling hiervan een dezer dagen de vraag worden opgeworpen naar het certificeringsrecht en de financiering ervan uit publieke middelen (lees: middelen van de lerarenopleiding). Dat zal zeker het geval zijn als opleidingsscholen formele accredi-tering

kunnen verwerven. Als die ontwikkeling doorzet, raken de lerarenopleidingen als organisaties voor de professionele ontwikkeling van leraren steeds meer veld (en geld) kwijt. Het is de vraag of we het zo ver moeten laten komen, en of we toch niet moeten blijven inzetten op een complementaire verantwoordelijkheidsrelatie tussen scholen en lerarenopleidingen. Het is evident dat in dit perspectief de waardering voor de lerarenopleidingen moet toenemen. Dus niet langer een defensieve houding aannemen, maar overtuigend investeren in erkende kwaliteit en prestige.

De materiële tegenwerping in het debat, zoals die spreekt uit de repliek, mist elke grond, mede gelet op de eerdergenoemde overheidsinvesteringen in de lerarenopleidingen in de afgelopen jaren. Het is politiek met droge ogen niet te verkopen om aanhoudend te blijven investeren in een bepaalde sector, zonder daar door middel van inspecties, visitaties en accreditaties de kwaliteitsprijs voor binnen te halen. Het is evenmin vol te houden dat al die externe waarnemers het bij het verkeerde eind hebben.

Deelname aan het debat en zichtbaar maken van kwaliteit

Ter afsluiting zijn mogelijk de volgende suggesties bruikbaar:

1. Lerarenopleidingen nemen intensiever dan nu gebeurt een aandeel in de discussie over de vernieuwing van het beroep van leraar en laten zien dat ze een aansprekende en door scholen gewaardeerde bijdrage kunnen leveren aan de loopbaanlange professionalisering van leraren en de schoolontwikkeling.
2. Lerarenopleidingen geven op een toegankelijke wijze inzicht in de kwaliteit van producten en diensten ten behoeve van de professionalisering van leraren.
3. Ten slotte overtuigen lerarenopleidingen de externe kritiek door de in de aan te trekken en beschikbare expertise te investeren en de hiermee behaalde resultaten zichtbaar te maken.

Deze suggesties dragen er mogelijk toe bij dat er in de lerarenopleiding op korte termijn een verandering tot stand komt van een defensief onbegrip naar een offensieve en onbetwiste reputatie.

Referenties

- 1 Coonen, Hubert W.A.M. (2005). Leraren en scholen voor het jeugdonderwijs. Essay over crisisbestrijding en vitalisering van het leraarsberoep. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management (TH&MA)*, jrg. 12, nr. 2, pp. 21-30.
- 2 Snoek, Marco (2005). Steun in de rug of dolkstoot? Gevraagd: concrete steun voor de lerarenopleidingen. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management (TH&MA)*, jrg. 12, nr. 4, pp. 59-63.