

Het onderwijs heeft nog veel te leren:

Nawoord bij de 2019-uitgave van *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*

Gert Biesta

In 2012 verscheen de Nederlandse vertaling van mijn boek *Good Education in an Age of Measurement*, dat twee jaar eerder in het Engels was verschenen. Een jaar ervoor was het boek al uitgekomen in Zweedse en Deense vertaling. In 2016 werd daar een Japanse versie aan toegevoegd. Een Chinese en een Spaanse vertaling staan op stapel. Het is niet alleen interessant om te zien dat het boek zowel in westerse als Aziatische landen de aandacht heeft getrokken, maar ook dat er, bijna 10 jaar na het verschijnen van het boek, nog steeds aandacht voor is.¹ Dat heeft misschien iets te maken met het feit dat het centrale thema van het boek van alle tijden is: de vraag wat goed onderwijs is. En het heeft misschien ook iets te maken met het feit dat de cultuur van het meten – de context waarin ik de vraag naar goed onderwijs stelde – een hardnekkige is.

Ook in 2019 denken veel beleidsmakers en politici nog steeds dat de vraag naar onderwijskwaliteit beantwoord kan worden door te meten wat het onderwijs ‘opbrengt,’ en dat onderwijsverbetering een kwestie is van het verhogen van de *effectiviteit*, dat wil zeggen de mate waarin een bepaalde ‘input’ leidt tot meetbare ‘output.’ Sommigen menen zelfs dat onderwijsverbetering louter een kwestie is van het verhogen van de *efficiëntie*: met zo min mogelijk energie

1 Google Scholar laat zien dat de Engelse editie sinds 2010 1194 is geciteerd en dat daarnaast het artikel met de gelijknamige titel uit 2009 ook nog eens 912 keer is geciteerd (zie <https://scholar.google.com.au/citations?user=auiOrHcAAAAJ&hl=en&oi=ao> – geraadpleegd op 6 juli 2019).

en middelen een bepaalde ‘output’ realiseren. Dit zijn natuurlijk misvattingen. Immers: er is effectief martelen en niet-effectief martelen en er is efficiënt martelen en niet-efficiënt martelen, maar dat betekent niet dat effectief en efficiënt martelen goed zijn. Het probleem ligt in het martelen zelf. En toch is het opvallend hoe beleidsmakers en politici voor dit soort schijnargumenten vallen, maar ook hoeveel onderwijsonderzoek dit soort schijnargumenten blijft (re)produceren.

Ook de rol van de taal van het leren lijkt in het onderwijs nog lang niet te zijn uitgespeeld. Beleidsmakers produceren ook nu nog zinnen als “deliver at least one year’s growth in learning for every student every year”², een zin die nauwelijks te vertalen is, maar ook nauwelijks te begrijpen, of stellen dat het er in het onderwijs louter en alleen om zou moeten gaan leren ‘zichtbaar’ te maken. Het laat zien dat de ‘ver-lering’ van het onderwijs in hoog tempo door gaat. Dat is allereerst vreemd omdat ‘leren’ naar een heel scala van processen kan verwijzen: leren dat 1 plus 1 twee is (behalve bij konijnen); leren fietsen; de tweede wet van de thermodynamica leren; leren je geduld te bewaren; maar bijvoorbeeld ook: leren dat je ergens niet goed in bent. De suggestie dat het in het onderwijs om leren zou gaan is op zijn minst niet precies genoeg is en eigenlijk ook tamelijk leeg. En het is ook vreemd omdat leren maar zo’n klein deel van het menselijk bestaan beslaat en er andere mogelijkheden en uitdagingen zijn – je verwonderen over, zorg dragen voor, het uithouden met, aandacht geven aan, houden van, om er maar een paar te noemen – dat de exclusieve aandacht voor leren in het onderwijs eigenlijk geen recht doet aan de volle breedte van menselijk leven en samenleven.

Dat het rare Engelse woord ‘learnification’ niet alleen als ‘ver-leren’ maar ook als ‘verleren’ vertaald kan worden, is overigens mooi toeval, omdat daarmee zichtbaar gemaakt kan worden dat in het ver-leren van het onderwijs – de alomtegenwoordigheid van de taal van het leren – we verleerd lijken te zijn om de vragen over het onderwijs te stellen die er echt toe doen. De belangrijkste vraag die ik in dit boek naar voren heb geschoven is de vraag naar het doel van het onderwijs (en op de achtergrond daarvan ook de vraag naar de bedoeling van onderwijs). Mijn reactie op de suggestie dat het in het onderwijs zou gaan om leren, is dat ik vind dat we altijd de vraag moeten stellen *wat* er geleerd zou moeten worden en *waartoe* dat zou moeten gebeuren, waarbij het ook nog zo

2 Ik kwam dit tegen in *Through growth to achievement: The report of the review to achieve educational excellence in Australian schools*, Department of Education and Training, 2018, p. xii.

is dat de vraag naar het ‘wat’ eigenlijk pas beantwoord kan worden als we een idee hebben over het ‘waartoe.’

Wat die laatste vraag betreft, introduceer ik in mijn boek een idee dat sindsdien op veel plaatsen is opgepakt, zoals bijvoorbeeld door de Onderwijsraad³, namelijk de suggestie dat het in het onderwijs altijd om drie doelen of doeldomeinen gaat. Er is niet alleen de kwalificatie: het domein van kennis, vaardigheden en houdingen die, wanneer leerlingen die verwerven, het mogelijk maakt dat ze dingen kunnen doen, om het simpel te zeggen. Er is ook de socialisatie: de manier waarop het onderwijs leerlingen inleidt in en oriëntatie biedt in de tradities en praktijken waar de wereld uit is opgebouwd. En daarbij gaat het enerzijds om kwalificatie en socialisatie met betrekking tot specifieke domeinen en in bepaalde beroepen en beroepspraktijken, en anderzijds om kwalificatie en socialisatie met betrekking tot het leven zelf; leven dat zich afspeelt in een complexe, dynamische moderne samenleving.

Wat tien jaar geleden nieuw was – ofschoon, zoals ook het voorwoord van dit boek laat zien, het hier in feite om een ‘klassiek’ pedagogisch thema gaat – is, dat ik daarnaast ook aandacht vroeg voor een derde dimensie van het onderwijs, namelijk de mate waarin onderwijs bijdraagt aan de vorming van de persoon. In het Engels gebruikte ik daar het woord ‘subjectification’ voor, en na enig wikken en wegen besloten de vertalers daar in het Nederlands ‘persoonsvorming’ van te maken. Dat woord paste weliswaar heel goed bij het moderne pedagogische denken, waarin de idee van de mens als ‘persoon’ een belangrijke rol speelt, maar de term ‘persoonsvorming’ leidde ook tot nogal wat verwarring en onnauwkeurig gebruik.

Eén onhandige verwarring was die tussen ‘persoon’ en ‘persoonlijkheid.’ Dat laatste is een begrip uit de psychologie en heeft te maken met persoonlijkheidstypen, zoals bijvoorbeeld introvert en extravert. Maar het heeft niks te maken met de ‘uitdaging’ die wij als mensen op ons levenspad tegenkomen om zelf iemand te zijn, om persoon te zijn en persoon te willen zijn. Wat vooral onhandig was aan de suggestie dat persoonsvorming persoonlijkheidsvorming zou zijn, was het feit dat de psychologie een hele testbatterij heeft ontwikkeld om de ontwikkeling van de persoonlijkheid in kaart te brengen.

3 Onderwijsraad (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.

En dat zou alleen tot meer meten in het onderwijs kunnen leiden, in plaats van minder.⁴

Een andere opmerkelijke ontwikkeling sinds het verschijnen van het boek, is de sterkte aandacht voor *Bildung* in het Nederlandse onderwijs. Daarbij wordt er geprobeerd om van smalle scholing, in het Duits: ‘Ausbildung’, terug te keren naar brede vorming. De traditie van *Bildung* heeft daar inderdaad veel te bieden. *Bildung* draait immers niet louter om kwalificatie, maar is erop gericht kind en jongere in contact te brengen met cultuur in brede zin, om daarmee een breed vormingsproces op gang te brengen, veelzijdige vorming of ook wel ‘alzijdige’ vorming. In het onderwijs zien we daarom een groeiende aandacht voor kunst en cultuur, voor maatschappelijke projecten, en voor de actieve participatie van kinderen en jongeren.

Ofschoon de opkomst van *Bildung* zeker heeft geleid tot het terugdringen van de invloed van de cultuur van het meten, een cultuur die eigenlijk alleen geïnteresseerd is in opbrengsten in een beperkt aantal academische vakken, is er nog wel een probleem. In het kort komt dat erop neer dat het Duitse onderwijs in de eerste decennia van de twintigste eeuw weliswaar als een schoolvoorbeeld van *Bildung* zou kunnen worden gezien, maar dat het de opkomst van het nazisme niet heeft kunnen tegengaan. Nu is het natuurlijk nogal wat om te denken dat onderwijs dat wel had kunnen doen, maar het is opvallend dat onderwijs dat breed vormt, dat, zoals het tegenwoordig zo vaak heet, alle talenten van de leerling tot bloei laat komen, belangrijke ‘blinde vlekken’ lijkt te hebben. Juist die blindheid bracht Duitse pedagogen er na de Tweede Wereldoorlog toe om de ‘oude’ pedagogiek af te zweren en een nieuwe, expliciet kritische pedagogiek tot ontwikkeling te brengen.

Tegen de achtergrond hiervan was het misschien beter geweest om het Engelse woord ‘subjectification’ niet als ‘persoonsvorming’ te vertalen maar als ‘subjectificatie’ – een woord dat ik inderdaad ben gaan gebruiken om de discussie over de doelen en doeldomeinen van het onderwijs met meer scherpte te kunnen voeren. In mijn oratie bij de aanvaarding van de NIVOZ leerstoel aan de

4 Ik ben overigens bang dat dit inmiddels al deel van de alledaagse realiteit van het onderwijs is geworden. In veel scholen worden, vooral bij de start van de middelbare school, aan een hele reeks van testen onderworpen om hun persoonlijkheid in kaart te brengen – een zeer problematische ontwikkeling. Ook het feit dat PISA in de nabije toekomst in dit domein wil gaan meten, is zorgwekkend, omdat het de leerling meer en meer als ‘ding’ dat gemeten en gamanged moet worden beschouwt, en juist niet als mens die zijn of haar eigen moet proberen te leiden.

Universiteit voor Humanistiek in 2018, getiteld: *Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*⁵, heb ik dit op een nog wat andere manier geprobeerd uit te leggen. Ik maak daar het onderscheid tussen ‘vorming van personen’ en ‘vorming tot persoon willen zijn.’

‘Vorming van personen’ is een proces dat thuishoort in het domein van de socialisatie en gaat over de manieren waarop we in het onderwijs kinderen en jongeren in contact brengen met cultuur in brede zin van het woord: taal, geschiedenis, wetenschap, kunst, ambacht, enzovoorts. Die zaken vormen kinderen en jongeren in de letterlijke zin van het woord: het geeft vorm aan hun leven en aan henzelf. Ze worden bijvoorbeeld spreker van de Nederlandse taal, gaan deel uitmaken van de moderne geschiedenis en verwerven bepaalde vaardigheden. Onderwijs doet dit met goede bedoelingen en hoe breder het aanbod van het onderwijs is, hoe groter de kans dat kinderen en jongeren zich in brede zin vormen. Het is kort gezegd onderwijs dat de blik op de wereld verruimt en ook de mogelijkheden om in die wereld te zijn en te handelen.

Terwijl het belangrijk is dat het onderwijs kinderen en jongeren in brede zin toerust en uitrust, is daarmee een vraag eigenlijk nog niet beantwoord en dat is de vraag wat kinderen en jongeren met die uitrusting gaan doen. Daar vinden we een hele andere kwestie, niet de vraag van onderwijs als cultivering, maar de vraag van de menselijke vrijheid; het feit dat we in iedere situatie eigenlijk steeds opties hebben, dat we zus of zo kunnen doen, ja of nee kunnen zeggen, met de stroom mee kunnen gaan of weerstand kunnen bieden. Daar vinden we een andere uitdaging: de uitdaging om zelf persoon te zijn en niet met alle winden mee te waaien – en je zou kunnen zeggen dat precies die uitdaging eigenlijk niet goed ‘verzorgd’ bleek te zijn in al het Duitse onderwijs van eind negentiende en begin twintigste eeuw. Met deze uitdaging gaat onderwijs niet over de vorming van personen, maar om de vraag hoe het onderwijs kinderen en jongeren kan helpen en aanmoedigen om de uitdaging van persoon-zijn op zich te willen nemen – daarom: vorming tot persoon *willen* zijn. Het is deze kwestie die ik op het oog had met de term ‘subjectificatie’ – hoe we kinderen en jongeren kunnen ondersteunen en uitdagen niet louter object van invloeden van ‘buiten’ te zijn, maar juist ook subject van hun eigen leven te zijn.

De vraag van persoon-willen-zijn, de vraag van subject-zijn, is een klassiek pedagogisch thema waar de moderne pedagogiek, op zijn minst ‘sinds’

5 Biesta, G.J.J. (2018). *Tijd voor pedagogiek: Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. (Oratie.) Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.

Rousseau, mee bezig is. Dat het thema ‘klassiek’ is, betekent niet dat het ouderwets is of achterhaald zou zijn, ofschoon het er wel op lijkt dat het hedendaagse onderwijs ‘verleerd’ lijkt te zijn om deze kwestie nog voldoende aandacht te geven. Mijn boek is zo gezien vooral een pleidooi om dit weer een plek te geven op de ‘agenda’ van het onderwijs, ook – en dat verklaart waarom er in het boek ook uitdrukkelijk wordt ingegaan op de relatie tussen onderwijs en democratie – omdat een gezonde democratische samenleving juist mensen nodig heeft die zelf subject willen zijn en niet achter alle modes, grillen of ideologieën aanlopen. Die uitdaging ligt er nog steeds en is anno 2019 misschien nog wel urgenter geworden, voor onderwijs en samenleving. Wat dat betreft is het mooi om te zien dat er nog steeds aandacht is voor de thema’s in *Goed Onderwijs en de Cultuur van het Meten*.

Edinburgh, juli 2019.