

LEREN EXCELLEREN

TALENTEN MAKEN HET VERSCHIL

JUNI 2005



samenvatting

SAMENVATTING

Meer ruimte voor talent, meer keuzemogelijkheden voor ouders, leerlingen en studenten, herwaardering van docenten – inclusief bijbehorende beloning – en vermindering van schooluitval. Dit is de kern van het rapport Leren excelleren van het Innovatieplatform.

De maximale ontwikkeling van alle talenten waarover de Nederlandse bevolking beschikt is van doorslaggevende betekenis voor de toekomst van ons land. Het Nederlandse onderwijs is traditioneel vooral gericht op het verkleinen van verschillen tussen mensen. Daarbij heeft het onderwijs tot nu toe sterk de nadruk gelegd op de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden. Creatieve, sportieve of communicatieve vaardigheden bijvoorbeeld krijgen veel minder aandacht. Dit heeft geleid tot onderwijs waarin veel talenten van leerlingen en studenten onvoldoende worden ontwikkeld, waarin leerlingen, studenten en ouders onvoldoende mogelijkheden hebben om het onderwijs te kiezen dat bij hen past en waarin leraren en docenten hun professionaliteit onvoldoende kunnen benutten.

Het rapport Leren excelleren vraagt aandacht voor de urgentie van brede talentontwikkeling en pleit voor veel meer ruimte voor differentiatie en maatwerk in het onderwijs dan tot nu toe. 'Weet je te onderscheiden' moet het motto zijn. Mensen moeten worden opgeleid tot het maximum van hun mogelijkheden. Oftewel: talentmaximalisatie.

Het Innovatieplatform doet de volgende voorstellen:

Op korte termijn

- Groot aantal kleinschalige experimenten op tijdelijk regelvrije scholen
De bestaande regelgeving en het toezicht door de onderwijsinspectie werken vaak belemmerend voor veranderingen. Tijdens de regelvrije experimenten die het Innovatieplatform voorstelt, moeten de betreffende deelnemende onderwijsinstellingen wel aan enkele voorwaarden voldoen. Ze moeten een goed plan indienen en ze moeten doorlopend verantwoording afleggen aan betrokken partijen, zoals ouders, toeleverende en afnemende onderwijsinstellingen en werkgevers, waaruit de kwaliteit van de geleverde onderwijsprestaties blijkt.



- Meer ruimte voor stapelen om specifieke begaafdheid te belonen
Het huidige onderwijsbestel kent relatief veel lagen. In de praktijk is het voor leerlingen lastig om van de ene laag naar de andere door te stromen, ook als ze in de loop van hun onderwijloopbaan toch de daarvoor benodigde kwaliteiten blijken te beschikken. Door diploma's te kunnen stapelen en deeldiploma's mogelijk te maken, hoeft een opgelopen achterstand geen blijvende schade te veroorzaken.
- Meer ruimte voor het behalen van deeldiploma's om specifieke begaafdheid te belonen
Leerlingen die een meer dan gemiddeld talent hebben op een specifiek terrein, worden nu voor een onderwijslaag mede geselecteerd op basis van hun prestaties op gebieden waarop ze juist minder begaafd zijn. Dit verlies aan potentieel kan worden voorkomen door deelcertificaten mogelijk te maken (bijvoorbeeld taalonderwijs op Havo-niveau en bètavakken op VWO-niveau).

Op lange termijn

- Toekomstige wet- en regelgeving voor onderwijs op basis van licentiemodel met horizontaal in plaats van verticaal toezicht
Na de experimenteerfase die enkele jaren kan duren, zou er voor definitieve wet- en regelgeving gedacht kunnen worden aan een licentiemodel waarbinnen onderwijsinstellingen onder voorwaarden een licentie van de overheid kunnen verkrijgen om een aantal jaren onderwijs te verzorgen. Elke onderwijsinstelling legt voor haar onderwijsproces en -inhoud verantwoording af aan haar omgeving: aan leerlingen, ouders, aanleverende en afnemende onderwijsinstellingen, rekening houdend met de deskundigheid van de onderwijsgevers. Dit horizontale toezicht maakt het voor onderwijsinstellingen mogelijk eigen keuzes te maken ten aanzien van profiel, inhoud en aanpak van het onderwijs. De overheid ziet erop toe dat de instellingen hun verantwoordingstaak op een goede manier invullen.

Deze plannen zullen extra financiële middelen vragen. Er zal vooral moeten worden geïnvesteerd in drie zaken:

- Experimenten
De experimenten zullen extra mankracht vragen, evenals investeringen in de begeleiding van de experimenten door deskundigen.
- Opleiding van onderwijsgevers, inclusief meer bij- en nascholing
De opleiding van onderwijskrachten zal op een nieuwe leest moeten worden geschoeid, om hen te helpen talent te ontdekken en te ontwikkelen. Tijdens hun gehele onder-



samenvatting

wijsloopbaan zullen de onderwijsgeevenden ook hun eigen talenten maximaal moeten kunnen blijven ontwikkelen door bij- en nascholing.

- Differentiatie van onderwijsberoepen en beloning van onderwijsgeevenden
Gevolg van deze cultuuromslag in het onderwijs zal zijn dat er veel meer differentiatie in taken binnen de onderwijsinstellingen zal ontstaan hetgeen de aantrekkelijkheid van het beroep van onderwijskracht zal vergroten, zeker als daar een gedifferentieerde beloning aan verbonden is.

Deze voorstellen leiden tot beter onderwijs. Doordat leerlingen en studenten meer op hun individuele talenten worden aangesproken, zullen talenten vaker en beter worden ontwikkeld en zal de uitval afnemen. Doordat scholen en onderwijsgeevenden meer vrijheid hebben om hun professionaliteit te benutten zal de kwaliteit toenemen. Doordat leerlingen, studenten en ouders nauwer betrokken zijn bij het onderwijs zal dit beter bij hun behoeften aansluiten.

De gepresenteerde voorstellen vragen uiteraard om een vervolgdiscussie en om nadere uitwerking. Het Innovatieplatform nodigt alle betrokkenen daartoe uit en zal in de komende maanden deze discussie actief voeren.



samenlevating



INHOUD

HST 1	INLEIDING	8
HST 2	IEDEREEN HEEFT TALENT EN ALLE TALENTEN ZIJN NODIG	13
HST 3	WAT STAAT VERDERGAANDE NADRUK OP TALENT-ONTWIKKELING IN HET ONDERWIJS IN DE WEG	16
	3.1 Centrale sturing	17
	3.2 Bekostigingssystematiek	18
	3.3 Smalle opvatting van talent	19
	3.4 Deprofessionalisering van het beroep van onderwijsgevende	20
HST 4	HET ONDERWIJS VAN DE TOEKOMST	21
	4.1 De lerende gemeenschap	21
	4.2 De school als regisseur van bondgenootschappen	22
	4.3 De onderwijsgevende als verantwoordelijk professional	23
HST 5	AANBEVELINGEN	25
	5.1 Korte termijn: experimenten, de tijdelijk regelvrije school	26
	5.2 Lange termijn: het licentiemodel	28
	5.3 Financiën	30
	BIJLAGEN	32
	VOETNOETEN	45



HST 1 } INLEIDING

Het vlakke Nederlandse landschap is metaforisch voor de Nederlandse egalitaire cultuur. Niet voor niets heeft onze taal zoveel spreekwoorden en gezegden die tot uitdrukking brengen dat 'gewoon al gek genoeg is'. Het maaiveld is de norm en hardlopers zijn doodlopers. Nederland is van oudsher een land dat egalité hoog in het vaandel heeft staan. Deze waarde ligt ten grondslag aan tal van maatschappelijke instituties, zoals een uitgebreide verzorgingsstaat en een onderwijssysteem dat toegankelijkheid voor iedereen garandeert. Het zijn stuk voor stuk verworvenheden die Nederland in de afgelopen vijftig jaar gevormd hebben tot een aantrekkelijk land om in te wonen en te werken.

Recente economische ontwikkelingen, zoals de toenemende globalisering, de snelle technologische veranderingen en de opkomst van nieuwe economieën, vragen van Europa – en dus ook van Nederland – een herbezinning op de vraag of de door ons ingerichte samenleving nog wel past bij de huidige omstandigheden. Dat betekent dat we bereid moeten zijn om te kijken naar de vormgeving en de effecten van de door ons gecreëerde instituties. Zijn deze instituties nog wel voldoende gericht op het maximaal benutten van onze mogelijkheden in een veranderende wereld? Waar zijn we goed in en waar moeten we nog beter in worden?

Een belangrijk aspect waar we beter in kunnen worden is in het koesteren en ontwikkelen van talent: alle talenten die we in huis hebben benutten en alle bijzondere talenten (waaronder de toptalenten) de ruimte geven om tot volle bloei te komen. Willen we ons in Nederland in economisch opzicht blijven onderscheiden, dan wordt van ons verwacht dat we een vooraanstaande rol spelen in het genereren van nieuwe kennis en tegelijkertijd dat we die kennis snel, slim en creatief kunnen inzetten. Dit vergt talent op vele vlakken: talent om nieuwe kennis aan te boren, talent om bondgenootschappen te sluiten en multidisciplinair tot innovatieve oplossingen te komen en talent om die oplossingen economisch te exploiteren.

Globalisering heeft zijn weerslag op de economische structuur in Nederland en daarmee op de organisatie van arbeid. Innovatie, dynamiek en flexibiliteit worden de norm. Een werkzaam leven van veertig jaar in dezelfde functie bij dezelfde baas wordt steeds meer een uitzondering. Innovatie vereist creativiteit en flexibiliteit, zowel voor de organisatie van arbeid (sociale innovatie), als voor werkenden die daarvoor toegerust moeten zijn. Bestaanszekerheid wordt niet meer gevonden in het hebben van een baan voor het leven, maar dankzij een samenleving die



inleiding

stimuleert dat ieder zijn of haar eigen mogelijkheden en talenten maximaal kan ontwikkelen en benutten.

Bij een samenleving waarin innovatie de norm is, waarin flexibiliteit en dynamiek uitgangspunten zijn en waarin benutting van alle talenten van burgers centraal staat, hoort een onderwijssysteem dat individuele talentontwikkeling maximaal stimuleert. De doelstelling van ons onderwijs zou niet slechts moeten zijn om meer mensen in Nederland hoger op te leiden, maar om iedereen in Nederland zo hoog mogelijk op te leiden, in overeenstemming met ieders eigen unieke talenten en mogelijkheden. Dat is niet alleen goed voor Nederland in economische zin. Waardering voor prestaties en eigen initiatief heeft ook een positieve weerslag op het algemeen welzijn en maakt Nederland tot een aantrekkelijker land om in te leven en te werken.

Willen we in Nederland alle talenten maximaal benutten, dan betekent dit een fikse uitdaging voor het onderwijs over de hele linie. Er is binnen het onderwijs op alle niveaus vooral een cultuur nodig waarin mensen durven te excelleren, verschillen in aanleg en talent erkend en positief benut worden en differentiatie gemeengoed is. Professionaliteit, multidisciplinariteit, creativiteit, zelfsturing, ondernemingszin en samenwerking zouden belangrijke kernwaarden moeten zijn. Het Innovatieplatform heeft eerder op het belang hiervan gewezen in haar rapport *Vitalisering van de kenniseconomie* dat in 2004 is verschenen.

Het Nederlandse onderwijssysteem

Het Nederlandse onderwijssysteem heeft zich stil aan ontwikkeld tot een min of meer op zichzelf staande sector van de Nederlandse samenleving. De prioriteitsstelling ligt bij het doorgeleiden van leerlingen naar een einddiploma – op de kwantiteit van het aantal gediplomeerden en niet zozeer in de kwaliteit en de maatschappelijke relevantie van het diploma en de individuele weg daar naar toe. Het Nederlandse onderwijssysteem is nog sterk gekleurd door de brede emancipatieambities uit de vorige eeuw. Het maximaal benutten van de mogelijkheden van mensen vraagt juist om het erkennen, accentueren en inspelen op de verschillen in de kwaliteiten van mensen. De 21e eeuw vraagt dus om meer ruimte voor differentiatie op het niveau van instellingen en op het niveau van individuele talentontwikkeling en individuele leerwegen.¹

Dat deze wens tot meer aandacht voor talentontwikkeling in het onderwijs breed gedeeld wordt, blijkt wel uit de grote publieke belangstelling voor en betrokkenheid bij dit onderwerp.



‘Scholieren missen kansen omdat talenten niet worden benut’

De Sociale Agenda, een project van ‘de Volkskrant’, de Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling en het Tijdschrift voor Sociale Vraagstukken, heeft als doel de beste oplossingen te vinden voor de belangrijkste sociale problemen. Om die problemen op te sporen werd een raadpleging onder Volkskrant-lezers op het internet gehouden. De stelling ‘Scholieren missen kansen omdat talenten niet worden benut’ is op de tweede plaats geëindigd van meest urgente vraagstukken (verkozen uit 39 stellingen).

Het Innovatieplatform heeft eerder in de publicatie *Nederland 2027* een sfeerschets gegeven van het Nederlandse onderwijs in de toekomst. Dit rapport is een verdere uitwerking van die sfeerschets vanuit de overtuiging dat talentontwikkeling en het stimuleren van excellentie binnen het onderwijs op grond van economische, sociale en culturele ontwikkelingen absoluut centraal moeten staan.

Het rapport wil voorzien in een overkoepelende visie op talentontwikkeling als belangrijkste doelstelling van onderwijs. Het gaat daarbij om talent in brede zin. Talent is in dit rapport niet beperkt tot cognitief talent, maar is met nadruk meervoudig. En talentontwikkeling in het onderwijs moet uitgangspunt zijn voor alle lerenden – niet slechts voor elites. Dit rapport gaat daarmee over het gehele onderwijs: alle niveaus en alle stadia. Het Innovatieplatform hoopt dat dit rapport zal dienen als referentiekader en inspiratiebron voor toekomstig onderwijsbeleid.

In hoofdstuk 2 wordt een nadere aanduiding gegeven van wat in dit rapport onder talent verstaan wordt en wat het belang is van een grotere nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs. In hoofdstuk 3 wordt aangegeven welke factoren op dit moment de nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs belemmeren. In hoofdstuk 4 wordt een schets gegeven van een onderwijssysteem waarin talentontwikkeling wel maximaal gestimuleerd en gefaciliteerd wordt. En in hoofdstuk 5 worden aanbevelingen gedaan over hoe meer nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs op korte en lange termijn kan worden gerealiseerd.

Bij het opstellen van dit rapport is gebruik gemaakt van inzichten en ervaringen van velen (zie bijlage). Inbreng is gezocht van (wetenschappelijke) experts, professionals uit de onderwijspraktijk (in het vervolg van dit rapport wordt voor hen de neutrale term ‘onderwijsgevendenden’ gebruikt), leerlingen en studenten (in het vervolg wordt voor hen de neutrale term ‘lerenden’ gebruikt), beleidsmakers en vele andere betrokkenen bij het onderwijs. Inspiratie is geput uit een inventarisatie van vele goede praktijkvoorbeelden waarvan een aantal als bijlage is opgenomen. Het Innovatieplatform bedankt al diegenen die hun medewerking hebben willen verlenen en hun inzichten hebben willen delen.



inleiding

Onderwijs in 'Nederland 2027'

In het toekomstbeeld 'Nederland 2027' schetst het Innovatieplatform het volgende beeld van onderwijs

"Naast feitenkennis zal op school steeds meer aandacht zijn voor vaardigheden als nieuwsgierigheid (leren leren), creativiteit en een ondernemende houding. Leren in de kennissamenleving betekent dan ook veel en lang leren. De mogelijkheid is er om al vanaf twee jaar de voorschool te bezoeken. Bovendien kunnen de lagere en middelbare schooldagen worden verlengd. Deze langere schooldagen zijn zeer gevarieerd en op de leerling toegesneden, met veel ruimte voor bijvoorbeeld sport, muziek en spelen. Iedereen heeft andere kwaliteiten en interesses en het onderwijs sluit hierbij aan. Dat betekent dat verschillen juist worden benut (leren van elkaar) en er waardering is voor alle soorten excellenties. Niet alleen voor de cognitieve, maar ook voor bijvoorbeeld ambachtelijk vakmanschap en ondernemerschap. De vrijheid die we in Nederland hebben om scholen te stichten, wordt volop benut. Er ontstaat daardoor een grote variatie in verschillende schoolvormen.

*In een kennissamenleving valt er veel te weten en leerlingen zullen daarom veel moeten leren. Over techniek, taal (Engels en andere talen zijn ook al op de kleuterschool heel gewoon en op de universiteit is het onderwijs Engelstalig) en mensenkennis die in een internationale wereld, rijk aan culturen, net zo onmisbaar is als kunnen rekenen. Maar onderwijs gaat ook over het aanleren van een ondernemende houding. Over het besef wat er allemaal mogelijk is in de wereld en hoe iedereen daar zelf aan bij kan dragen. Een kritische, nieuwsgierige en ondernemende houding is anno 2027 de belangrijkste grondstof van onze economie. Het leren houdt nooit op. Ouderen blijven leren, blijven nieuwsgierig. De verschillende generaties komen elkaar tegen in de schoolbanken. Bovendien worden ouderen vaker als docent in het onderwijs ingezet of als begeleider van een jongere in de beroepspraktijk. En leren vindt overal plaats: thuis, op het werk en natuurlijk op school. Daarbij staat de dagelijkse praktijk van leven en werken centraal. Leerlingen, studenten en werkenden ondervinden welke vragen en uitdagingen zich aandienen en welke antwoorden en oplossingen er zijn. De vorm is meer interactief en multimediaal (spelenderwijs, leerzame games). Ook hier staat samenwerken in kleine groepen centraal. Dit betekent dat we niet meer passief in de klas zitten, maar wel veel direct contact hebben met de leraar. Deze is dichtbij als het nodig is en geeft uitleg, maar zorgt ook voor de nodige structuur en overdracht van waarden en normen."*²

inleiding

Het rapport wil voorzien in een overkoepelende visie op talentontwikkeling als belangrijkste doelstelling van onderwijs. Het gaat daarbij om talent in brede zin. Talent is in dit rapport niet beperkt tot cognitief talent, maar is met nadruk meervoudig. En talentontwikkeling in het onderwijs moet uitgangspunt zijn voor alle lerenden – niet slechts voor elites. Dit rapport gaat daarmee over het gehele onderwijs: alle niveaus en alle stadia. Het Innovatieplatform hoopt dat dit rapport zal dienen als referentiekader en inspiratiebron voor toekomstig onderwijsbeleid.

In hoofdstuk 2 wordt een nadere aanduiding gegeven van wat in dit rapport onder talent verstaan wordt en wat het belang is van een grotere nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs. In hoofdstuk 3 wordt aangegeven welke factoren op dit moment de nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs belemmeren. In hoofdstuk 4 wordt een schets gegeven van een onderwijsstelsel waarin talentontwikkeling wel maximaal gestimuleerd en gefaciliteerd wordt. En in hoofdstuk 5 worden aanbevelingen gedaan over hoe meer nadruk op talentontwikkeling in het onderwijs op korte en lange termijn kan worden gerealiseerd.

Bij het opstellen van dit rapport is gebruik gemaakt van inzichten en ervaringen van velen (zie bijlage). Inbreng is gezocht van (wetenschappelijke) experts, professionals uit de onderwijspraktijk (in het vervolg van dit rapport wordt voor hen de neutrale term ‘onderwijsgeevenden’ gebruikt), leerlingen en studenten (in het vervolg wordt voor hen de neutrale term ‘lerenden’ gebruikt), beleidsmakers en vele andere betrokkenen bij het onderwijs. Inspiratie is geput uit een inventarisatie van vele goede praktijkvoorbeelden waarvan een aantal als bijlage is opgenomen. Het Innovatieplatform bedankt al diegenen die hun medewerking hebben willen verlenen en hun inzichten hebben willen delen.



HST 2 } IEDEREEN HEEFT TALENT EN ALLE TALENTEN ZIJN NODIG

Talent is, zeker in het onderwijs, heel lang eenzijdig ingevuld met cognitieve begaafdheid of met 'intelligentie', zoals gedefinieerd in klassieke IQ-testen. Maar talent is een meervoudig begrip. Naast linguïstische en wiskundige begaafdheden is er ook het talent om iets te creëren, is er muzikaal en sportief talent en wordt in toenemende mate het belang erkend van sociale intelligentie en het talent om sturing te geven aan de eigen en andermans ontwikkeling.

De acht dimensies van talent

Verbaal-linguïstische intelligentie

(luisteren, spreken, lezen, schrijven, coderen en decoderen van taal)

Logisch-mathematische intelligentie

(probleem oplossen, redeneren, logica, rekenen en wiskunde)

Visueel-ruimtelijke intelligentie

(navigeren, ontwerpen, architectuur, schilderen, beeldhouwen, inrichten, decoreren)

Muzikaal-ritmische intelligentie

(componeren, optreden, waarderen en herkennen van muziek, patronen herkennen)

Lichamelijk kinesthetische intelligentie

(sportieve vaardigheden, dans, lichaamstaal, toneel, handig/ambachtelijk bezig zijn)

Naturalistische intelligentie

(onderscheiden, herkennen, gedetailleerd observeren, categoriseren, verzamelen, samenhangende gehelen onderscheiden, 'groene vingers', dieren verzorgen)

Interpersoonlijke intelligentie

(empathie, organiseren en leiden van groepen, relaties kunnen aangaan en onderhouden, conflictoplossing, teamwork)

Intrapersoonlijke intelligentie

(reflectie, zelfkennis, zelfsturend, doelen stellen, plannen maken, evaluatie, bewust van waarden en normen)³

Uit onderzoek blijkt dat talent niet alleen meervoudig is, maar ook dynamisch in zijn ontwikkeling. Talent is een bijzondere eigenschap van een persoon die in de kern is aangeboren, maar die door oefening in een leerproces ontwikkeld kan worden en door relevante ervaringen kan

iedereen heeft talent en talent nodig



iedereen heeft talent en talent nodig

worden verrijkt: nature én nurture. Dit leerproces vindt overal en op allerlei manieren plaats, zowel in het onderwijs als daarbuiten.

In Nederland ligt in het onderwijs van oudsher sterk de nadruk op het wegwerken van verschillen in aanleg die alleen met afkomst en herkomst te maken hebben: gelijke kansen voor iedereen. Het is echter minstens even belangrijk om te onderkennen dat er behalve verschillen in herkomst en afkomst, ook wezenlijke verschillen bestaan in talent en dat het van belang is die verschillen positief te waarderen als unieke ontwikkelingskansen voor ieder individu: celebrating the differences. De meerdimensionale talentbenadering zoals hierboven bepleit, bevordert dat niemand daarbij met lege handen achterblijft.

De brede benadering van het talentbegrip biedt zicht op een cultuur waarin het normaal is trots te zijn op eigen prestaties en waardering op te brengen voor de prestaties van anderen. In de Nederlandse (onderwijs)cultuur wordt nog vaak de nadruk gelegd op wat iemand tekort komt – en dan met name tekort op het cognitieve vlak. Door in het leerproces het perspectief te draaien en aan te sluiten bij wat iemand kan en vooral wat iemand goed kan, zowel op het cognitieve als op het niet-cognitieve vlak, nemen zelfwaardering en zelfrespect toe en daarmee ook het plezier in het leren.⁴ En door nadruk op multidisciplinariteit en samenwerking leren mensen anderen te waarderen en worden hun eigen mogelijkheden aangevuld met de talenten van anderen. Meer aandacht voor individuele talentontwikkeling in het onderwijs kan zo tegelijkertijd een impuls geven aan samenwerking tussen lerenden.

Die twee factoren, individuele talentontwikkeling en samenwerking, vormen samen de beste waarborg om ons ook in de toekomst economisch en maatschappelijk te kunnen blijven onderscheiden van andere landen en ons huidige hoge peil van welvaart en welzijn te kunnen behouden of verhogen. In de industriële samenleving vormde ons redelijk hoge en homogene opleidingsniveau een competitief voordeel ten opzichte van andere landen. Wij konden ons onderscheiden door het routinematig toepassen van specialistische kennis en ons onderwijs was daarop afgestemd. Het leverde een gemiddeld hoog, maar wel homogeen opgeleide beroepsbevolking op. Met het snel stijgen van het onderwijspeil in grote en opkomende economieën als China, India en Zuid-Korea verdwijnt dat voordeel in snel tempo.

Toch vormen globalisering en de snelle ontwikkeling van deze opkomende economieën niet zozeer bedreigingen, maar kansen. Met het toenemen van het ontwikkelings- en welvaartsniveau in grote delen van de wereld stijgt de afzetmarkt voor onze producten en diensten, mits deze onderscheidend zijn. Dat onderscheid zal steeds minder gevonden kunnen worden in de efficiënte en goedkope massaproductie van goederen en steeds meer in het snel en creatief



inspelen op nieuwe behoeften. Daarvoor is een hoog gemiddeld kennisniveau wel noodzakelijk, maar niet meer voldoende. Specialistische kennis moet worden aangevuld met alertheid, ondernemerschap en andere vaardigheden. Het vergt de aanwending van alle in onze samenleving potentieel aanwezige talenten. En het vergt samenwerking, omdat in de snelle, slimme en creatieve combinatie van talenten van verschillende mensen onze kans schuilt op onderscheidingsvermogen en dus op het kunnen leveren van een hoge toegevoegde waarde.

Het huidige, gemiddeld hoge kennisniveau en de traditioneel open, tolerante en op samenwerking ingestelde attitude van Nederlanders vormen een goed uitgangspunt om bovenstaande uitdaging met vertrouwen te kunnen aangaan. Onderwijs dat talentontwikkeling tot haar belangrijkste doelstelling maakt en dat inzet op samenwerking tussen mensen is daarvoor essentieel.

Behalve in het onderwijs, dat het onderwerp vormt van dit rapport van het Innovatieplatform, is ook op het vlak van de arbeidsorganisatie nog veel winst te behalen. Het maximaal gebruik maken van de kennis, inzichten en ervaring van werknemers op alle niveaus van arbeidsorganisaties blijkt te kunnen leiden tot spectaculaire verhogingen van de arbeidsproductiviteit. Veranderingen die hierop gericht zijn, vormen het terrein van de sociale innovatie. Onderdeel daarvan vormt de doorlopende aandacht voor herscholing en bijscholing, die zich vertaalt in een leven lang leren, een proces waar onderwijsinstellingen op allerlei manieren aan bij kunnen dragen en bij betrokken moeten zijn. De noodzaak tot meer aandacht voor sociale innovatie komt in dit rapport verder niet aan de orde, maar sluit logischerwijs aan bij de aanbevelingen voor het onderwijs die wij straks zullen doen. De door ons bepleite veranderingen zullen overigens de bijdrage vanuit het onderwijs aan sociale innovatie nadrukkelijk ten goede komen.

iedereen heeft talent en talent nodig

HST 3 } WAT STAAT VERDERGAANDE NADRUK OP TALENT-ONTWIKKELING IN HET ONDERWIJS IN DE WEG?

De wijze waarop het onderwijs in Nederland op dit moment georganiseerd is, sloot goed aan bij de eisen van een industriële samenleving waarin het vooral van belang was om zoveel mogelijk mensen tot een goed herkenbaar niveau op te leiden voor het vervolgonderwijs of de arbeidsmarkt. Zoals in de voorgaande twee hoofdstukken aangegeven, is de samenleving drastisch aan het veranderen en stelt dit nieuwe eisen aan ons onderwijs. Dat verandering noodzakelijk is, is bijvoorbeeld ook zichtbaar aan het grote aantal uitvallers en aan de vele lerenden die van mening zijn dat ze onvoldoende uitgedaagd worden.⁵ In dit hoofdstuk benoemen we een viertal belangrijke factoren die op dit moment belemmeren dat de verandering naar onderwijs dat op maximale individuele talentontwikkeling gericht is, breed tot stand komt.

Voordat hieronder een beschrijving van die belemmerende factoren wordt gegeven, is het van belang eerst te constateren dat er op vele plaatsen in het onderwijs spannende, innovatieve en waardevolle initiatieven te vinden zijn die wel degelijk gericht zijn op individuele en meervoudige talentontwikkeling van lerenden. Tijdens de consultaties hebben vele enthousiaste onderwijsgevers en lerenden ons een aantal voorbeelden hiervan toegelicht.⁶ (In het kader rechts worden een aantal voorbeelden genoemd.) Dit enthousiasme sterkt ons in de overtuiging dat de kiem voor de verandering in onderwijsfilosofie die wij aanbevelen, al royaal in het onderwijs aanwezig is. Tegelijkertijd hebben wij geconstateerd dat veel van deze innovatieve voorbeelden kleinschalig zijn en nog onvoldoende leiden tot brede navolging omdat het huidige systeem er niet toe leidt dat de aanwezige kiemen tot volle bloei komen.

Ook in het huidige onderwijsbeleid zien we tekenen dat de door ons bepleite beweging ondersteund wordt. Ook daar zien we interessante initiatieven en ontwikkelingen die talentontwikkeling in het onderwijs pogen te ondersteunen.⁷ Zo is op 23 mei 2006 door de Eerste Kamer het wetsvoorstel Onderbouw aangenomen waardoor scholen vanaf 1 augustus meer ruimte krijgen voor eigen keuzes. Maar toch zien we dat nieuwe initiatieven vanwege de vigerende regels en kaders in omvang en scope nog beperkt blijven.



Experimenten in het huidige onderwijssysteem

- University College en Roosevelt Academy (zie bijlage 4)
- Innoleren (zie bijlage 5)
- Pre-Gymnasium College en Pre-University College (zie bijlagen 6 en 7)
- Campus Nieuw West (zie bijlage 8)
- Technasium (zie www.technasium.nl)
- Vader Rijn College (zie www.vaderrijncollege.nl)
- Jet-Net (zie www.jet-net.nl)
- Kaos Pilots (zie www.kaospilots.nl)
- Honours programma TU Delft (zie www.tudelft.nl)
- ... en nog veel meer! (zie www.schoolvoorbeelden.nl)

3.1 CENTRALE STURING

Het Nederlandse onderwijsbestel wordt gekenmerkt door een grote mate van centrale sturing en aandacht voor controle en beheersing. Bovendien kent het bestel een grote mate van gelaagdheid. In Nederland worden lerenden al vroeg toegedeeld aan niveaus (VMBO, Havo, VWO) en is het lastig om van niveau te wisselen, niveaus te combineren of te stapelen. Scholen en instellingen voelen zich ernstig belemmerd door de stringente regelgeving en de beperkte flexibiliteit.

In de consultaties (zie bijlage 3 voor een overzicht) hoorden we vaak dat het binnen de huidige regelgeving lastig is om lerenden precies te bieden wat ze nodig hebben, omdat dit binnen de huidige lessentabellen en uren niet kan. De Inspectie van het Onderwijs werd daarbij frequent genoemd als de instantie die scholen strikt houdt aan dergelijke uniforme organisatorische regels en voorschriften. Scholen hebben het idee dat de gestandaardiseerde wijze waarop de Inspectie de kwaliteit en de deugdelijkheid van de scholen beoordeelt innovatie belemmert, waardoor scholen zich geremd voelen om zelf de verantwoordelijkheid te nemen voor inrichting en inhoud van het onderwijsproces. Recente voorstellen om aan de taken van de Inspectie onverwachte schoolbezoeken toe te voegen, versterken het beeld van 'georganiseerd wantrouwen'.⁸

Een oorzaak van het onvermogen om in het onderwijs rekening te houden met verschillen in talenten van lerenden, kan gevonden worden in de wijze waarop het onderwijsprogramma is ingericht. Het minimum dat lerenden moeten halen (zoals vastgelegd in de kerndoelen) is, gezien de omvang en het niveau ervan, voor scholen in met name het primair en voortgezet onderwijs vaak een aanleiding om dit ook als feitelijk maximum te hanteren.⁹ De druk op het toetsen van



schoolse vaardigheden laat weinig ruimte over om in te spelen op de aanwezige variëteit in talenten, motivaties en sociaal-culturele achtergronden. Het gevolg is dat scholen met name aandacht hebben voor die lerenden voor wie het minimum ook het maximum is, zodat er voor lerenden die meer kunnen of andere talenten hebben weinig ruimte overblijft. Deze lerenden worden dan ook te weinig uitgedaagd in het onderwijs en kunnen daardoor zelfs vastlopen in het vervolgonderwijs.

Kenmerkend voor de knellende structuur is bovendien dat de arbeidsproductiviteit in het onderwijs, ondanks de omvangrijke investeringen in ICT, nauwelijks is toegenomen. Het is ook vanuit andere sectoren bekend dat nieuwe technologie in een oude organisatie alleen maar resulteert in een duurdere organisatie, zeker als die technologie top down wordt ingevoerd. ICT biedt vele mogelijkheden om binnen het onderwijs meer maatwerk te leveren (zoals leerlingvolgsystemen, e-portfolio's, uitwisseling via kennisnet, inzet van computers voor het leerproces), maar dat lukt alleen wanneer de organisatie daarop wordt aangepast.

Er bestaat, samenvattend, spanning tussen de noodzaak voor iedere school om zelf de verantwoordelijkheid te nemen voor het onderwijsproces en zo in te spelen op de toenemende verschillen tussen lerenden enerzijds en de gelijkschakelende effecten van landelijke normeringen en standaarden anderzijds. Zeker waar die normeringen en standaarden betrekking hebben op procedures en organisatie, is het moeilijk voor scholen om zich ondernemend, creatief en flexibel op te stellen.

3.2 BEKOSTIGINGSSYSTEMATIEK

Ook via de bekostigingssystematiek wordt individuele talentontwikkeling onvoldoende gestimuleerd. Hoewel de overgang op lump sum bekostigingssystemen in het primair en voortgezet onderwijs conceptueel een vooruitgang vormt, zijn de budgetten dusdanig krap dat er onvoldoende ruimte voor scholen is voor innovatie en experimenten. Voor onderwijsinstellingen in het beroepsonderwijs is het, binnen de huidige bekostigingsstructuur, niet aantrekkelijk om voor lerenden een assessment te doen (bijvoorbeeld in de vorm van een EVC-traject (Erkenning Verworven Competenties)) en aan hen een op maat gemaakte verkorte opleiding te bieden. Noch het assessment, noch de verkorte opleiding worden in de huidige systematiek bekostigd.¹⁰ En ook de bekostigingssystematiek in het hoger onderwijs bevat geen *incentives* voor maatwerk of kwaliteit. Het bekostigingsmodel belooft met name een hoge instroom en een hoog rendement, maar niet de kwaliteit van de opleiding in bredere zin.



In de bekostigingssystematiek voor scholen en instellingen en in de incentivestructuur voor lerenden zitten verder mechanismen die bijvoorbeeld het 'doorleren' belemmeren. Het via de lange weg (van het beroepsonderwijs) naar de universiteit gaan, het stapelen van opleidingen en het volgen van meer studies tegelijk, worden tegengewerkt of op zijn minst niet aantrekkelijk gemaakt. Hoewel de mogelijkheden voor praktijkleren zijn uitgebreid, zijn er nog te weinig mogelijkheden om uitgesmeerd over een langere periode via de combinatie van werken en leren een startkwalificatie te halen. Lerenden die studeren en werken willen afwisselen (om bijvoorbeeld motivatie op te doen) kunnen niet tijdelijk hun studiebeurs opschorten. Een Havist met dyslexie, die een aantal bètavakken op VWO-niveau zou willen doen, krijgt dat niet voor elkaar. Al deze factoren belemmeren de maximale ontplooiing van talenten van die lerenden voor wie de standaardroute door het onderwijs niet de meest geëigende is.

3.3 SMALLE OPVATTING VAN TALENT

Hoewel er door steeds meer betrokkenen in het onderwijs gezocht wordt naar mogelijkheden om talent breder te ontwikkelen, ligt op dit moment in vrijwel alle onderwijstypen nog sterk de nadruk op de ontwikkeling van cognitief talent. Het onderwijs is niet primair ingericht om andere talenten zoals creativiteit, muzikaliteit, zelfsturing, ondernemerschap en samenwerking ook ten volle tot ontplooiing te brengen. Het standaard aanbod, afgestemd op de mainstream, voldoet daar niet aan.

Het kan bijvoorbeeld fout gaan bij lerenden die muzikaal of sportief begaafd zijn. Pas vanaf zijn of haar 18e verjaardag kan dat talent ten volle ontplooid worden. Weliswaar zijn er initiatiefrijke instellingen die proberen om op allerlei manieren toch deze talenten op te leiden en te begeleiden, maar zij worden eerder belemmerd door de regels van een op homogeniteit gericht systeem dan gefaciliteerd. Scholen die op dit moment met name gericht zijn op de ontwikkeling van cognitief talent worden binnen het huidige systeem eenvoudigweg niet gestimuleerd verbindingen te zoeken met instellingen die zich juist richten op de ontwikkeling van andere talenten.

Ook meer- en hoogbegaafden komen in het huidige systeem niet voldoende aan hun trekken. De hoge uitval van deze lerenden in het funderend onderwijs illustreert dit. Het systeem is niet in staat om deze potentiële toptalenten, waarbij intelligentie, motivatie en creativiteit vaak niet op een harmonische wijze samengaan, datgene te bieden wat ze nodig hebben.¹¹ Daarnaast is het systeem ook niet in staat om talenten die eenzijdig gericht zijn (bijvoorbeeld sterk bèta gericht) dat te bieden wat ze nodig hebben, waardoor ook deze potentiële talenten uitvallen.



3.4 DEPROFESSIONALISERING VAN HET BEROEP VAN ONDERWIJSGEVENDE

De sterke centrale sturing in het huidige onderwijssysteem heeft tot gevolg dat er, met uitzondering van de BVE-sector en het hoger onderwijs, betrekkelijk weinig verantwoordelijkheid ligt bij de onderwijsgevende. De onderwijsgevende kan zijn professionaliteit maar in beperkte mate kwijt, omdat hij of zij vaak sterk wordt beperkt door centrale eisen ten aanzien van inrichting en inhoud van het onderwijs. Dit betekent dat de onderwijsgevende ook weinig gelegenheid heeft en in ieder geval niet wordt gestimuleerd om in te spelen op individuele talentverschillen en te zoeken naar maatwerk voor zijn of haar lerenden. Een dergelijk systeem werkt demotiverend voor juist die onderwijsgevenen die het een professionele uitdaging vinden om lerenden zo goed mogelijk te ondersteunen bij de ontplooiing van al hun talenten.

Omdat het systeem niet is ingericht op het bieden van maatwerk, staat het herkennen, erkennen en tot ontwikkeling doen komen van individuele talentverschillen ook onvoldoende centraal in de opleiding van onderwijsgevenen. Dat betekent dat in de huidige situatie onderwijsgevenen te weinig ruimte hebben om in te spelen op talentverschillen en maatwerk te bieden. Bovendien worden ze er vanuit hun opleiding te weinig voor toegerust.



HST 4 } HET ONDERWIJS VAN DE TOEKOMST

Wat zijn dan de randvoorwaarden voor onderwijs dat wel de nadruk legt op individuele talentontwikkeling? De vele voorbeelden die in de consultaties naar voren zijn gebracht, geven zicht op een aantal van de daarvoor essentiële factoren. Dit hoofdstuk beschrijft die factoren en beoogt een beeld te schetsen van hoe het onderwijs in dienst van de maximale individuele talentontwikkeling zoals ons dat voor ogen staat, eruit zou kunnen zien.

4.1 DE LERENDE GEMEENSCHAP

Werkelijk betekenisvol onderwijs komt slechts tot stand in een gemeenschap van op elkaar betrokken onderwijsgeevenden en lerenden. De motivatie om te doceren en om te leren is voor een groot deel afhankelijk van de context waarin onderwijs plaatsvindt. Onder andere het University College van de Universiteit Utrecht en de Roosevelt Academy (zie bijlage 4) demonstreren overtuigend dat betrokkenheid van onderwijsgeevenden en lerenden op elkaar leidt tot wederzijdse versterking van motivatie en daarmee tot betere leer- en doceerprestaties. Een dergelijke lerende gemeenschap komt slechts tot stand wanneer onderwijsgeevenden en lerenden zich gezamenlijk verantwoordelijk weten en voelen voor het onderwijsproces.¹²

Het spreekt vanzelf dat anonieme onderwijsgeevenden of lerenden in een dergelijke gemeenschap niet bestaan.¹³ Die lerende gemeenschap van onderwijsgeevenden en lerenden is het niveau waarop zoveel mogelijk van de verantwoordelijkheid voor het onderwijs moet liggen, zowel wat de inhoud als het proces betreft. Dit schept tevens de best denkbare randvoorwaarden voor de totstandkoming van een zo groot mogelijke variëteit in het onderwijs. Kaders en regels op hogere niveaus moeten tot doel hebben om de lerende gemeenschap te versterken en om het nemen van verantwoordelijkheid op dat niveau te faciliteren.

Een grotere verantwoordelijkheid voor proces, inhoud en resultaten gaat hand in hand met een sterkere eigen verantwoordelijkheid om de onderwijskwaliteit op peil te houden. Scholen worden zo zelf verantwoordelijk voor kwaliteitszorg en richten processen in die optimale kwaliteit garanderen. Intercollegiale toetsing met aangrenzende scholen (die overigens een gezonde onderlinge concurrentie op kwaliteit niet in de weg staat) en geregelde evaluatieve contacten met toeleverende en afnemende scholen of werkgevers maken hier deel van uit. Ook het frequent



het onderwijs van de toekomst

monitoren van de voortgang van de ontwikkeling van lerenden behoort hiertoe. Instrumenten als leerlingvolgsystemen en CITO-toetsen kunnen hiertoe bijdragen – zij het dan dat er op meer dimensies getoetst zou moeten worden dan in de huidige veelgebruikte CITO-toetsen. Ook het werken met (al dan niet digitale) portfolio's kan hiertoe verder worden verkend.

Verantwoordelijkheid krijgen gaat hand in hand met verantwoording afleggen. Onderwijsgeven en lerenden vormen samen de lerende gemeenschap. Ouders, toeleverende scholen, werkgevers en scholen voor vervolgonderwijs zijn belangrijke stakeholders. De lerende gemeenschap ontleent haar maatschappelijke betekenis aan de interactie met die stakeholdergroepen. Het afleggen van deze 'horizontale' meervoudige publieke verantwoording moet dan ook primair plaatsvinden aan die vaak lokale of regionale stakeholders. Op hoger, bijvoorbeeld nationaal, niveau behoort gewaarborgd en gefaciliteerd te worden dat het afleggen van die verantwoording op een brede en consistente manier plaatsvindt. Zodoende ontstaat een transparant stelsel, waarin onderwijsvragenden royaal geïnformeerd worden over de geboden mogelijkheden en concurrentie op kwaliteit een faire kans krijgt.

De relatie met de ouders van lerenden is daarbij gebaseerd op het uitgangspunt dat zij bij uitstek in staat geacht moeten worden om te beoordelen of het onderwijs de beoogde talent-maximalisatie realiseert en er ook bij uitstek voor kunnen zorgen dat de opvang en begeleiding binnen het gezin daartoe bijdraagt.

4.2 DE SCHOOL ALS REGISSEUR VAN BONDGENOOTSCHAPPEN

Meervoudigheid van talent moet het uitgangspunt worden van het onderwijs en elk talent van lerenden moet tot ontwikkeling kunnen komen. Dat vergt een zeer diverse set van vaardigheden van de onderwijsgeven. Het is uitgesloten dat in een lerende gemeenschap van per definitie beperkte omvang al die vaardigheden aanwezig zijn. Dat betekent dat de school waartoe de lerende gemeenschap behoort, de taak heeft om zich zo te organiseren dat al die verschillende vaardigheden beschikbaar komen.

De school kan dat doen door bondgenootschappen te sluiten met andere instellingen die gericht zijn op de ontwikkeling van andere dan de traditionele schoolse vaardigheden. Te denken valt aan muziekscholen, sportverenigingen, instellingen voor cultuur, bedrijven (zie voor een voorbeeld van zo'n bondgenootschap het 'innoleren' in bijlage 5)¹⁴, scholen voor vervolgonderwijs voor die lerenden die meer aankunnen dan het gemiddelde (zie bijvoorbeeld het Pre-Gymnasium College en de Pre-University College in bijlage 6 en 7) en initiatiefnemers die zich specifiek



bezig houden met inspireren en talentontwikkeling (zie bijvoorbeeld de IMC weekendschool en Campus Nieuw West in bijlage 8). Op die wijze worden nieuwe onderwijsvaardigheden de school binnengehaald en krijgen, vice versa, lerenden de kans buiten de school relevante leerervaringen op te doen. Een scala aan dergelijke bondgenootschappen faciliteert lerenden maximaal om al hun talenten te ontwikkelen.

Bij het nemen van een brede verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van lerenden hoort ook het afsluiten van bondgenootschappen met instellingen die nodig zijn wanneer er bij lerenden problemen ontstaan die niet binnen de school oplosbaar zijn. Te denken valt bijvoorbeeld aan instellingen voor jeugdzorg of aan gespecialiseerde onderwijskundige voorzieningen.

Het hierboven bepleite horizontaal afleggen van verantwoording aan betrokken stakeholders ligt in het verlengde van deze bondgenootschappen. Het afleggen van verantwoording is geen geïsoleerde gebeurtenis die periodiek plaatsvindt, maar komt tot stand in duurzame relaties. De school heeft de verantwoordelijkheid duurzame bondgenootschappen op te bouwen met het toeleverende onderwijs, met ouders en met afnemers van hun lerenden (scholen voor vervolgonderwijs en/of werkgevers), die moeten leiden tot structurele betrokkenheid van de diverse stakeholders bij het onderwijsproces.

4.3 DE ONDERWIJSGEVENDE ALS VERANTWOORDELIJK PROFESSIONAL

De onderwijsgevende in een lerende gemeenschap waarin lerenden gestimuleerd worden al hun talenten te ontwikkelen, is een inspirerende begeleider die zelf op een aantal terreinen specialistische vaardigheden bezit en die de specialistische vaardigheden van andere onderwijsgegenden weet in te roepen wanneer daar behoefte aan is. De onderwijsgevende voelt zich als onderdeel van een team van onderwijsgegenden verantwoordelijk voor het gehele leerproces en verwelkomt die brede verantwoordelijkheid. Hij of zij zoekt bewust de interactie met andere instellingen waar buitenschools leren plaatsvindt en met stakeholdergroepen van de school in het streven naar maximaal relevante leerervaringen voor zijn of haar lerenden. Hij of zij voelt zich aangesproken door de opdracht om in een passend gedifferentieerd onderwijsproces de maximale individuele talentontwikkeling van alle aan hem of haar toevertrouwde lerenden veilig te stellen. Een dergelijke verantwoordelijke en invloedrijke rol van onderwijsgegenden zal het aanzien van het onderwijsberoep weer doen stijgen, zal zorgen voor toename van beroepstrots en beroepsmotivatie en zal zo bijdragen aan de totstandkoming van een hoogwaardig corps van onderwijsgegenden.



het onderwijs van de toekomst

De opleidingen van onderwijsgeevenden moeten hen voor deze grotere verantwoordelijkheden toerusten. Een belangrijk uitgangspunt daarbij is de teamverantwoordelijkheid van onderwijsgeevenden. Dat opent de mogelijkheid om differentiatie en variatie aan te brengen in onderwijsgevende beroepen. Een onderwijsgevend team moet beschikken over een groot aantal verschillende vaardigheden op verschillende niveaus, waarbij elke onderwijsgevende zich naar eigen motivatie en mogelijkheden kan specialiseren. Daarbinnen is ook ruimte voor het ontwikkelen van managementvaardigheden, zodat de achterliggende taken niet alleen door (full time) managers hoeven te worden verricht met alle neveneffecten van dien.

De opleidingen aan onderwijsgeevenden moeten die differentiatie ondersteunen. Daarbij geldt juist voor deze beroepsgroep dat de opleiding van onderwijsgeevenden nooit af is. Zij vormen samen met de lerenden een lerende gemeenschap en moeten onder meer via postinitiële vervolgoopleidingen in staat worden gesteld om ook zelf te blijven leren en zich te blijven ontwikkelen. Ook onderwijsgeevenden moeten gefaciliteerd worden om hun diverse (onderwijs)talenten maximaal te ontwikkelen.

In de nabije toekomst zal een groot deel van de onderwijsgeevenden niet langer gerekruteerd kunnen worden uit de traditionele docentenopleidingen.¹⁵ De vraag naar onderwijsgeevenden zal het aanbod uit deze opleidingen verre overtreffen. In een situatie waarin de grens tussen binnenschools en buitenschools leren vervaagt en waarin aan veel meer onderwijsvaardigheden behoefte is dan aan de schoolse vaardigheden die nu de kern van de docentenopleidingen vormen, is dit veeleer een kans dan een bedreiging. Rekrutering van onderwijsgeevenden uit andere maatschappelijke sectoren dan het onderwijs zorgt voor een automatische influx van nieuwe vaardigheden en ervaring. Mits goed begeleid met een passend scholingsaanbod biedt dit geweldige kansen voor een relatief snelle en zeer significante toename aan variëteit van achtergrond, vaardigheden en ervaring bij het corps van onderwijsgeevenden.



HST 5 } AANBEVELINGEN

aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden aanbevelingen gedaan om de in dit rapport bepleite nieuwe onderwijsfilosofie, waarin maximale individuele talentontwikkeling centraal staat, in het gehele onderwijs te verankeren.

Wij denken dat de kansen om die verandering in Nederland te realiseren groot zijn. Wij wijzen bij wijze van onderbouwing op de situatie in Finland, waar vergelijkbare veranderingen (meer verantwoordelijkheid op een lager niveau, minder centraal toezicht, geen Inspectie van het Onderwijs) zeer succesvol zijn geweest en hebben geleid tot uitstekende onderwijsprestaties van lerenden en een duidelijk hogere maatschappelijke status van het beroep van onderwijsgevende.¹⁶ De sterke overeenkomsten in cultuur en traditie tussen beide landen onderstrepen de relevantie van dit voorbeeld.¹⁷

Het realiseren van de veranderingen in het onderwijs die in dit rapport worden bepleit, is desalniettemin beslist geen sinecure. Er is een ingrijpende cultuurverandering nodig die een nieuwe rolopvatting vraagt van vele betrokkenen.

Het is welbekend dat grootscheepse cultuurveranderingen in grote organisaties of systemen die ineens en top down worden opgelegd, vaak moeizaam verlopen en onvoldoende beklijven. Meer effectief is het stimuleren van kleine experimentele kernen binnen grote organisaties of systemen die via initiatief van onderop de nieuwe filosofie in praktijk brengen. Dergelijke experimenten kunnen, wanneer succesvol, een olievlekwerking krijgen en aldus de aanzet geven tot de gewenste grootscheepse cultuurverandering. Bovendien bieden experimenten de kans van opgedane ervaringen te leren (evidence based learning), zodat de uiteindelijke grootscheepse uitrol zo effectief mogelijk kan zijn.

Waar wij voor de korte termijn voor pleiten, is dan ook de totstandkoming van een groot aantal kleinschalige experimenten op basis van de in dit rapport neergelegde nieuwe onderwijsfilosofie.



5.1 KORTE TERMIJN: EXPERIMENTEN, DE TIJDELIJK REGELVRIJE SCHOOL

Er is al de nodige positieve ervaring opgedaan met experimenten in het onderwijs.¹⁸ Waar wij voor de korte termijn voor pleiten, is het structureel maken van de ruimte voor experimenteren: dit betekent dat de bestuurlijke omgeving (governance) van de onderwijsgevers en leerlingen zo moet worden ingericht dat de onderwijsinstellingen breed in staat worden gesteld om te experimenteren op basis van de in dit rapport neergelegde nieuwe onderwijsfilosofie. Scholen die aan een aantal kwaliteitseisen voldoen, zouden meer autonomie en experimenteerruimte moeten krijgen.¹⁹

Om de kans op talrijke en succesvolle experimenten zo groot mogelijk te maken, moet wel aan een aantal voorwaarden zijn voldaan. Ten eerste moet ervoor gezorgd worden dat er zo min mogelijk belemmeringen zijn voor opzet en uitvoering van een experiment. Scholen mogen bij het opzetten en uitvoeren van experimenten niet fataal gehinderd worden door regels en voorschriften.

Het ad hoc wegnemen van belemmeringen is echter niet genoeg. Experimenten vergen een grote investering in tijd en energie van scholen. Dat betekent dat experimenten pas in grote aantallen zullen ontstaan als aan scholen die tot die inzet bereid zijn, de juiste incentives worden geboden. Bedoelde incentives zijn deels materieel, in de zin dat de aan opzet en uitvoering van een experiment bestede tijd financieel gecompenseerd wordt, zodat extra onderwijscapaciteit kan worden aangetrokken. En deels zijn de incentives immaterieel, namelijk uitzicht op waardering voor en verspreiding van succesvolle experimenten. Ook daar heeft de centrale overheid een rol te spelen, alleen al in het stimuleren van intercollegiale uitwisseling tussen (onderwijsgevers van) scholen en het inventariseren, categoriseren en uitdragen van best practices.

Een model waarin in een overgangssituatie de bestaande wettelijke kaders nog in stand blijven, maar waarin wel maximaal ruimte wordt geboden aan nuttige experimenten, is dat van de **tijdelijk regelvrije school**. Een school die een voorstel voor een experiment indient dat past in de hierboven bepleite filosofie van differentiatie ten dienste van maximale individuele talentontwikkeling, zou de gelegenheid moeten krijgen zich voor een aantal jaren te kwalificeren als regelvrije school. Dat zou inhouden dat het verticale toezicht voor een dergelijke school gedurende die periode buiten toepassing wordt verklaard, in die zin dat het zich uitsluitend beperkt tot toezicht achteraf.

Om voor die status in aanmerking te komen, moet een school uiteraard aan een aantal voorwaarden voldoen.



Ten eerste moet de aard van de experimentele vernieuwing demonstreerbaar ten dienste staan van maximale talentontwikkeling en uitgewerkt zijn in een vertrouwenwekkend plan van activiteiten over de betrokken periode. Dat houdt overigens niet in dat de toetsende instantie een eigen effectiviteitsinschatting zou moeten maken van het experiment; dat zou immers makkelijk kunnen leiden tot een ongewenste beperking van de variëteit aan experimenten.

Ten tweede moet het verlies van verticaal toezicht worden gecompenseerd binnen een netwerk van horizontale relaties met stakeholders dat door de school zelf moet worden georganiseerd. Daarbij behoren de eerder bepleite essentiële bondgenootschappen met toeleverende en afnemende scholen, met ouders, met werkgevers en met andere partijen die een rol kunnen spelen bij de brede ontwikkeling van talenten van lerenden én onderwijsgevendenden. De essentiële intercollegiale toetsing en uitwisseling van ervaring en expertise kan in belangrijke mate ook via dit horizontale netwerk worden veiliggesteld.

Ten derde moet het plan voor het experiment voorzien in het benutten van relevante externe expertise (op ontwerp en ontwikkeling gericht), en in een deugdelijke monitoring, evaluatie en rapportage van de geleverde prestaties, op de vooraf afgesproken dimensies gemeten en vergeleken met de vastgelegde doelstellingen. In het bijzonder moeten de leerervaringen van het experiment overdraagbaar worden gemaakt en moet zichtbaar worden gemaakt dat de school van jaar tot jaar royaal blijft voldoen aan alle minimale kwaliteitseisen. Een school die onder de maat blijkt te hebben gepresteerd, zal veelal haar vrijheid weer ingeperkt zien.

Wanneer aan deze drie voorwaarden is voldaan zou een school voor de duur van het experiment (enige jaren) in aanmerking moeten komen voor de status van regelvrije school en zou de school door de centrale overheid met financiële middelen en met raad en daad waar het de begeleiding van het experiment betreft terzijde moeten worden gestaan.

Het is essentieel om ook ten aanzien van de opleiding van onderwijsgevendenden maximale ruimte voor het opzetten en uitvoeren van experimenten te bieden. Dat betekent dat ook opleidingen voor onderwijsgevendenden in aanmerking moeten kunnen komen voor een regelvrije status en bijbehorende ondersteuning. Aansluiting bij experimenten van en samenwerking met die scholen waarvoor onderwijsgevendenden worden opgeleid, kan daaraan een extra dimensie geven.

Behalve het structureel ruimte bieden voor experimenten zijn er twee interventies die al op de korte termijn generieke implementatie behoeven. Het gaat ten eerste om het bieden van ruimere mogelijkheden tot **stapelen**. Eerder in dit rapport is het Nederlandse onderwijsbestel al beschreven als een bestel met relatief veel lagen, met lerenden die op jonge leeftijd aan een



bepaalde laag worden toebedeeld en met aanzienlijke barrières om van de ene laag naar een andere laag door te stromen. Maximale individuele talentontwikkeling is ermee gediend als stapelen niet wordt tegengewerkt. Sommige kinderen beginnen hun schoolloopbaan op achterstand en hebben die achterstand nog niet ingelopen op het vroege moment waarop lerenden in Nederland in een bepaalde onderwijslaag terecht komen. Het belemmeren van stapelen zet dergelijke kinderen permanent op achterstand en voorkomt dat zij hun potentiële mogelijkheden ten volle kunnen ontplooien. Hetzelfde geldt voor laatbloeiërs, kinderen die pas op latere leeftijd hun ware potentieel laten zien. Ook voor hen betekenen ruimere stapelmogelijkheden dat een eenmaal opgelopen achterstand niet per definitie blijvend is.

De tweede generieke interventie behelst het op zo ruim mogelijke schaal creëren van mogelijkheden om **deeldiploma's** te verwerven. Lerenden met grote begaafdheid op een relatief smal gebied worden nu voor een onderwijslaag geselecteerd, gebaseerd op de gebieden waarop ze het minst begaafd zijn. Hun grotere begaafdheid op andere gebieden kan binnen het onderwijs vervolgens niet meer tot ontwikkeling worden gebracht. Ook dat is een verlies aan potentieel dat voorkomen moet en kan worden door mogelijk te maken dat lerenden in verschillende vakken of voor verschillende vaardigheden op uiteenlopende niveaus een kwalificatie halen, bijvoorbeeld taalonderwijs op Havo-niveau en bètavakken op VWO-niveau of omgekeerd.

5.2 LANGE TERMIJN: HET LICENTIEMODEL

Voor de lange termijn zal niet volstaan kunnen worden met louter ruimte voor experimenten. De kern van de experimenten, meer verantwoordelijkheid lager in het onderwijssysteem, meer variatie en differentiatie tussen en binnen scholen en meer nadruk op individuele talentontwikkeling, zal op den duur moeten worden gefaciliteerd binnen de reguliere wet- en regelgeving. Deze fase breekt aan wanneer via experimenten voldoende ervaring is opgedaan om met vertrouwen tot brede invoering over te gaan.

Wij presenteren hier een denkmodel, het licentiemodel, dat als inspiratie voor toekomstige wet- en regelgeving zou kunnen dienen. Dit model weerspiegelt een nieuwe opvatting over governance in het onderwijs. Kern van dit model is dat verticaal toezicht wordt vervangen door horizontaal toezicht. De verantwoordelijkheid voor onderwijsproces en -inhoud berust bij de school die verantwoording aflegt aan haar stakeholders. De school is vrij om in interactie met haar stakeholders eigen keuzes te maken ten aanzien van profiel, inhoud en aanpak van het onderwijs. De overheid heeft slechts als verantwoordelijkheid dat erop wordt toegezien dat scholen hun horizontale verantwoordingstaak op een goede manier invullen.



Alvorens een school of onderwijsinstelling onderwijs mag geven, dient de overheid daarvoor een licentie te verlenen. Een school of onderwijsinstelling krijgt een licentie wanneer er, analoog aan hierboven, een adequaat activiteitenplan is, er een adequaat plan is voor de kwaliteitsbevorderende interactie met stakeholders en er een adequaat plan is voor het monitoren en extern verantwoorden van de eigen prestaties. De precieze onderwijskundige aanpak wordt niet getoetst bij het verlenen van de licentie; de school of onderwijsinstelling is daarin vrij.

Licenties om onderwijs te geven worden tijdelijk, bijvoorbeeld voor een periode van vijf jaar, verleend. Na afloop van een dergelijke periode kan de toestemming verlengd worden op voorwaarde dat de school of de onderwijsinstelling kan laten zien dat zij de plicht tot horizontale verantwoording goed heeft vervuld, dat zij een goed inzicht heeft in de eigen onderwijsprestaties en dat die onderwijsprestaties, blijkend uit een vergelijking van het in- en uitstroomniveau van de lerenden, aan de maat zijn. In een dergelijk model behoudt de overheid een stelselverantwoordelijkheid, maar is er volop ruimte voor scholen zelf, in interactie met hun stakeholders, om het onderwijs in te richten. Er wordt bovendien ruimte gecreëerd voor continue experimenten en innovatie omdat scholen tijdens een licentieperiode, die daarom niet te kort mag zijn, zijn vrijgesteld van doorlopend verticaal toezicht. In de bekostigingssystematiek kunnen prestatiebelonende prikkels worden ingebouwd.

Een dergelijk model leidt tot meer vrijheid voor een school om dát onderwijs te geven dat optimaal aansluit bij de talenten en wensen van haar leerlingen, de wensen van ouders, de deskundigheid van onderwijsgevend en de vraag van bedrijven en andere stakeholders. De kwaliteit van het onderwijs wordt daarbij op twee manieren geborgd. Ten eerste toetst de overheid vooraf of de plannen van de school adequaat zijn. Ten tweede is er gedurende de licentieperiode een intensief contact tussen de school en haar stakeholders, waarbij de school continu verantwoording aflegt over de resultaten van het onderwijs.

In dit model is het overigens de vraag op welk niveau de nieuwe overheidsrol het beste kan worden ingevuld. Scholen, zeker in het primair en voortgezet onderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs, hebben vooral een lokale of regionale functie. Het is te overwegen om ook het toezicht en het verlenen van licenties binnen (grond)wettelijke kaders als bevoegdheid toe te delen aan de gemeentelijke of de provinciale overheid. Immers, ook voor het in dit systeem nog overblijvende verticale toezicht geldt dat bij het beoordelen van de prestaties de specifieke context en omstandigheden van scholen moeten worden meegenomen.



5.2 FINANCIËN

In dit rapport is aangegeven welke veranderingen in onderwijsfilosofie en doelstellingen volgens ons wenselijk en noodzakelijk zijn. Ook is aangegeven welke rol de overheid zou moeten spelen om de gewenste veranderingen in gang te zetten en te bestendigen. Op deze plaats benadrukken wij dat een dergelijke operatie financieel aanzienlijke additionele investeringen zal vergen. Het is een illusie te denken dat succes mogelijk is zonder significant meer geld in te zetten. Zonder een extra financiële impuls zullen de door ons bepleite en in het licht van maatschappelijke ontwikkelingen zo noodzakelijke veranderingen niet tot stand komen.

Die extra financiële middelen zijn vooral nodig voor vier zaken:

1. *Het investeren in experimenten.* Dit betekent het financieel belonen in de vorm van compensatie van tijd en inzet die met het opzetten en uitvoeren van experimenten gepaard gaan, alsmede het bekostigen van flankerend beleid dat gericht is op deskundige begeleiding van experimenten en op het algemeen verspreiden van evaluatieve informatie uit de experimenten.
2. *Het stapelen van opleidingen en het behalen van deeldiploma's.* Deze zullen in het begin ook extra kosten met zich meebrengen, maar uiteindelijk kostenbesparingen genereren omdat meer mensen in kortere tijd hoger opgeleid kunnen worden.²⁰
3. *Het investeren in de opleiding van onderwijsgeven.* De opleiding van onderwijsgeven zal op nieuwe leest geschoeid moeten worden²¹, hetgeen ook financieel gefaciliteerd zal moeten worden. Bovendien moet ook aan onderwijsgeven de gelegenheid geboden worden hun talenten gedurende hun hele onderwijsloopbaan maximaal te blijven ontwikkelen, hetgeen betekent dat de faciliteiten voor na- en bijscholing aanzienlijk moeten worden uitgebreid.
4. *Het investeren in differentiatie van onderwijsberoepen en differentiatie van de beloning van onderwijsgeven.* Meer verantwoordelijkheid bij de onderwijsgeven en bij scholen zal met zich mee brengen dat er een grotere differentiatie aan taken op school en daarmee aan differentiatie van onderwijsberoepen zal ontstaan. Die differentiatie is positief, onder meer omdat ze groei in onderwijscarrières mogelijk maakt, hetgeen de aantrekkelijkheid van het beroep van onderwijsgevende zal vergroten. Maar ook hier is het een illusie als gedacht zou worden dat een dergelijke differentiatie kostenneutraal zou kunnen worden ingevoerd. Bij een aantrekkelijker beroep van onderwijsgeven



horen ook aantrekkelijke arbeidsvoorwaarden. Niet via een generieke verbetering van de arbeidsvoorwaarden voor alle onderwijsgegenden, maar wel via de mogelijkheid tot selectief belonen van genomen verantwoordelijkheid en geleverde prestaties.

Deze voorstellen voor de korte en lange termijn vragen uiteraard om een vervolgdiscussie en om uitwerking. Wij hopen dat die vervolginspanningen gevoed zullen worden door de breed gedeelde overtuiging dat het voor de toekomst van Nederland urgent is dat wij opnieuw leren excelleren. Voor ons land, voor ons werelddeel, maken de talenten van onze bevolking, in volle breedte en diepte ontwikkeld, het enige doorslaggevende en duurzame verschil.

aanbevelingen



bijlage I

BIJLAGE I } SAMENSTELLING VAN DE WERKGROEP LEREN EXCELLEREN

Dr. A.H.G. Rinnooy Kan (voorzitter, platformlid)
 Prof.dr. H.P.M. Adriaansens (Roosevelt Academy Middelburg)
 Prof.dr. D.D. Breimer (platformlid)
 Drs. C.P. Buijink (ministerie van EZ)
 Drs. L.J.A. Engbers (directeur VMBO Vader Rijn College, Utrecht)
 Ir. W. Jouwsma (platformlid)
 Drs. J.M. Kok MCM (Lector Fontys Hogescholen)
 Prof.dr. F.J. Leijnse (platformlid)
 Prof.dr.ir. I. Rietjens (platformlid)
 E. van Roemburg (voorzitter Interstedelijk Studenten Overleg)
 Dr. L.J. Roborgh (ministerie van OCW)
 Prof.dr. F.A. van Vught (platformlid)

ONDERSTEUNING VANUIT HET PROJECTBUREAU INNOVATIEPLATFORM:

Dr. D.C. Zijdeveld (plv. secretaris Innovatieplatform)
 Drs. J.L.M. van Beveren (projectleider Leren Excelleren)
 Drs. F. de Geus (projectmedewerker Leren Excelleren)
 Drs. S. Udo (contactpersoon TU/e Leren Excelleren)



BIJLAGE II } TOEKOMSTBEELD VAN HET NEDERLANDSE ONDERWIJS IN 2027

bijlage II

Het Innovatieplatform heeft in haar eerder gepubliceerde toekomstvisie een ideaaltypische voorstelling van het onderwijs gemaakt.²²

“Naast feitenkennis zal op school steeds meer aandacht zijn voor vaardigheden als nieuwsgierigheid (leren leren), creativiteit en een ondernemende houding. Leren in de kennissamenleving betekent dan ook veel en lang leren. De mogelijkheid is er om al vanaf twee jaar de voorschool te bezoeken. Bovendien kunnen de lagere en middelbare schooldagen worden verlengd. Deze langere schooldagen zijn zeer gevarieerd en op de leerling toegesneden, met veel ruimte voor bijvoorbeeld sport, muziek en spelen. Iedereen heeft andere kwaliteiten en interesses en het onderwijs sluit hierbij aan. Dat betekent dat verschillen juist worden benut (leren van elkaar) en er waardering is voor alle soorten excellenties. Niet alleen voor de cognitieve, maar ook voor bijvoorbeeld ambachtelijk vakmanschap en ondernemerschap. De vrijheid die we in Nederland hebben om scholen te stichten, wordt volop benut. Er ontstaat daardoor een grote variatie in verschillende schoolvormen.

In een kennissamenleving valt er veel te weten en leerlingen zullen daarom veel moeten leren. Over techniek, taal (Engels en andere talen zijn ook al op de kleuterschool heel gewoon en op de universiteit is het onderwijs Engelstalig) en mensenkennis die in een internationale wereld, rijk aan culturen, net zo onmisbaar is als kunnen rekenen. Maar onderwijs gaat ook over het aanleren van een ondernemende houding. Over het besef wat er allemaal mogelijk is in de wereld en hoe iedereen daar zelf aan bij kan dragen. Een kritische, nieuwsgierige en ondernemende houding is anno 2027 de belangrijkste grondstof van onze economie. Het leren houdt nooit op. Ouderen blijven leren, blijven nieuwsgierig. De verschillende generaties komen elkaar tegen in de schoolbanken. Bovendien worden ouderen vaker als docent in het onderwijs ingezet of als begeleider van een jongere in de beroepspraktijk. En leren vindt overal plaats: thuis, op het werk en natuurlijk op school. Daarbij staat de dagelijkse praktijk van leven en werken centraal. Leerlingen, studenten en werkenden ondervinden welke vragen en uitdagingen zich aandienen en welke antwoorden en oplossingen er zijn. De vorm is meer interactief en multimediaal (spelonderwijs, leerzame games). Ook hier staat samenwerken in kleine groepen centraal. Dit betekent dat we niet meer passief in de klas zitten, maar wel veel direct contact hebben met de leraar. Deze is dichtbij als het nodig is en geeft uitleg, maar zorgt ook voor de nodige structuur en overdracht van waarden en normen.”



bijlage III

BIJLAGE III } DE GEVOLGDE WERKWIJZE

De werkgroep Leren Excelleren is tussen oktober 2005 en april 2006 vijf maal bijeen geweest.

Een denktank bestaande uit prof. dr. P.J.C. Sleegers (UvA), prof.dr. M.Vermeulen (OU en UT) en prof.dr. P.J.J. Zoontjens (UT) en de onderwijsadviseur P.L.J.J. Bemelen kwam onder leiding van drs. J.M. Kok MCM (Lector Fontys Hogescholen) viermaal bijeen om vanuit hun onderwijskundige expertise inbreng te leveren voor het rapport.

Er hebben tussen januari en april 2006 consultatierondes plaatsgevonden met verschillende betrokkenen en professionals in het onderwijsveld door het hele land.

- Bij het Montessoricollege in Rotterdam spraken we met leerlingen en docenten over innovatie, reguliere en excellente programma's.
- Bij Kaos Pilots (een nieuwe bachelor-opleiding voor ondernemen in de creatieve sector; een particulier initiatief in Utrecht) ging het over accreditatie en innovatie.
- Bij de Universiteit van Leiden ging het over de Pre-University en het Pre-Gymnasium.
- Bij het Saxion-college in Enschede spraken we over acceleraties in het leren aan de hand van enkele concrete voorbeelden en over Innoleren.
- In de consultatieronde over primair onderwijs ging het over de vraag wat het huidige onderwijssysteem in stand houdt en hoe ondernemerschap rondom het kind georganiseerd zou kunnen worden.
- In de consultatierondes rondom hoger beroepsonderwijs ging het over creatief ondernemerschap, de nieuwe leerder, authentieke leersituaties en vouchers voor studerenden.
- In de VMBO-consultatiesessie bij het Vaderrijn College (VRC) ging het over het natuurlijk leren concept, competentie gericht leren, goede begeleiding daarbij, verantwoordelijkheid leggen bij de leerling, groepsvorming, waarbij docenten nauw betrokken zijn bij de leerlingen en leerlingen ook elkaar ondersteunen. Verschillende vormen van natuurlijk leren van VMBO, MBO en HBO werden zichtbaar. Ook werd de weekendschool gepresenteerd.
- In een consultatiesessie voor het voortgezet onderwijs is een herontwerp gemaakt voor het voortgezet onderwijs met e-portfolio's voor leerlingen en docenten, vouchers als basis voor bekostiging, maatschappelijke stages voor leerlingen en docenten, een open bestel van lerarenopleidingen met leren in de school, concessievorming met zorgplicht,



bijlage III

maatschappen van docenten, elektronische leeromgevingen, communities, scholen als volwaardige partner voor het MKB, kennisdeling en netwerken.

- In een consultatieronde met sleutelfiguren uit het bedrijfsleven (o.a. MKB-NL, VNO-NCW) kwamen de aandacht voor de positie en kwaliteit van de docent, wedstrijdementen in onderwijs, de financieringsstructuur (incl. publiek-private samenwerking), selectie, vraagsturing, leerrechten en ondernemingszin aan de orde.
- In een consultatieronde van de TU-Eindhoven, Delft en de Rooseveltacademy uit Middelburg ging het over Honoursprograms en leerstijlen en over de lerende gemeenschap.
- In een consultatieronde met verschillende organisaties rond het onderwijs in samenwerking met Kennisnet/Surfnet/EduExchange ging het over de mogelijkheden van de inzet van e-portfolio's en elektronische leeromgevingen om individuele leerwegen te ondersteunen.

DEELNEMERS

- Samira Amiri, leerling VRC
- Gerben Arkesteijn, deelnemer ROC MN
- Guido Arons, Interstedelijk Studentenoverleg
- Jan Bartling, ROC-i-partners
- Achmet Bekdemir, student UOA
- J.J.A. van den Berg, directeur Fontys Pabo Limburg
- Peter Boezerooij, Surfnet
- F. Bont, Koninklijke Horeca Nederland
- C. Boom, voorzitter raad van bestuur Saxion College
- J.W. Boomkamp, lid raad van bestuur Saxion College
- Gokhan Boskir, leerling VRC
- Harro Bosma, coördinator Utrechtse ondernemers academie
- C. Bosman, docent Economie
- Barry van Breukelen, leerling VRC
- Annemarie van den Broek, juniordocent Fontys Pabo Eindhoven
- Magda de Bruin, Kennisnet
- Renske Bruinsma, leerling 6 VWO (2e jaars PRE-student)
- Linda Busman, VO-managers
- Claudia Callies, coördinator Pre-Gymnasium College Stedelijk Gymnasium Leiden



bijlage III

- Job Christians, directeur Stichting Onderwijs Maak Je Samen tevens leerkracht basisschool De Mijlpaal, Nuenen
- Thomas Delissen, student TU/e, lid UniversiteitsRaad
- H.M.G. Derks, algemeen directeur SKOzoK (Samen Koersen Op Zichtbare Onderwijs Kwaliteit) basisscholen, De Kempen
- Isabelle Diepstraten, auteur proefschrift 'De Nieuwe Leerder' (april 2006)
- Hans van Duijn, rector TU Eindhoven
- Eefje van den Dungen, studentadviseur faculteitsbestuur Wiskunde en Informatica TU/e
- Corry Ehlen, programmamanager van het Programma Grensverleggend onderwijs Hogeschool Zuyd
- M. Erades, kennisteam Leerlingenzorg CED groep
- Floris Fokkinga, studentinnoleerder Saxion Hogeschool
- Bert Frissen, beleidsadviseur Onderwijs-ICT
- Edward de Gier, directeur Fioretti College Veghel
- Jos de Groen, ministerie van OCW
- Ton van Haaften, vice rector College van Bestuur Universiteit Leiden
- Marieke van Haaren, senior adviseur communicatie en ontwikkeling Pre-University
- Marjo van Ijendoorn, wnd. directeur Carolus Borromeuscollege, Helmond
- Frans Jacobs, MA adviseur en onderzoeker ICT-onderwijs, Hogeschool Zuyd / TUDelft
- G. Jacobs, manager Onderwijsbeleid Philips
- Ben Jansen, Open Universiteit
- Hans Koch, Hogeschool Kunsten
- Tijmen de Kok, leerling 5 VWO (1e jaars PRE-student)
- Hans Koole, VNO/NCW
- Jan Kijne, wetenschappelijk directeur Pre-University College
- Ton de Haan, student ondernemer Saxion College
- M.A. Hamers-Regimbal, teamleider Propedeuse, Hogeschool Journalistiek, Tilburg
- Adbellouahed Hatoute, student UOA
- J. Hegeman, docent Economie
- Marieke Heijnen, leerling 6 VWO
- Pieter Hendrikse, lid Raad van Bestuur OMO
- Alex van Herk, opleidingsdirecteur Scheikundige Technologie TU/e
- Ingrid Hijman, adviseur TU/e honoursprogramma
- Jantine van der Hoeven, deelnemer ROC MN
- C. Hoogendijk, secretaris Onderwijs MKB-Nederland
- Jan Wilem Kamphof, student ondernemer Saxion college



bijlage III

- Harmen ten Kate, deelnemer Fast Forward Saxion College
- Herman Kolthof, directeur Openbare basisschool De Klaverweide, Almere
- Annette van Kooten, beleidsadviseur/docent HAS, Den Bosch
- Gerda Korevaar, coördinator Honourstracks TU Delft
- F. Kremer, hoofd Corporate Communicatie Laurus
- Cees A. Ladage, Fontys Graduate School
- Rob Lagendijk, leerling 6 VWO
- Henk Lamers, Educatie Programma Manager, Partners in Learning van Microsoft
- Emina Lizde, leraar in opleiding
- Peter Lorst, beleidsmedewerker senior HU
- Joost Lotters, manager R&D Bronkhorst High-Tech, Ruurlo
- Ronald Melchior, docent VRC
- Ton Monasso, student TUD
- Reynier de Monchy, leerling 6 VWO
- Geerte van Munster, decaan Stedelijk Gymnasium Leiden
- H.J.M. Naaijkens, voorzitter College van Bestuur HAS, Den Bosch
- Cor Nagtegaal, Colo
- Hanan Najat, leraar in opleiding
- L.P.J.J. Noldus, directeur Noldus Information Technology
- M. Noordegraaf, adviseur CED groep
- Pieter Nuij, docent werktuigbouwkunde TU/e
- Frits Oosterveld, lector Zorg en Technologie Saxion College
- W. L. van Oppen-Stuyt, consultant International Education - Educaide.
- Joost Otten, opleidingscoördinator Bedrijfswiskunde Fontys Hogescholen
- W. Overbosch, directeur MKB Servicedesk
- Aline Pastoors, VO-managers
- T. Peters, directeur Delba Technologies
- Arjanna van der Plas, student TUD
- Peter Powell, coördinator Honoursprogramma Roosevelt Academy
- Elise Quant, trajecten excellente studenten werktuigbouwkunde TU/e
- Rob Rapmund, Twijnstra en Gudde
- Martin Reekers, Fontys Hogeschool
- Ruud Reijnders, lid CvB NUOVO
- C. Renique, secretaris Onderwijszaken VNO-NCW
- W. van der Rijt, docent Economie
- Wim van Ruitenbeek, docent VRC



bijlage III

- Hans Satter, voorzitter CD scholengroep Rijk van Nijmegen
- H.J. Schoo
- Wouter Jan Smeulers, adviseur Kennisnet/projectleider Edu Exchange
- Silvia Schwanekamp, studentinleerder Saxion Hogeschool
- Ria Sluiter, voorzitter CvB NUOVO
- Arian van Staa, HBO-raad
- Luc Stevens, em. hoogleraar orthopedagogiek, directeur NIVOZ
- Meine Stoker, voorzitter CD Stedelijk College Eindhoven
- Dik Stroband, CWI
- Joren Swart, student EUR
- Christian Tabois, student ondernemer Saxion College
- Anouk Tijnagel, coördinator Weekendschool
- Benjamin Top, student ondernemer Saxion college
- Suzanne Udo, directeur Tue/Wiskunde & Informatica
- Miranda Valkenburg, docent Fontys Hogeschool Informatica, Eindhoven
- Herbert Veenstra, docent Fontys Hogeschool Techniek, Eindhoven
- Theodor van der Velde, procesmanager en adviseur van het Landelijke Expertisenetwerk Vraaggestuurd Leren en Werken
- Jan Verbruggen, rector Gymnasium Beekvlief, St-Michielsgestel
- Sandra Verbruggen, Verbruggen Onderwijs Consultancy
- Michel Vollebregt, afgestudeerde twee programma's TU/e
- Rachel Voorbij, deelnemer ROC MN Jeroen Waelpoel, student personeel en arbeid Fontys Hogescholen
- Nick Welman, docent, projectleider communicatie Biloba
- Myron Wolters, oud deelnemer project Fast Forward Saxion College



BIJLAGE IV } UNIVERSITY COLLEGE UNIVERSITEIT UTRECHT

bijlage IV

University College startte in september 1998 als driejarige bacheloropleiding.²³ Het College biedt een brede academische en internationale vorming. Vrijwel alle academische disciplines zijn vertegenwoordigd. In het eerste jaar maken de studenten kennis met de disciplines waarop in de volgende jaren wordt voortgebouwd: humanities, sciences en/of social sciences. University College werkt met twee semesters. Per semester volgen studenten vier cursussen met een totale studiebelasting van 56 uur per week. Daarbij wordt veel aandacht gegeven aan academische vaardigheden als discussie, papers en presentaties. Er wordt gewerkt met kleine groepen van maximaal 25 mensen. Voor begeleiding in studievvaardigheden, maar ook voor hulp bij het maken van keuzes, voor contact met docenten en eventueel bij persoonlijke problemen kan de student terecht bij een tutor.

Het University College kent een residentieel model: studenten wonen en studeren op de campus. Bijna de helft van de studenten komt uit het buitenland. Momenteel zijn er 62 nationaliteiten vertegenwoordigd. Mede vanwege het residentieel model hebben de studenten ook buiten de opleiding veel onderling contact. Ze hebben een groot aantal clubs en verenigingen tot ontwikkeling gebracht, variërend van dans, muziek, toneel en video tot debating clubs en een barcommissie.

De voertaal op het College is Engels, maar studenten moeten na afloop van hun opleiding ook een tweede Europese taal goed beheersen. Er zijn verschillende uitwisselingsprogramma's, onder meer met Berkeley in Californië, VS. Bijna alle studenten studeren verder na hun bacheloropleiding: ongeveer de helft aan Nederlandse universiteiten, en de rest aan veelal gerenommeerde buitenlandse universiteiten als Oxford, Stanford, MIT en Cambridge.

"University College is dé plek voor de leerling die intellectueel wil worden uitgedaagd," meent Hans Adriaansens, de oprichter van het College. "Wie wil worden toegelaten heeft een VWO-diploma met wiskunde en Engels nodig. Maar evenzeer een brede belangstelling. Daarom horen tot de toelatingsprocedure ook een motivatiebrief van de student (in het Engels) en een aanbevelingsbrief van de schooldecaan. Vervolgens nodigen wij de leerlingen uit voor een gesprek." Per jaar worden tweehonderd studenten toegelaten tot University College.

Het collegegeld is gelijk aan dat van de universiteit. Daarnaast betalen studenten voor hun kamer en de maaltijden op campus.



bijlage IV

De Roosevelt Academy in Middelburg is opgericht door de Universiteit Utrecht en de Hogeschool Zeeland. Deze Academy verzorgt Engelstalige bacheloropleidingen naar het onderwijsmodel van het University College van de Universiteit Utrecht.

Kijk voor meer informatie op www.rooseveltacademy.nl.



BIJLAGE V } INNOLEREN: INNOVATIEF WERKEN EN LEREN

bijlage V

Studenten en bedrijfsleven hebben elkaar gevonden in een pilotproject dat is gelanceerd onder de naam 'Innoleren'. Innoleren is een samenstelling van innoveren en leren.

In dit project kunnen studenten aan de hand van hun eigen opleidingsplan bij het MKB gaan werken aan innovatieplannen.

De kern van Innoleren bestaat uit het samenvoegen van twee essentiële componenten van student en onderneming. Voor de student is dit zijn/haar Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP), waarbij hij/zij gedurende de laatste twee jaar van de HBO-opleiding zelf de verantwoordelijkheid neemt. Voor het bedrijf is dat het innovatieve actieplan (IAP), een plan met strategische uitgangspunten voor de komende twee tot vier jaar. Daar staan ook de concrete acties in voor een succesvolle implementatie.

Bij Innoleren worden bedrijf en student op een zodanige wijze gematcht dat een vruchtbare samenwerking leidt tot het uiteindelijk afstuderen van de student en het uitvoeren van de verschillende innovatieve acties bij het bedrijf. Het is dus geen stage, geen afstuderen, maar een combinatie van stage, praktijkprojecten, leren en afstuderen. Het grote verschil met stage of afstuderen zit in de koppeling met de opleiding van de student. De competenties van de student worden gekoppeld aan de innovatieplannen van het bedrijf. Het kenmerk van Innoleren is dat de student de kans krijgt om werkend te leren en dat het bedrijf tegelijkertijd een langere periode gebruik kan maken van de capaciteiten en kennis van de student.



bijlage VI

BIJLAGE VI } PRE-UNIVERSITY COLLEGE TE LEIDEN

Het Pre-University College is een samenwerkingsverband van 22 middelbare scholen en de Universiteit Leiden. Samen proberen zij, nu op kleine schaal, wellicht later op grotere schaal, op zorgvuldige wijze een uitdagend programma samen te stellen gebaseerd op academische kennis voor getalenteerde 5 en 6 VWO'ers, die graag een extra uitdaging willen. In het najaar van 2004 is de eerste groep van 53 studenten met het onderwijs gestart. In oktober 2005 is een tweede groep van 50 leerlingen begonnen.

De leerlingen kunnen zichzelf opgeven voor het PRE bij hun eigen school en worden vervolgens door hun school geselecteerd. De school besluit in eerste instantie of een leerling het PRE-programma naast het eindexamenprogramma kan doen.

Het tweejarige onderwijsprogramma gaat in het najaar van start en bestaat uit vijf onderwijsblokken van acht of negen middagen (meestal op maandagmiddag van 13.00 – 17.00 uur). De eerste drie blokken volgen de leerlingen in 5 VWO; met blok 4 en 5 wordt gestart als zij in 6 VWO zitten. Het programma stopt rond eind maart. Hierdoor houden de PRE-studenten genoeg tijd over om zich voor te bereiden op hun eindexamen.

Aan het Pre-University College zijn geen kosten verbonden. Wel zijn de reiskosten naar en van de universiteit voor eigen rekening en wordt een bedrag van maximaal honderd euro per jaar gevraagd als bijdrage aan excursies (vervoer, museumbezoek, e.d.).



BIJLAGE VII } PRE-GYMNASIUM COLLEGE TE LEIDEN

bijlage VII

Het project Pre-Gymnasium College is geïnspireerd door het Pre-Universityprogramma. Verschillende basisscholen vroegen of het gymnasium geen extra werk had voor hun leerlingen. Zo is het idee ontstaan om voor twee vakken lesstof te ontwikkelen voor groep 8, namelijk scheikunde en klassieke talen. De basisschool kiest de leerlingen die meer aan kunnen uit en meldt hen bij het gymnasium aan. Op dit moment doen er twintig basisscholen mee met zestig leerlingen. Het project heeft een duur van zes weken en de leerlingen werken twee uur per week aan de vakken. Aan het eind van het traject geven de leerlingen voor hun eigen school(klas) een presentatie. Zo verspreiden zij alvast wat informatie over de vakken en de manier van werken aan de andere leerlingen.

De tijd die aan het project wordt besteed wordt door het gymnasium bekostigd. De criteria om aan het project mee te doen zijn nieuwsgierigheid en zelfstandig kunnen werken. De opdrachten worden gedaan in groepjes van minimaal twee personen (er zijn dus altijd twee leerlingen per school). Er kunnen maximaal vier personen per school meedoen aan dit project om meer scholen een kans te geven te participeren.

Dit lopende schooljaar is het project voor het eerst 'echt' van start gegaan. Scheikunde vonden de leerlingen geweldig. In het programma doen ze vrij eenvoudige proefjes. Bij klassieke talen vonden verschillende leerlingen de boekjes erg leuk. Het lesprogramma begint met lesjes in het Latijn over producten uit de supermarkt. Bij de laatste bijeenkomst werden deze producten ook in het Grieks geleerd. Verder werd er aandacht besteed aan Harry Potter in het Latijn en aan mythes. De school probeert zoveel mogelijk aan te haken bij de levenservaringen van de leerlingen.



bijlage VIII

BIJLAGE VIII } WEEKENDSCHOOL EN CAMPUS NIEUW WEST

IMC Weekendschool is een school voor aanvullend onderwijs tussen de 10 en 14 jaar uit sociaal-economisch achterblijvende buurten in Nederland. Op de weekendschool krijgen gemotiveerde jongeren drie jaar lang elke zondag les van professionals die met plezier hun beroep uitoefenen en daar graag aan jongeren over komen vertellen.

De school is opgezet, omdat uit onderzoek blijkt dat veel jongeren wel gemotiveerd zijn om een goede schoolopleiding te volgen, maar dat ze tegelijkertijd bijna niets weten over hun mogelijkheden. Ze hebben meestal geen voorbeelden in hun omgeving van mensen die tot de verbeelding sprekend werk doen en ze hebben veel vragen over het vinden van hun eigen richting. De weekendschool wil voorzien in deze lacune.

In het driejarige programma zijn er vijftien weekendschoolvakken, aangevuld met vaardigheidstrainingen en lessen die leerlingen zelf organiseren. Na drie jaar krijgen de leerlingen het IMC Weekendschooldiploma. Gediplomeerden kunnen verder gaan in het vervolgtraject en onder andere zelf lessen komen geven aan de jongere generatie. Er is geen overheidsgeld met de weekendschool gemoeid.

Campus Nieuw West is een vereniging van bedrijven en instellingen in Amsterdam Nieuw West die ervoor zorgt dat er projecten van de grond komen waarin werken en ondernemen centraal staan. Projecten die jongeren jonger dan zestien jaar in Amsterdam Zuid West stimuleren en kennis laten maken met de mogelijkheden op de arbeidsmarkt en de vaardigheden die ze daarvoor nodig hebben (www.campusnieuwwest.nl)



VOETNOTEN

voetnoten

- ¹ *Vitalisering van de kenniseconomie*, werkgroep Innovatieplatform, 2004.
- ² *Nederland in 2027*, werkgroep Innovatieplatform, 2005.
- ³ *Frames of the Mind*, Gardner, H., 1983. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*, Gardner, H., 1999.
- ⁴ De Raad van Werk en Inkomen concludeerde recent naar aanleiding van de arbeidsmarktanalyse 2006 dat jongeren vooral kiezen voor leuke studies, in plaats van arbeidsmarktgerichte studies. Dit is slecht voor hun arbeidsmarktpositie. Het is naar ons inzicht een uitdaging om beide zaken 'leuke studies' en 'arbeidsmarktgerichte studies' niet als tegenstelling te zien, maar als stimulans om ervoor te zorgen dat het onderwijs voor de arbeidsmarkt aansluit bij de behoeften en leefwereld van lerenden (in dit geval jongeren) zonder uiteraard een zorgvuldige oriëntatie op de eisen van de toekomstige arbeidsmarkt te ontberen. *Arbeidsmarktanalyse*, RWI, 2006.
- ⁵ Zie bijvoorbeeld de brochure van de Inspectie van het Onderwijs: *Leerlingen: Boeit 't?* op www.schoolvoorbeelden.nl/boeithet/docs/Boeithet_definitieve_versie_28_maart.pdf
- ⁶ Zie bijvoorbeeld www.schoolvoorbeelden.nl/ en <http://innovatie.kennisnet.nl>
- ⁷ Op 23 mei 2006 is door de Eerste Kamer het wetsvoorstel Onderbouw aangenomen, zodat scholen vanaf 1 augustus 2006 aanzienlijk meer ruimte hebben eigen keuzes te maken ten aanzien van het onderwijsprogramma in de onderbouw.
- ⁸ Een van de redenen voor het sterke centrale toezicht en de gelijkgeschakelende landelijke normeringen is de doelstelling van het huidige onderwijsbeleid om gelijke kansen aan alle lerenden te bieden ongeacht her- of afkomst. Ook wij onderschrijven deze doelstelling met kracht. We constateren echter dat die doelstelling op dit moment niet gehaald wordt. Juist het vroeg toedelen van lerenden aan een onderwijs-slaag en het belemmeren van combineren en stapelen leidt ertoe dat vroege achterstanden in niveau, die veroorzaakt worden door her- of afkomst, permanent opgelopen worden. Een aantal van de door ons bepleite veranderingen zal overigens ook op deze belangrijke dimensie tot verbetering leiden.
- ⁹ Inmiddels heeft het ministerie van OCW het aantal kerndoelen in het primair onderwijs verlaagd van 103 naar 58 en per 1 augustus 2006 wordt het aantal kerndoelen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs verlaagd van circa 300 naar 58. Het vergt nauwlettende evaluatie of dit ook daadwerkelijk de druk bij scholen vermindert en of onderwijsgevendend daardoor meer ruimte krijgen voor differentiatie.
- ¹⁰ Binnen de BVE-sector geldt bijvoorbeeld dat opleidingen korter dan 300 uur niet voor bekostiging in aanmerking komen. Als deze trajecten uitmonden in een diploma, volgt overigens wel diplomabekostiging.
- ¹¹ Ouders van hoogbegaafden hebben zich verenigd in de Koepel Hoogbegaafdheid, die aandacht vraagt voor de specifieke mogelijkheden en behoeften van hoogbegaafden. De stichting Centrum voor Creatief Leren, ook opgericht door ouders, vangt in Sterksel zelf hoogbegaafde drop-outs op. Inmiddels



voetnoten

is het CPS, onderwijsontwikkeling en advies, in opdracht van het ministerie van OCW gestart met het opzetten van een landelijk dekkend netwerk van 25 scholen die extra zorg en aangepast onderwijs bieden aan hoogbegaafde lerenden, de zogenaamde begaafdheidsprofielscholen.

- ¹² De experimenten met selectie en collegegelddifferentiatie (Ruim Baan voor Talent) in het hoger onderwijs bouwen voort op deze inzichten.
- ¹³ We doen hier wel een kwalitatieve uitspraak over de maximale omvang van een lerende gemeenschap, namelijk dat deze niet zo groot moet zijn dat de relatie tussen onderwijsgevers en lerenden niet langer een persoonlijke kan zijn. We doen hier echter geen kwantitatieve uitspraak over de maximale omvang van een school of onderwijsinstelling. Het is zeer wel mogelijk en soms zelfs aan te bevelen om scholen te creëren die bestaan uit meerdere, soms zelfs vele lerende gemeenschappen. De winst van de grote instelling kan soms gevonden worden in de grotere pool van bij de onderwijsgevers aanwezige ervaring en vaardigheden en in een door schaalvoordelen efficiëntere bedrijfsvoering.
- ¹⁴ Een ander voorbeeld van een succesvol bondgenootschap tussen (beroeps)onderwijs en bedrijfsleven betreft het Slimme Regioplan van het Platform Integraal Ontwerpen. Gestructureerde samenwerking tussen bedrijven en instellingen voor MBO- en HBO-onderwijs zorgt voor toename van de innovativiteit van de bedrijven, toename van de competenties bij onderwijsgevers en verrijking van de leerervaringen van lerenden. Een van de effecten van deze aanpak is een lagere schooluitval.
- ¹⁵ In de nota van OCW, *Werken in het onderwijs 2006*, worden in het voortgezet onderwijs tekorten aan onderwijsgevers geprognoseerd die in 2015 uiteenlopen van 4900 tot 6100, afhankelijk van de economische conjunctuur. In het primair onderwijs gaat het om tekorten van 720 tot 1380. In deze cijfers is reeds de verwachting verdisconteerd dat de opleidingen voor het voortgezet onderwijs slechts circa een derde van de instroom van onderwijsgevers vervullen. De rest moet uit zij-instroom worden gerekruteerd.
- ¹⁶ 'Back to school', in: *The Economist*, 25 maart 2006.
- ¹⁷ *Regelgeving en de culturele factor. Sympathie en allergie voor doelregelgeving in Europa*, Institute for Research on Intercultural Cooperation, 2005.
- ¹⁸ Naast de eerder genoemde denken we aan de experimenten met 'initiatiefrijke scholen', het Team Onderwijs Op Maat (TOM), de school Slash21 en de vernieuwingen in het bètaonderwijs (zie www.deltapunt.nl) in primair en voortgezet onderwijs. In het hoger onderwijs zijn er de experimenten met collegegelddifferentiatie en selectie en de nog te starten experimenten met een open bestel en de associate degree.
- ¹⁹ Deze benadering sluit aan bij de discussie over governance in het onderwijs.
- ²⁰ Op een gegeven moment zullen deze kosten macro terugverdiend worden, doordat meer mensen op kortere termijn hoger opgeleid kunnen worden.
- ²¹ Daarbij dient ook gedacht te worden aan selectie aan de poort van docentenopleidingen, waarbij de aanleg voor doceren een belangrijke rol speelt.
- ²² *Nederland in 2027*, werkgroep Innovatieplatform, 2005.
- ²³ Zie: www.schooldecanen.uu.nl