

Overheid verantwoordelijk voor studiehuis, niet de scholen

Notitie ten behoeve van de Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen.

Conclusie vooraf.

In deze notitie wordt aannemelijk gemaakt dat de overheid de jure en de facto invloed en dwang heeft uitgeoefend bij de invoering van de vernieuwing genaamd “het studiehuis”. Zij draagt de verantwoordelijkheid voor de koers waarop het onderwijs ook nu nog ligt en moet daarop worden ondervraagd. De opvatting dat de scholen vanaf de start in 1998 verantwoordelijk zijn voor hun eigen studiehuis en niet verplicht waren dit in te voeren is niet juist.

Wat zeggen de “**wet op de Tweede Fase en de profielen voor de bovenbouw**” en de **Memorie van Toelichting** (Staatsblad 322, 1997; <http://www.overheid.nl/op/>) bij deze wet over het studiehuis? Hieronder volgt een selectie van relevante passages uit de MvT. In de wet zelf komt de term studiehuis niet voor. Dat is niet ongevoel. Wetten leggen zich vaker niet vast op kwesties waarover nog geen eenstemmigheid is bereikt. Geciteerde passages staan steeds tussen aanhalingstekens “...”. Voor het – inspringende- commentaar erop is een andere letter gekozen.

Uit de **Memorie van Toelichting**.

“3. Aard van de vernieuwingen

De vernieuwingen in de tweede fase kunnen kortweg gekarakteriseerd worden met:

- de inrichting van het onderwijs volgens profielen;
- de flexibilisering van het onderwijs door inrichting van het “studiehuis”.

“3.2. De flexibilisering van het onderwijs; studiehuis

Wezenlijk in de benadering die wordt gekozen bij de profielvoorstellen is, dat op landelijk niveau scherper wordt geformuleerd hoe het onderwijsprogramma inhoudelijk is opgebouwd, maar dat tegelijkertijd scholen een grotere vrijheid krijgen om op flexibele wijze een eigen pedagogisch-didactische en organisatorische aanpak te kiezen. Die vrijheid kan uiteindelijk leiden tot het “studiehuis” zoals de Stuurgroep zich dat heeft voorgesteld. In haar tweede advies geeft de Stuurgroep een aantal voorbeelden van organisatiemodellen.”

“Het leren - leren concept is een doel om naar toe te werken. Scholen kunnen zich in deze richting ontwikkelen in het tempo dat het best bij hun situatie past. “

Duidelijke taal, vooralsnog lijkt er weinig aan de hand. Er zijn twee gelijktijdige vernieuwingen, van deze kan het studiehuis in eigen tempo worden ingevoerd. Dat eigen tempo zou ook door praktische overwegingen kunnen zijn ingegeven. De beschikbare middelen zijn schaars zodat onmiddellijke invoering onmogelijk is.

“3.3. Kwaliteit van het onderwijs en onderwijstijd

De door dit wetsvoorstel geïntroduceerde vrijheid en flexibiliteit die scholen krijgen bij de organisatie van het onderwijs moeten, gelet op de eisen van deugdelijkheid door de overheid te stellen, begrenzingen hebben. In het voorstel van wet is op een aantal manieren invulling gegeven aan de verantwoordelijkheid die de overheid heeft voor het bewaken van de kwaliteit van het onderwijs: het studiehuis is niet vrijblijvend.

Het betreft met name de volgende aspecten:

- a. de examens;
- b. de onderwijstijd en de sturing van de inspanning door de school;
- c. de verantwoording door de scholen.”

Om te voorkomen dat de scholen de geboden handelingsruimte misbruiken en het onderwijs in het studiehuis niet voldoende kwaliteit heeft, stelt de MvT op drie manieren grenzen aan de

vrijheid van de scholen. Dat is meer dan gangbaar. Hierna (ad c.) wordt korthedshalve slechts één ervan beschreven: het schoolwerkplan. Hiermee houdt de overheid (waaronder de Inspectie) de scholen "bij de invulling van het studiehuis aan haar verplichtingen".

Verplichting? Ja, verplichting.

A t/m c zijn pijlers onder, belangrijke elementen van het studiehuis, van deze citeer ik hier korthedshalve alleen MvT-passages die handelen over c. De studielastbenadering (punt b.), het centrale begrip van de basisvorming, wordt in de MvT zeer uitgebreid omschreven.

"Ad c. De verantwoording door de scholen.

De grotere vrijheid die de scholen krijgen bij de inrichting en organisatie van het onderwijs heeft een complement: bij grotere vrijheid behoort meer verantwoording. Verantwoording ook en met name op het gebied van de kwaliteit. Daartoe bevat het wetsvoorstel een bepaling (zie artikel I, onderdeel H) die de school verplicht, in het schoolwerkplan hieraan nadrukkelijk aandacht te schenken. Het gaat in de voorgestelde tekst uitdrukkelijk om meer dan een neutrale weergave van plannen voor de organisatie c.a. Niet alleen overheid (waaronder de Inspectie) maar vooral ook ouders en leerlingen hebben hierdoor, door middel van de medezeggenschap, een hulpmiddel om de school bij de invulling van het studiehuis aan haar verplichtingen te houden: de school moet aangeven welke voorzieningen er zijn voor de leerlingen."

Bij een verplichting hoort een verantwoording. Dat wordt hier vastgelegd. Alle in de MvT genoemde elementen daaruit zijn typische studiehuisonderdelen, men leze hoofdstuk 3 van de MvT. Scholen dienen jaarlijks een werkplan uit te brengen met een beschrijving van de wijze waarop het studiehuis is vormgegeven. De overheid (Inspectie) beoordeelt dit document en kan de school vervolgens een bezoekje brengen. Tientallen scholen zijn gekapitteld vanwege een te laag studiehuisgehalte. Nergens staat dat het scholen is toegestaan het studiehuis niet in te voeren en op de oude voet door te gaan.

"ABOP/NGL merken in dit verband ook op, dat er geen ruimte zou zijn voor leraren voor "nieuwe taken die voortvloeien uit (de invoering van) het studiehuis". Ook dit is een misverstand: de ruimte ontstaat doordat oude taken vervallen dan wel verminderen. Bijvoorbeeld, de voorbereiding van een klassikale frontale les wordt vervangen door de voorbereiding van anders ingevulde contacttijd."

"De middelen zijn niet voldoende om per 1 augustus 1998 een totale omslag in het onderwijssysteem mogelijk te maken. Maar het studiehuis is, ook los van de middelen, iets dat zich in de loop van jaren moet ontwikkelen. Belangrijke stappen kunnen desondanks op korte termijn worden gezet, ook in bestaande gebouwen en met een mediatheek die (nog) niet voorzien is van alles wat bij een optimale invulling gewenst zou zijn. Voor nascholing zijn naar de mening van ondergetekenden voldoende middelen beschikbaar: zij verwijzen daarvoor naar het hiervoor onder punt 5 genoemde uitgebrachte plan van aanpak."

De overheid stelt meteen ook vast dat er voor de nieuwe taken best tijd is en dat de financiën geen echt probleem vormen.

De contouren van het studiehuis zijn bedacht door de OCW Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs, 1993-1996, o.l.v. Ginjaar-Maas:

<http://home.hetnet.nl:80/~alchemilab/alchemie/TFscharnier.htm> .

Tijdens de verdediging van het wetsontwerp in de Eerste Kamer in 1997 doet staatssecretaris Netelenbos de nu volgende uitspraak. Die maakt aan alle twijfels omtrent het niet verplichtende karakter van het studiehuis een einde.

"Mevrouw Grol heeft met betrekking tot "leren leren" gevraagd wat de sancties zijn als de scholen op de huidige manier doorgaan. (Bedoeld is:

doorgaan op de traditionele manier, ws). Het sanctie-instrumentarium in het onderwijs is van dien aard dat je eigenlijk altijd moet zien te voorkomen dat je daar mee werkt. Het is dan ook belangrijk om elkaar te overtuigen van het nut van de maatregel. Het "leren leren"-concept zit in de voorliggende plannen. Dat betekent dat de onderwijsinspectie in contact met de scholen zal toezien op de vraag of scholen die ontwikkeling oppakken en dat zij zo nodig die scholen zal proberen te overtuigen.

Ik geloof in dat model. Wat betreft de kwaliteitszorg komen wij nog nader te praten over de vraag hoe dat samenspel zich zou kunnen ontwikkelen. Gelet op de vaardigheden die jongeren moeten hebben en de wijze waarop ze vaak zelfstandig in het leven staan, kleven er sowieso veel voordelen aan het nieuwe concept. Ik denk zelf dat je minder conflicten in de klas hebt wanneer je van dat concept uitgaat, want je spreekt jongeren aan op hun verantwoordelijkheid. Als scholen toch onwillig zijn, is er het sanctiebeleid, hoewel dat niet een echt toegepast beleid is." Uit: Wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs, in verband met verbetering van de aansluiting van het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs en het hoger algemeen voortgezet onderwijs op het hoger onderwijs (profielen voortgezet onderwijs 25168). 30 juni 1997; EK 35-1919.

De scholen gaan in '98 en '99 aan de slag. Met de samenvoeging van de scholen en de invoering van de lumpsum-regeling in 1996 is de afstand tussen de schoolleiding en de besturen enerzijds, en de leraren anderzijds vergroot. Veel schoolleiders zijn o.a. vanwege de financiële voordelen vóór de vernieuwingen, leraren vaker tegen. Laatstgenoemden stuiten op de inherente en onwerkbare vaagheid van de welluidende sleutelbegrippen: zelfstandigheid, leren leren, actief leren, recht doen aan verschillen tussen leerlingen, enz. enz. Deze was bij oudere leraren al bekend. Die onwerkbare onduidelijkheid is het meest voorkomende struikelblok van alle bevlogen onderwijsvernieuwingen en zal het voorspelbaar ook zijn voor het studiehuis (en het competentieleren). De vernieuwers zelf houden het op een verkeerde invoering, aanloopp problemen, te weinig middelen en tijd, enz. De verplichte verantwoording aan de overheid, i. c. de Inspectie, over de getroffen voorzieningen blijkt geen sinecure te zijn. De Inspectie treedt vanaf het begin op als het zwaard van OCW en zet de scholen onder druk. Veel nog enigszins traditionele scholen komen klem te zitten. Men wil wel maar kan niet.

Een en ander roept uiteraard in het primaire proces, bij de leraren en leerlingen veel vragen op en kritiek. De stuurgroep verzamelt en beantwoordt de meest gestelde vragen (meer dan 80) in een boekje dat wordt uitgebracht door de procesmanagers van het PMVO, de opvolgers van de stuurgroep Ginjaar-Maas. Het PMVO is met de implementatie, het woord zegt het al, van de vernieuwingen belast. Al snel ligt het boekje met de +80 vragen op alle scholen. Hier volgt een selectie eruit met enige pertinentie voor onze hoofdstelling.

http://home.hetnet.nl:80/~alchemilab/alchemie/TFvr_antw.htm

"FAQ 1. Wat zijn de redenen om de bovenbouw van havo en vwo te vernieuwen?"

Aan de basis van de vernieuwing ligt de overtuiging ten grondslag dat het onderwijsaanbod niet meer voldoet aan de eisen van deze tijd. Er is behoefte aan mensen die brede en toch ook behoorlijk specifieke kennis hebben. Mensen, die weten hoe ze zich kennis eigen kunnen maken. Het 'leren' gaat in de huidige informatiemaatschappij immers het hele leven door. Als eerste stap is begin jaren negentig de basisvorming in de onderbouw van het voortgezet onderwijs ingevoerd. De Tweede Fase is een logisch vervolg hierop.

Daarnaast zijn er in toenemende mate geluiden hoorbaar die wijzen op een gebrekkige aansluiting tussen havo, vwo en het vervolgonderwijs. Er wordt met name een gebrek aan studievaardigheden, taalvaardigheden en algemene

ontwikkeling gesignaleerd.

Andere knelpunten die aanleiding vormen voor de onderwijsvernieuwingen zijn de vroegtijdige uitstroom in het voortgezet onderwijs, ondoelmatige leerwegen en ongelijke participatie aan het onderwijs door verschillende maatschappelijke groeperingen.

De onderwijskundige vernieuwingen in de Tweede Fase stoelen op wetenschappelijke inzichten op het gebied van pedagogiek, psychologie en didactiek. Leerprocessen verlopen bijvoorbeeld beter als de leerling daar actiever en zelfstandiger bij betrokken is. In het huidige onderwijsaanbod zijn deze en andere inzichten slechts in beperkte mate terug te vinden. De plannen ten aanzien van de vernieuwde Tweede Fase zijn niet bedoeld als kritiek op het bestaande, maar als antwoord op de nieuwe eisen die de samenleving stelt.”

Alle passages in dit antwoord met een feitelijk karakter zijn onjuist, een aantal andere passages zijn zondagmiddagfilosofietjes. Het resultaat is een wonderlijke mix van zin en onzin die niet goed te bestrijden is. Geen wonder dat de discussies na 1998 hoog oplaaie. Het is pijnlijk te moeten constateren dat alle geschriften uit de vernieuwershoek dit beeld vertonen. Men leze de antwoorden op de volgende vragen en met name het antwoord op vraag 4. De ingrijpendste Nederlandse onderwijsvernieuwing ooit is het werk van procesmanagers die tegelwijsheden voor diepe inzichten houden.

“FAQ 4. Wat is het verband tussen de veranderingen in de Tweede Fase, de Basisvorming en die in het mavo/vbo?”

Tweede Fase, Basisvorming en veranderingen in het mavo/vbo hangen nauw met elkaar samen en zijn gebaseerd op drie uitgangspunten:

- stimuleren van een brede ontwikkeling bij leerlingen;
- een actieve, zelfstandige rol van leerlingen;
- recht doen aan verschillen tussen leerlingen.

Deze veranderingen worden in de basisvorming ingezet en vinden hun vervolg in mavo/vbo en de bovenbouw van havo/vwo, waardoor er doorlopende leerwegen ontstaan. Ze beogen het actualiseren van het programma en een verandering op pedagogisch-didactisch gebied, waardoor het onderwijs weer 'bij de tijd' wordt gebracht.

Een en ander heeft gevolgen voor inhoud en vormgeving van het studieprogramma. Scholen staan voor de taak de drie uitgangspunten in acties om te zetten. Die acties zijn te omschrijven als vier kernveranderingen:

1. vaardigheidsgericht onderwijs

'Weten en kunnen' zullen door hun onderlinge samenhang in de programma's elkaar versterken en leiden tot een hoger niveau.

2. Begeleidend onderwijs

Om de leerling actief en zelfstandig te laten leren, moet de docent - gaandeweg, beginnend in de onderbouw - meer leerfuncties bij de leerling leggen (zie ook schema 'Zelfstandig leren' op pagina 64).

3. Gedifferentieerd onderwijs

Omdat leerlingen in veel opzichten van elkaar verschillen, zal voor het bereiken van optimale prestaties met een groep diversiteit een rol moeten spelen bij de organisatie van het leerproces.

4. Samenhangend onderwijs

Niet alleen door samenhang binnen een vak aan te brengen, maar ook door samenhang in het gehele onderwijsprogramma (over de grenzen van het eigen vak heen) na te streven, kan een hoger niveau bereikt worden. Het gaat bij die samenhang niet alleen om samenhang tussen inhouden, maar ook - en wellicht zelfs met name - om samenhang in pedagogisch-didactisch handelen en samenhang tussen leerproces en begeleiding.”

Het is niet niks dat hier gevraagd wordt, al is de TVS-operatie (toepassing, vaardigheden, samenhang) van de Basisvorming (1992) duidelijk herkenbaar. Nieuwe inhouden, nieuwe zelfstandige werkvormen, meer maatwerk en differentiatie, meer groepswork, meer samenhang tussen de vakken, enz. enz.

Terug naar onze hoofdstelling. De MvT spreekt over een studiehuisverplichting. De stuurgroep Profiel TF stelt vast dat het studiehuis onlosmakelijk verbonden is met vernieuwingen die eerder zijn ingevoerd en nu hun vervolg moeten krijgen (begin van vraag 4). Eveneens volgens de stuurgroep zijn de twee componenten van de vernieuwing, de profielen en het studiehuis (MvT punt 3 en 3.2) onlosmakelijk met elkaar verbonden. De nu volgende vraag maakt dat opnieuw duidelijk.

“FAQ 8. Is het invoeren van een studiehuis verplicht?”

Nee, strikt genomen is een school niet verplicht om een studiehuis in te voeren. Iedere school heeft immers vrijheid wat betreft het pedagogisch-didactisch handelen en de organisatorische vormgeving: de manier van onderwijs geven en leren. Het studiehuis is echter onlosmakelijk verbonden met de inhoudelijke kant van de vernieuwingen. Deze inhoudelijke vernieuwingen (de vier profielen, de nieuwe programma's en de nieuwe examenstructuur) zijn wel verplicht. Deze komen het best tot hun recht in een studiehuis oftewel een organisatievorm waarin het actief en zelfstandig leren, het rekening houden met verschillen en de studielastbenadering uitgangspunten zijn voor de inrichting van het leerproces.”

De overheid kan het ook niet helpen. Het strikt genomen niet verplichte studiehuis is onlosmakelijk verbonden met de wel verplichte inhoudelijke vernieuwingen. Het standpunt van de overheid lijkt te zijn dat invoering van het studiehuis niet verplicht is maar de uitwerking ervan wel. Hoe vreemd, dat het niet vreemder is dan ‘t is, zeggen we met de dichter Nijhoff.

Is het mogelijk dat een onwillige, traditionele school niet meedoet? De leerboeken zijn veranderd in werkboeken, er moeten roosters komen met studielasturen in plaats van het oude lesuren rooster, verder moeten er PTA's worden ontwikkeld, werkvormen bij individuele leerstijlen en intelligenties, werkvormen voor groepen die samenwerken, er komt een andere toets- en examenpraktijk en het verplichte profielwerkstuk heft de grenzen op tussen de traditionele vakken. Er moeten onder het toezicht oog van de Inspectie nieuwe materiële voorzieningen worden getroffen, ruimtes anders worden ingedeeld en nieuwbouw worden gepleegd, enz. Dit alles, als eerder vermeld, binnen het kader van een te ontwikkelen en door de Inspectie te beoordelen schoolconcept en -werkplan. Het standpunt dat het de scholen vrijstaat een studiehuis in te voeren of niet, is niet overeind te houden.

“FAQ 15. Kunnen docenten zelf besluiten klassikaal les te blijven geven?”

Nee, de rol van een docent in de begeleiding van het leerproces zal in overleg met anderen (sectie, directie) worden vastgesteld. De eisen die het leerproces aan de begeleiding stelt horen daarbij doorslaggevend te zijn. Naast de traditionele klassikale lessen zijn er bijvoorbeeld instructielessen aan grotere groepen mogelijk (groter dan een klas) en begeleiding van kleinere groepen en individuele leerlingen. Welke begeleidingsvormen wanneer en waar gewenst zijn, is geen beslissing van een individuele docent maar een afgeleide van de opvattingen van de hele school (verwoord in het schoolconcept).”

Vraag 15 maakt aan elke mogelijk nog aanwezige twijfel een einde. Het antwoord maakt duidelijk dat de individuele docent er in ieder geval niet meer over gaat. De docent is verplicht zich te voegen naar het schoolconcept. Wat bij het oude blijft, en wat niet, is zaak van de hele school, van de sectie en in de praktijk dus van de schoolleiding en het bestuur die het schoolconcept en schoolwerkplan formuleren. Wat er ook centraal staat, het is niet langer de leraar. Alleen al deze maatregel, de belangrijkste van alle, breekt radicaal met het verleden en legt de beslissing over de didactiek bij de schoolleiding c.q. bestuur.

“FAQ 61. Wat betekenen de vernieuwingen voor docenten?”

De docent speelt op twee manieren een rol bij deze veranderingen.

1. Op vakinhoudelijk gebied.

De wetgever stelt nieuwe examenprogramma's vast. Dat heeft consequenties voor de inhoud van het vak van docenten. Docenten zullen een adequate inrichting van het nieuwe programma moeten maken.

2. Op pedagogisch-didactisch gebied.

Door de veranderingen in pedagogisch-didactisch opzicht verandert de rol van de docent in het leerproces. De docent wordt meer begeleider en regisseur van het leerproces en minder kennisoverbrenger. Dit betekent een verbreding van de taak van docenten en een verschuiving van accenten, ook in de hoofdtaken. Deze verbreding zal leiden tot aanpassingen in de formulering van een beroepsprofiel. In de school zal de docent zich meer en meer richten op ondersteuning en begeleiding. Het oplossen van studieproblemen en het stimuleren van zelfstandigheid vormen daarbij het uitgangspunt. Naast het lesgeven gaan docenten meer dan thans bijvoorbeeld groepswork begeleden, individuele begeleiding geven, leermiddelen en verschillende toetsen ontwerpen, organisatorische taken uitvoeren, werkweken en excursies opzetten, leerresultaten volgen en in kaart brengen, (gericht) nakijken en beoordelen en studieadviezen geven. De tijd die nodig is om meer consequent aandacht aan deze taken te besteden, komt onder meer vrij door het terugbrengen van het aantal klassikale lessen en het organiseren van instructielessen voor meerdere klassen tegelijkertijd.”

Het samenvattende antwoord op vraag 61 laat opnieuw zien dat de twee componenten van de vernieuwing, de profielen en het studiehuis, alleen gecombineerd de noodzakelijke en voldoende voorwaarde vormen voor het welslagen van de vernieuwing. Het studiehuis *moet* er dus komen. Deze pedagogisch-didactische component wordt nog eens beschreven. Van belang is verder de passage: “De wetgever stelt nieuwe examenprogramma's vast.” Door deze maatregel is de overheid in staat de traditionele schoolvorderingen-/kennistoets te vervangen door vaardigheidstoetsen. Deze zijn vaak onvoldoende valide. Men denkt daarmee te bereiken dat in het leren en onderwijzen het zwaartepunt in de richting van de vaardigheden verschuift, een van de “leertheoretische” pijlers onder het studiehuis. De vernieuwers hebben het opnieuw mis, zo werkt het niet. Wetenschappelijk staat het vast dat in de didactiek kennis boven vaardigheden gaat: zonder kennis geen vaardigheden. Zie hiervoor:

<http://www.beteronderwijsnederland.nl/?q=node/687>

Maar het werkt toch? Evaluatie van het studiehuis

In 2001 komt de Onderwijsinspectie onder het motto “slagers keuren eigen vlees”, met de volgende bevindingen.

Uit: **De Tweede Fase een fase verder.** Inspectierapport, oktober 2001.

<http://www.minocw.nl/tweedefase/documenten/P2>

“3. Verworvenheden van de tweede fase

In de periode die ligt tussen de eerste voorstellen van de Stuurgroep Tweede Fase in 1993-94 en de situatie in 2001 is er veel gepresteerd in het onderwijs. De ideeën over het studiehuis maakten vele leraren en schoolleiders enthousiast; er kwamen talloze studiehuis-projecten. Leraren oriënteerden zich op andere didactische werkwijzen die leerlingen meer ruimte geven tot “actief en zelfstandig leren”. Nieuwe examenprogramma's werden ontwikkeld, besproken en vastgesteld. Scholen richtten hun organisatie volgens de nieuwe eisen in en realiseerden aanpassingen in hun gebouw, soms ook rezen er nieuwe gebouwen als studiehuis op. Kortom er is de laatste jaren sprake van ingrijpende ontwikkelingen in de bovenbouw van HAVO-VWO.

De inspectie is van mening dat er nu reeds kan worden gesproken over enkele verworvenheden van de tweede fase. In die zin is er geen weg terug. Wanneer er

veranderingen worden overwogen, dan moeten deze verworvenheden in onze ogen daardoor niet verdwijnen. Als zodanig beschouwen wij:

- de actualisering van de examenprogramma's,
- de vormgeving van enkele profielen,
- de ideeën over didactische variatie, met name de activerende leervormen,
- een verbreding van het verplichte onderwijsaanbod"

"6.3 Er zijn enkele "invoeringsperikelen" die de scholen zelf kunnen oplossen: de ontwikkeling van een didactiek die recht doet aan actievare leervormen, (...)"

De Inspectie heeft van meet af aan, overeenkomstig haar wettelijke opdracht, meegewerkt met OCW en doet dat nu nog. Zij was in de uitvoeringsfase een machtsfactor van belang. Deze rol van de Inspectie bij de controle op de uitvoering zal bij een andere gelegenheid worden beschreven.

Na zeven jaar maakt het Adviespunt Tweede Fase van het OCW, in 2000 opvolger van het in het veld niet populaire PMVO, in 2005 de balans op van de vernieuwingen.

Uit: **Zeven jaar Tweede Fase, een balans.** (2005)

www.tweedefase-loket.nl/doc/evaluatie/balans.pdf

"2.3 Veranderde praktijk (pagina 27)

"De worsteling over hoe vorm te geven aan zelfstandig leren wordt misschien wel het meest treffend zichtbaar in de organisatie en invulling van de keuzewerktijd en andere roostereenheden anders dan de traditionele lessen. Op veel scholen hebben dit soort uren een plek op het rooster gekregen. Soms in zeer beperkte mate (2 uur per week), soms in zeer ruime mate (12 uur per week). Scholen melden overigens dat ze er – ook na 2 jaar - nog lang niet zeker van zijn wat in dit kader een wenselijk aantal is om op de meest efficiënte en effectieve wijze de begeleiding van het leerproces te organiseren."

p. 28

"Een derde belangwekkende ontwikkeling heeft betrekking heeft op het studiehuisaspect '*verantwoordelijkheid van de leerling voor het eigen leerproces*'. Om die eigen verantwoordelijkheid gestalte te kunnen geven is duidelijkheid voor de leerling nodig over het te doorlopen leerproces en de verwachte resultaten daarvan. Op vrijwel elke school zijn daarom bij de invoering van de tweede fase studiewijzers geïntroduceerd. Daarnaast heeft elke school in het programma van toetsing en afsluiting (PTA) omschreven aan welke eisen de leerling bij het schoolexamen moet voldoen. Studiewijzers schieten echter soms hun doel voorbij. Het Tweede Fase Adviespunt concludeert: "Soms hebben schoolleiding en docenten zelf de indruk bezig te zijn de leerlingen zelfstandig te maken, terwijl hun leerlingen klagen over "studiewijzers die van uur tot uur de bezigheden voorschrijven en docenten die meer bezig zijn met controle dan met uitleg of motiveren". Zij verwoordden dat het wel allemaal lijkt op zelfstandig werken of leren, maar dat de eigen planningsmogelijkheden en vrijheid van indelen op deze wijze zeer gering zijn. Op bijna elke school wordt door de leerlingen onderschreven dat het belangrijk is dat op havo en vwo meer energie dan vroeger wordt gestoken in het aanleren van zelfstandig werken en leren. Ze zijn van mening dat dat nodig is in het kader van een adequate voorbereiding op het hoger onderwijs en vinden het sowieso belangrijk dat je wordt geleerd hoe dingen zelfstandig aan te pakken."

Uit alles blijkt dat een aantal jaren gevuld met negatieve ervaring de overheid niet op andere gedachten brengt. Men gaat door op de ingeslagen weg terwijl van de kritiek en de brandmeldingen, waarmee een bibliotheek is te vullen, slechts bijzaken tot de evaluaties doordringen.

Er is nog een laatste punt dat genoemd moet worden. De onderwijsvernieuwingen van de jaren negentig gaan gepaard met zoveel door OCW ingesteld overleg, geplatform en gekoepel dat het zicht op wie er wat aan bijdraagt in een dikke mist wordt gehuld. Eén zo'n mistbank wordt beschreven in hoofdstuk 1 van het boek "De overheid als bovenmeester", (P. van der Ploeg, red., Intro, 1999). Het is een hallucinerend exposé over het ontstaan van de kerndoelen van het basisonderwijs en van de basisvorming. Het schildert het reilen en zeilen van tientallen werk-, stuur- en kerngroepen, commissies, raden, stichtingen, platforms, belangengroepen en van de bewindslieden uit die periode. Twee zaken komen aan het licht: de gebruikelijke 'checks and balances' van overleg tussen bewindslieden, overheid en het veld, hebben niet gewerkt. Ten tweede: het onderwijs is overgeleverd aan 'dilettantisme, pedanterie, eigen agenda's of eigenbaat van politiek en overheid'."

De verantwoordelijkheid voor deze gang van zaken, die de norm is in onderwijsland, ligt ook bij de overheid.

In deze notitie hebben we geprobeerd aan te tonen dat de verantwoordelijkheid voor het studiehuis voor een groot en beslissend deel bij de overheid, in casu de bewindslieden van OCenW, ligt. Daarmee is uiteraard niet gezegd dat andere organisaties en gremia –Eerste en Tweede Kamer, PMVO, Onderwijsinspectie, de scholen en hun verbanden, enz. - vrijuit gaan. Hun rol verdient ook te worden onderzocht. Dat onderzoek is pas mogelijk nadat de vraag naar de primaire verantwoordelijkheid is beantwoord.

Willem Smit, onderwijspsycholoog.

Harmelen, November 2007

wsmitharmelen@gmail.com