

LEDENBLAD VERENIGING BETER ONDERWIJS NEDERLAND

VAKWERK



Commissie Leraren:

STEL DE LERAAR CENTRAAL

Oproep onderwijsnetwerk

Tweede algemene ledenvergadering BON op
26 januari in Amsterdam

Word lid van BON: www.beteronderwijsnederland.nl

Bel, of SMS uw e-mailadres naar: 06-14684373

Vakwerk is een uitgave van de vereniging Beter Onderwijs Nederland. Het tijdschrift verschijnt twee keer per jaar.

Redactie
Hans Fischer
(redactie@beteronderwijs.org)
Ralph Hanzen
(hanzen@beteronderwijs.org)

Beter Onderwijs Nederland
Antwoordnummer 57032
3507 VB Utrecht

Bijdragen
Ton Bastings, Presley Bergen, Paul Bezembinder, Jan Bouwens, Marc Chavannes, Jan-Kees van Dijk, Robbert Dijkgraaf, Em70, Hans Fischer, Wouter de Haan, Ralph Hanzen, Marten Hoffmann, Sophie Joshepus Jitta, Peter Langerak, R. Maartens, Sharida Mobamedjoesof, Mark Peletier, Bart Jan Spruyt, Ad Verbrugge, Hans Vorstbewel Labrand, Jan Verbagen, Gerard Verboef, D. Woudbuysen.

Vormgeving
Frank Luesken

Drukwerk
Drukkerij Tielen BV, Bostel

Informatie over de vereniging Beter Onderwijs Nederland via website:
www.beteronderwijsnederland.nl
Wijzigingen in het adres of lidmaatschap kunnen worden doorgegeven in een e-mail naar:
admin@beteronderwijs.org

© Copyright Beter Onderwijs Nederland. Het overnemen van artikelen is toegestaan na toestemming van de redactie. Voor overname van illustraties is toestemming van de maker(s) vereist.

2e jaargang nummer 3, december 2007

ISSN 1873-5207

Inhoud van dit nummer

| | |
|---|----|
| Van de redactie..... | 2 |
| Geachte leden..... | 3 |
| Anne Marie Oudemans: 'Geen les is het goedkoopste'..... | 4 |
| Pleidooi voor vakinspecteurs..... | 5 |
| Leraren verdienen beter..... | 7 |
| De leraar centraal..... | 9 |
| Laat de leraar leren, dát verhoogt de resultaten..... | 15 |
| Jan Bouwens over rapport LeerKracht..... | 15 |
| Expertgroep doorlopende leerlijnen voor taal en rekenen/wiskunde..... | 16 |
| Grammatica en de kwaliteit van taalonderwijs..... | 18 |
| Op jacht naar de voorhoede..... | 21 |
| Het smeulend verzet in onderwijsland..... | 22 |
| Oproep: aansluiten bij lerarennetwerk..... | 23 |
| Cijferziekte en registratiegekte verpesten werksfeer..... | 24 |
| Aap trotseert de tijdelijkheid..... | 24 |
| Boekbespreking..... | 26 |
| Lego-wereld..... | 28 |
| Lezerspagina..... | 28 |

VAN DE REDACTIE

Voor u ligt het derde nummer van Vakwerk, het ledenblad van Beter Onderwijs Nederland (BON). De oplage groeit gestaag hand in hand met het ledenaantal. Inmiddels heeft ook de derde Vriend van BON, Student to Work zich aangemeld. Verderop in dit nummer vindt u de details over deze vriend.

Het zal u niet ontgaan zijn dat Anne Marie Oudemans, één van de oprichters van BON, deze zomer na een kort ziekbed is overleden. Anne Marie heeft zich met zeer veel overgave voor BON ingespannen. Eerst in een bestuursfunctie later als (zeer) actief lid. Met grote regelmaat wist zij de landelijke pers te bereiken en daarmee slaagde zij er in grote groepen mensen op de hoogte te brengen van het reilen en zeilen in zij het hbo. Dat was waar haar hart lag. We hebben met het overlijden van Anne Marie een bevlogen medestander verloren. In dit nummer vindt u een interview met Anne Marie terug dat eerder verscheen in *Havana*, het blad van de hogeschool Amsterdam.

De vereniging heeft inmiddels dermate naam gemaakt met haar kritiek - maar met name met de tegenvoorstellen - dat het niet meer uitzonderlijk is dat we betrokken worden bij de overleggen die plaatsvinden om de nieuwe grenzen van het onderwijsveld te definiëren. Gelukkig kunnen we rekenen

op vele actieve leden die ons geluid daarbij laten horen. Het is een goede ontwikkeling dat meer leden dan alleen de bestuursleden van BON zich in dezen actief opstellen. Het zal daarom niet vreemd zijn dat een belangrijk deel van de inhoud van de Commissie Rinnooy Kan mede door BON-ers vormgegeven is. Ook direct overleg met staatssecretaris Van Bijsterveldt of een vakinhoudelijke discussie over de herinrichting van het vak wiskunde worden door onze leden nu aangegaan. En dan moet het parlementaire onderzoek nog beginnen.

Ondanks dit positieve nieuws is er ook kritiek op de plannen en wordt er hier en daar toch nog gedaan alsof de hoogte van het lerarensalaris geen onderwerp van discussie zou hoeven zijn. Het zijn notabene cijfers van het ministerie van OCW zelf (*Nota Werken in het Onderwijs 2007, p. 92*) die aangeven dat de salarisachterstand voor leraren kan oplopen tot 50% (vijftig!) ten opzichte van mensen met vergelijkbare persoonskenmerken in het bedrijfsleven. Hoe dan ook, het blijft belangrijk oog en oor te hebben voor andere onderbouwde inzichten. Die zullen we u in dit nummer niet onthouden.

Er blijven bij BON nog steeds berichten binnenkomen van onderwijzers, leraren en docenten die door hun instellingsleiding op een intimideren-

de manier aangesproken worden, op non-actief worden gesteld of zelfs ontslagen worden. Het is in de individuele gevallen onmogelijk om in dit blad in detail te treden. Achter de schermen is BON actief om de betrokkenen te steunen. In een enkel geval heeft deze bemoeienis zelfs tot (nog onbeantwoorde) Kamervragen geleid.

Mocht het u nog niet opgevallen zijn, dit nummer heeft veel aandacht voor de rol van de leraar. Om die rol te versterken moet er nog veel werk worden verzet, maar er lijkt beweging te zijn gekomen in de onderwijstanker die lange tijd een op zijn minst twij-

felachtige koers voer. Om er voor te zorgen dat we (nog) meer grip krijgen op de toekomstige koers willen we een netwerk bouwen tussen scholen. We roepen u daarom op zich op te geven als contactpersoon van BON op uw school, zodat uw ideeën direct bij ons binnenkomen en, vice versa, BON direct docenten op scholen kan bereiken via de lokale contactpersoon. In dit nummer kunt u details vinden over dit plan. Mocht u zich willen opgeven of wilt u meer weten dan kunt een bericht sturen naar contactpersonen@beteronderwijs.org. Met alle gegevens zal uiteraard vertrouwelijk

worden omgegaan.

Op zaterdag 26 januari 2008 organiseert Beter Onderwijs Nederland de tweede Algemene Ledenvergadering (alv) gevolgd door een symposium. Na het succes van verleden jaar aan de TU/e in Eindhoven verwachten we dit keer weer veel bezoekers. De Vrije Universiteit Amsterdam is in 2008 onze gastheer. De details van het dagprogramma zullen zo spoedig mogelijk bekend worden gemaakt. U zult op de hoogte worden gehouden van de plannen via onze elektronische Nieuwsflits

Ralph Hanzen

Van de voorzitter

Geachte leden,

Voor u ligt alweer de derde *Vakwerk*, die met de inspanningen van de redactie zeer lezenswaardig is geworden. In dit nummer treft u een keur aan artikelen over verscheidene onderwerpen aan. Wellicht ten overvloede wijs ik erop dat deze artikelen niet per definitie de standpunten van onze vereniging uitdragen. BON is immers geen sektarisch clubje dat zich wil afsluiten voor andere opvattingen en ideeën. Dat is in het verleden in onderwijsland net iets te veel gebeurd.

Centraal in dit nummer staat *LeerKracht*, het advies van de Commissie Leraren, ofwel de Commissie Rinnooy Kan. De commissie doet voorstellen om het dreigende tekort aan leraren af te wenden. Belangrijkste aanbeveling van de commissie is het verbeteren van de salarispositie van goed opgeleide en goed functionerende leraren. Peter Langerak (Hay Group) bestrijdt niet de analyse en aanbevelingen van de commissie, maar ziet meer heil in prestatiebeloning en een beter werkklimaat voor de leraren: 'leraren verdienen vooral betere managers'. Elders in dit nummer bespreekt Hans Fischer het rapport van de Commissie Leraren. Ik denk dat we er als vereniging trots op mogen zijn dat veel van het BON-gedachtengoed in dit rapport terecht is gekomen, terwijl we nog maar een goed jaar bestaan! Het valt natuurlijk nog te bezien hoe deze voorstellen op politiek en institutioneel niveau worden vertaald; wij blijven hoe dan ook waakzaam. U kunt zelf de visies van de commissie en van de Hay Group nalezen en de argumenten afwegen.

Onderwijs is een serieuze zaak. Het is in dit verband een beetje treurig om te zien hoe de politiek probeert af te rekenen met Ronald Plasterks weinig gelukkige uitlatingen rond de onderwijsbegroting. Men zou toch moeten inzien dat ons onderwijs niet tot speelbal van politieke spelletjes gemaakt dient te worden, maar een belangrijke collectieve verantwoordelijkheid is. Verder is het afwachten waar de parlementaire onderzoekscommissie mee voor de dag zal komen. Het bestuur van BON heeft actief mogen bijdra-



gen aan de formulering van de onderzoeksopdracht van de commissie en dat stemt hoopvol. In het volgende nummer van *Vakwerk* zullen we hier natuurlijk ruim aandacht aan schenken.

Ik wijs er nogmaals op dat BON op verschillende niveaus - van scholen tot het ministerie - betrokken is bij overleg over de verbetering van ons onderwijs. Het is goed om te merken dat we inmiddels een factor van betekenis zijn.

We streven er op dit moment ook naar om op alle onderwijsinstellingen in het land BON-contactpersonen te krijgen, een initiatief dat door Ralph Maartens is genomen en ook door hem wordt uitgewerkt. Zo moet onze 'beweging' (waar je gewoon lid van kunt zijn en inspraak in kunt hebben) overal zichtbaar worden en haar invloed laten gelden. Begin volgend jaar zal er overigens weer een algemene ledenvergadering georganiseerd worden. Over de precieze datum en het programma zult u binnenkort geïnformeerd worden, maar tot ons groot genoegen heeft Freek de Jonge al te kennen gegeven dat hij graag een bijdrage wil leveren!

Tot slot wil ik bij u onder de aandacht brengen dat afgelopen zomer onze voormalige secretaris en medeoprichter van BON Anne Marie Oudemans is overleden. Ter nagedachtenis aan haar hebben we een interview met haar mogen overnemen uit *Havana*, het blad van de Hogeschool van Amsterdam waar zij als docent werkzaam was. Anne Marie was in de oprichtingsfase van grote betekenis voor onze vereniging. Haar pleidooi voor vakinhoudelijk onderwijs van kwaliteit en haar gedreven en goed onderbouwde kritiek op het management en het accreditatiestelsel in het hbo, hebben bij velen de ogen geopend. Mede aan haar danken we ook de welbekende 'bureaucratiemeter' voor het onderwijs met behulp waarvan de besteding van onderwijsmiddelen tegen het licht kan worden gehouden. Wij wensen haar familie en vrienden sterkte toe bij het verwerken van het verlies van deze opmerkelijke vrouw en hopen met BON het goede werk voor te zetten dat zij is begonnen.

Ad Verbrugge

Anne Marie Oudemans: 'Geen les is het goedkoopste'



Afgelopen zomer overleed Anne Marie Oudemans, een van de oprichters van de afdeling hoger onderwijs van BON en docente aan de Hogeschool voor Economische Studies (HES). Onderstaand interview is overgenomen uit Havana, het weekblad voor de Hogeschool van Amsterdam.

Tekst & beeld: Wouter de Haan.

Interview in Havana met Anne Marie Oudemans, jaargang 13, nummer 7.

Hogescholen moeten kleiner worden en vakkennis moet weer centraal staan. Dat vindt de landelijke vereniging Beter Onderwijs Nederland (BON), waar zich binnen een halfjaar enkele duizenden leden hebben aangemeld. HES-docente Anne Marie Oudemans is een van de oprichters van de afdeling hoger onderwijs van BON.

In Havana waarschuwde u studenten vorig jaar dat ze de kwaliteit van hun opleiding in de gaten moeten houden. Doen ze dat?

"Ik kan het studenten niet kwalijk nemen. Het is je kortetermijnbelang om snel je diploma te halen. Maar op de langere termijn merk je straks dat je helemaal niet zo veel weet. De opleiding wil ook dat studenten zo snel mogelijk afstuderen. Dat werkt samen. In principe is de allergeodkoopste oplossing om helemaal geen les te geven en het papiertje gewoon uit te reiken. Dat is de meeste extreme vorm. Maar we zijn nu wel halverwege die weg."

Krijgt u veel reacties op Beter Onderwijs Nederland?

"Van docenten krijg ik veel reacties. Van het management helemaal niet. Zwijgzaamheid alom. Dat is ook een enorm verschil tussen universiteiten en hogescholen. Hogescholen zijn bijna allemaal overgegaan op competentiegericht onderwijs. Universiteiten niet, en die houden hun kwaliteit ook veel hoger. Bij heel veel hogescholen heeft niet eens de helft van het personeel een academische titel. Iemand als de rector magnificus van de Universiteit Eindhoven steunt BON. Op universiteiten zien ze de gevaren die wij ook signaleren."

Is er echt zo'n groot verschil tussen het bbo nu en vijftien jaar geleden?

"Vijftien jaar geleden waren er gemiddeld 28 contacturen met vakdocenten. Ik denk dat we nu een gemiddelde van tien uur met vakdocenten halen, en dan stel ik het nog ruim. Het werkveld weet ook dat het niveau van

afgestudeerden geweldig gezakt is. Bedrijven beginnen hun sollicitaties te veranderen. Zij komen veel te veel gebabbel tegen en powerpointpresentaties, maar er zit geen inhoudelijke kennis achter.

Een groot pensioenfonds bijvoorbeeld gaat in het sollicitatiegesprek niet meer beginnen met vragen stellen. Daar zetten ze kandidaten eerst achter een Excel-spreadsheet met de vraag of ze een interne rentevoet kunnen berekenen. Zo niet, dan kunnen ze vertrekken."

Wat wil de BON veranderen in het bbo?

"Het competentieren is het niet, bureaucratie is het niet, grootschaligheid is het niet, en intimidatie is het niet. Er moeten meer hoogopgeleide vakdocenten komen. Er moet weer een situatie ontstaan van een leermeester die een leerling instrueert, en waarin engagement een wezenlijk onderdeel is. Dat docenten niet alleen verantwoordelijk zijn voor studenten,

maar ze ook echt veel zien. We zien de studenten nu niet.

Tweedejaars groepen op sommige scholen bestaan uit 37 studenten die een heel project doen en in totaal zeventig minuten een vakdocent te zien krijgen. Tel uit je winst. Daar is dus geen engagement mogelijk. Zo'n docent krijgt geen tijd en ruimte om vakinhoud mee te geven. Dan ontbreekt het engagement onmiddellijk van twee kanten. Dat is schadelijk.

Waarom wil BON terug naar kleine scholen?

"Onderwijs is professionele dienstverlening. Het is het best te vergelijken met de organisatie van een advocatenkantoor. Dat wordt gerund door advocaten, en advocaten worden beoordeeld door advocaten. De essentie is dat de professionals zelf het geheel organiseren. Ook het onderwijs hoeft helemaal niet te worden aangestuurd. Sterker nog, dat is niet goed.

Waarom is dat niet goed?

"Een professional is degene die weet waarover het gaat. Een advocaat laat

je toch ook niet aansturen door een manager. Dat is een heel rare gedachte die op niets is gebaseerd, maar er tien jaar geleden is ingesloten. Docenten worden op dit moment door managers beoordeeld. Die managers hebben geen vakinhoudelijke kennis in het algemeen, en ook geen didactische kennis.

Een docent kan een periodieke salarisverhoging krijgen na een beoordeling door een niet-professional. Dat is absurd in de professionele dienstverlening, echt absurd. Het heeft ermee te maken dat wij alle hogescholen, dus niet alleen de HES, hebben opgezet als fabrieken. Door al die hiërarchische lagen heeft het nu helemaal niets meer te maken met professionele dienstverlening. Ik denk dat ook de boosheid van heel veel docenten tegen het management te maken heeft met die rare organisatiestructuur. Een hogeschool is nu een enorme fabriek."

Besturen van hogescholen zullen denken: dat gaat heel veel geld kosten, al die hoogopgeleide docenten en die kleine groepjes...

Je zult op een bepaald moment kwaliteit moeten gaan leveren. Die kwaliteit gaat je meer geld kosten. Aan de andere kant, kleinschaligheid kan je heel veel ruimte opleveren. Voor een directie is er geen enkele prikkel om het te veranderen. Want dan komt ook de organisatievraag naar boven.

Is het nog steeds leuk om les te geven?

"Ik geef Marketing en Marktonderzoek en die paar uur lesgeven met studenten vind ik hartstikke leuk. Het is wel enorm aanpassen aan het huidige niveau. En het is heel jammer dat je ze niet meer geëngageerd kunt opleiden. Want je ziet ze te weinig."

Gaan hogescholen de plannen van het BON oppakken?

"Hogescholen hebben de meeste moeite met de kritiek. Zij hebben het sterkst de fabrieksstructuren, daar zijn de minste contacturen, is het minste engagement en zijn de minste vakdocenten. Het zijn met name de hogescholen waar de donderende stilte vandaan komt." ■

Pleidooi voor vakinspecteurs

De onderwijsinspectie is belast met het toezicht op het onderwijs. Mogen wij tevreden zijn met de huidige opzet van dit toezicht? Of dienen lacunes daarin te worden aangevuld. In deze bijdrage wordt de aandacht in het bijzonder gericht op het toezicht op scholen voor vwo/bavo.

Door drs. D. Woudbuysen

De Inspectie van het Onderwijs heeft een interessante voorlichtende film op het internet gezet (www.onderwijsinspectie.nl). De ruim twintig minuten durende film geeft een goede indruk van de huidige werkzaamheden van de inspectie op de diverse scholen in ons land.

Het toezicht wordt als volgt uitgeoefend. Ten eerste is er het jaarlijkse onderzoek, dat gewoonlijk één dag duurt. Diepgaander is het periodieke kwaliteitsonderzoek, dat enkele dagen in beslag neemt en eens in de vier jaar

plaats vindt. Tijdens het schoolbezoek heeft de inspectie niet alleen contact met de schoolleiding, maar ook met docenten en leerlingen en woont ze enkele lessen bij. Als de omstandigheden er naar zijn, kan er door de inspectie een nader onderzoek naar de kwaliteitsverbetering van het onderwijs worden ingesteld. Voorts kan de inspectie, als daar goede gronden voor zijn, nog een incidenteel onderzoek op scholen verrichten. De activiteiten van de inspectie monden uit in een jaarlijks verslag voor de minister:

De staat van het onderwijs.

Opvallend is dat de inspectie haar toezicht beperkt tot het schoolgebeuren als geheel met als schijnbare uitzondering het bijwonen van een aantal lessen. Schijnbaar, want van een grondige beoordeling van de kwaliteit van het gegeven onderwijs is het bijwonen van één les of van een gedeelte daarvan volstrekt onvoldoende, zeker als de inspecteurs de vakken niet kennen, wat veelal het geval is. In de film woont de inspectie 34 lessen bij in vier jaar tijd. Dat zijn per schooljaar ruim acht lessen van de enige honderden lessen die wekelijks worden gegeven.

De inspectie oefent zonder twijfel nuttig en doelmatig toezicht uit op het schoolgebeuren, maar wel met de na-

volg op pagina 6

vervolg van pagina 5

drukkelijke kanttekening dat het toezicht op de vele lessen, die wekelijks op de scholen worden gegeven, buiten schot blijven. En juist daar vindt het eigenlijke onderwijs plaats!

Men kan natuurlijk betogen dat er wel degelijk door het Centraal Schriftelijk Eindexamen (CSE) een controle wordt uitgeoefend op het gegeven onderwijs. Dit externe controlemiddel is aan het einde van de onderwijscyclus gelegen en controleert op het einde van een cursus niet alleen de leerlingen, maar ook de docenten. Doch uitsluitend de leerlingen betalen of ontvangen de prijs!

Men vergelijk deze aanpak met een kwaliteitscontrole in de industrie. Neem als voorbeeld een industrie met zes of vijf werkfasen. De directie zou een brevet van onvermogen krijgen als zij de controle op het productieproces zou beperken tot de eindproducten en de controle op de werkfasen buiten schot liet. Op havo/vwo-scholen gebeurt dit echter wel!

De werkelijkheid is dat de onderwijs/leerprocessen op ons vwo/havo-onderwijs nauwelijks worden gecontroleerd. Leerkrachten zijn in de praktijk zo vrij als een vogeltje in de lucht. Wanneer ze het te bont maken, zullen ze ongetwijfeld door directies of naaste collega's tot de orde worden geroepen. Maar van een serieuze controle op de onderwijsleerprocessen van de schoolvakken in de klassen is geen sprake. Ook niet door collega's, al zou men dat wellicht in eerste aanleg wel denken.

Marten Elkerbout, rector van het Barlaeusgymnasium te Amsterdam, merkt hierover het volgende op: "Van collega's hoeven docenten niet op steun te rekenen. Ook leraren hebben professionele feedback nodig. Maar die krijgen ze niet van collega's. Het grootste taboe is dat je tegen een collega zegt 'joh gaat het wel met jou in die les?' Dat moet je structureren." (NRC-Handelsblad Wetenschap & Onderwijs van

22 april 2007, *Van klas naar klas*). Dan rijst de vraag hoe je die professionele feedback dan wel zou moeten structureren. Een interne oplossing lijkt voor scholen niet voor de hand te liggen. De aandacht wordt dan als het ware vanzelf gericht op de inspectie.

Ons land kent in het vwo/havo echter geen vakinspecteurs maar algemene inspecteurs. Zoals opgemerkt beperkt deze controle zich tot meer algemene zaken. Onder de titel *Doortastend onderwijstoezicht* bracht de Onderwijsraad op 1 februari 2006 een uitgebreid advies uit over de mogelijke uitbreiding van de werkzaamheden van de inspecties in ons onderwijs. Het rapport bevat vele concrete aanbeve-

Doortastend onderwijstoezicht – adviezen van de Onderwijsraad

- Door risicoanalyses nagaan bij welke scholen een (potentiële) dreiging bestaat voor de kwaliteit van het onderwijs.
- Uitbreiding van het aantal sanctiemogelijkheden met als eerste stap een indringend gesprek met het bestuur van de instelling: in het kader van de zorgvuldigheid, mogelijk gevolgd door een gele en zelfs rode kaart (opheffing bekostiging).
- Intensivering van het toezicht op de examen- en bekwaamheids-eisen voor docenten.
- Bewaking van het niveau van de eindexamens in het voortgezet onderwijs Intensivering van het toezicht op de examens van de lerarenopleidingen.

lingen voor versterking van de positie van de inspecteurs, maar wel voor de school als geheel en niet op het klas-senniveau. Om een indruk te geven van de uitgebrachte adviezen citeren wij er enige in het kader.

Opvolging van de adviezen van de commissie Doortastend Onderwijstoezicht zal ongetwijfeld bijdragen aan een beter functioneren van de onderwijsinspectie dan nu het geval is. Een doelmatige controle op de honderden onderwijs-leerprocessen onttrekt zich echter aan de aandacht van de inspecteurs. Zij zijn daarvoor ook niet aangesteld.¹

Het belang van goed toezicht op de onderwijs/leerprocessen in alle klassen mag niet onderschat worden. Vooral beginnende docenten hebben behoefte aan begeleiding op essentiële elementen van hun onderwijs. Als voorbeelden noem ik het maken van proefwerken (repetities) en het ge-

bruik van didactische hulpmiddelen.

Voor het onderwijs zijn uiteraard ook de werkvormen van groot belang op meer traditionele scholen de gangbare werkvormen van frontale en socratische lessen en bijvoorbeeld het daltononderwijs op scholen die aan deze aanpak de voorkeur geven, computerlessen, enz. Voor deze taken horen vakinspecteurs te functioneren als begeleiders en als steunpilaar van vooral beginnende docenten niet als gevreesde criticasters! Beginnende docenten hebben weliswaar een lerarenopleiding achter de rug, doch van een echte praktijkervaring is nog geen sprake. Deze vangt pas aan als zij voor de klas komen te staan en leerstof moeten onderwijzen, die ver staat van de leerstof van hun faculteit. Die stof moet bovendien onderwezen worden aan pubers en adolescenten van beiderlei kunne.

Doch er is meer. Een belangrijke taak van de vak inspectie moet het toezicht zijn op de voorgeschreven leerstof in alle klassen, die een school telt. De huidige controle via het CSE is volstrekt onvoldoende

voor bewaking van het onderwijsniveau in de verschillende leerjaren.

Iedere school heeft leerplannen per schooljaar, zodat de vakinspectie royaal aangrijpingspunten heeft om te controleren of de voorgeschreven leerstof metterdaad is onderwezen. Mocht dit niet het geval zijn, dan dienen inspecteurs aanwijzingen aan de directie te mogen geven voor de opvulling van de lacunes en dienen ze aan te geven hoe in de toekomst kan worden voorkomen dat er gaten in de leerstof vallen.

Vakinspecteurs dienen ook onderlegd te zijn in de ontwikkelingspsychologie en op de hoogte te zijn van de jeugdcultuur. En ten slotte dient de bewaking van het niveau van de eindexamens een belangrijke taak van deze inspecteurs te zijn. Het ligt voor de hand dat zij zeggenschap krijgen bij de samenstelling en de niveaubewaking van eindexamenopgaven.

De instelling van een college van vakinspecteurs vergroot de mogelijkheid voor docenten om in het onderwijs promotie te maken. In de huidige onderwijssituatie is het twijfelachtig of de rekrutering van voldoende vakinspecteurs uit het bestaande docentenkorps van eerstegraads leraren tot de mogelijkheden behoort. Op lange termijn daarentegen wel indien er althans voldoende eerstegraadsdocenten in ons onderwijs werkzaam zijn. Een opleving van de belangstelling van studenten voor de eerstegraadslerarenopleidingen is daarvoor noodzakelijk. Deze opleidingen dienen wel herzien te worden en een volwaardige

plaats in universitaire curricula te krijgen

Als Den Haag besluit tot de oprichting van een college van vakinspecteurs rijst wel de vraag of het huidige college van inspecteurs nog bestaansrecht heeft. Naar mijn mening zou dit college dan kunnen worden vervangen door vormen van ambtelijk toezicht op het functioneren van de scholen in het algemeen. Tenslotte: bij de introductie van vakinspecteurs is het goed mogelijk om klein te beginnen. Hun taken kunnen grotendeels beperkt worden tot het begeleiden van beginnende docenten en geleidelijk aan worden uitgebreid. ■

1 Onderwijskundige Martine Zuidweg verbaasde zich over de effecten van de huidige onderwijsinspectie. Op de vraag 'hebben inspecteurs eigenlijk wel invloed op de onderwijskwaliteit van scholen?' gaf ze het volgende (ingekorte) antwoord: "Het hangt sterk af van de gedragsstijl van de individuele inspecteur. Een inspecteur die sturend optreedt weet er wel vaak voor te zorgen dat de school met verbeteringen aan de slag gaat. Maar je hebt ook inspecteurs die heel terughoudend zijn. Uit de casestudies die ik heb gedaan blijkt dat hun invloed gering is."

(NRC Handelsblad, Wetenschap & Onderwijs, 26/27 mei 2007)

Peter Langerak: 'Leraren verdienen vooral betere managers'

Leraren verdienen beter

Leraren verdienen beter dan velen denken. Het lerarensalaris is zo slecht nog niet. Hoe dan ook, er is niets mis met een pleidooi voor (nog) hogere salarissen. Maar dan wel met de juiste argumenten en het daar niet bij laten. Het werkklimaat in het onderwijs moet ook beter. Dat wordt vooral beter en aantrekkelijker met goede onderwijsmanagers. Leraren verdienen vooral betere managers.

Pleidooi voor prestatiebeloning en een beter werkklimaat.

Door Peter Langerak

Het is al goed

De Commissie Rinnooy Kan stelt een salarisverhoging voor alle leraren voor omdat zij te laag betaald zouden worden. Wat niet klopt, is dat leraren slecht betaald worden in vergelijking met andere functies. Dat is niet zo. Uit beloningsonderzoek van Hay Group blijkt dat de lerarensalarissen in het midden, en niet onderaan de beloningsmarkt zitten. Er zijn evenveel

organisaties die meer als organisaties die minder betalen voor vergelijkbare functies. Het is niet ongebruikelijk te denken dat het gras bij de burens altijd groener is. In het onderwijs kijkt men altijd naar de buur waar het inderdaad groener is. De burens waar het gras er maar verdord bij staat worden vergeten. Dus pleiten voor een algemene salarisverhoging kan niet met het argument dat er een achterstand

weggewerkt moet worden. Want die achterstand is er niet. Bovendien krijgen hbo-docenten straks een dertiende maand uitbetaald. In de nieuwe hbo-CAO is dat vastgelegd. Aangezien de cao-onderhandelingen in onderwijsland haasje-over spelen, zullen de andere onderwijssectoren volgen met een dertiende maand. De salarissen zullen dus boven het midden gaan uitstijgen. Dat kan ook prima met het argument dat het onderwijs van enorm belang is voor de samenleving. Het onderwijs zou per definitie tot de beter betaalde sectoren moeten behoren, is dan de redenatie.

Er kan ook een andere reden zijn om hoger te belonen. De lerarensalarissen zitten weliswaar in het midden van de beloningsmarkt, maar het enorme belang van goed onderwijs rechtvaardigt hogere beloning. Het onderwijs moet per definitie tot de beter betaalde sectoren behoren, is dan de redenatie. De stelling is: het leraarschap is een wereldbaan met een prima salaris. Het onderwijs is van essentieel belang en daarom is een gemiddeld salaris niet hoog genoeg. Deze opstelling kunnen de onderwijsbonden zich eens ter harte nemen, in plaats van het onderwijs voortdurend in het verdomhoekje te plaatsen en tegelijkertijd te klagen dat niemand voor datzelfde verdomhoekje kiest. Hoor je een vakbondsbestuurder in de media dan is het verhaal over het onderwijs zo zuur dat je er zeker niet voor kiest om er te werken, of als je er werkt, overweegt wat anders te gaan doen. Als je vakbondsbestuurders persoonlijk spreekt, met een kopje koffie erbij, beamen ze dat de lerarensalarissen niet laag zijn. "Maar", zo vertellen ze, "publiekelijk zullen we dat nooit zeggen want dan hangt de aanhang aan de telefoon en stromen de e-mails bij ons binnen". En ja, ook een vakbondsbestuurder moet weer herkozen worden.

Een pleidooi voor een algemene salarisverhoging is een politiek zeer ambitieuze doelstelling. Welke ruimte is er om de loonkosten te laten stijgen? De vraag is of het onderwijs in het politieke geweld het benodigde budget krijgt ten koste van andere, ook belangrijke sectoren en investeringen.

vervolg op pagina 8

vervolg van pagina 7

Als het geld er komt, is het vervolgens nog maar de vraag of de onderwijskwaliteit omhoog gaat. En daar is het toch om te doen?

Het kan beter

Een betere reden om de salarissen te verhogen is het belang van goed onderwijs. Dat wordt alleen maar bereikt door naar individuele leraren te kijken. Alleen leraren met bijzondere kenmerken krijgen een hoger salaris. Dat kan op basis van opleidingsniveau en prestaties.

Extra betalen op basis van de genoten opleiding klinkt logisch, maar is dat niet. Hogeropgeleide leraren meer betalen is gestoeld op de aanname dat zij beter presteren. En dat is een drogreden. En op drogredenen kunnen we geen onderwijsbeleid baseren. Onderzoek toont weliswaar aan dat hogeropgeleide leraren gemiddeld beter presteren. Maar dat wil helaas niet zeggen dat elke hoogopgeleide leraar beter presteert. Dat zal nog moeten blijken. In het verleden behaalde opleidingen zijn geen garantie voor de toekomst.

Een overweging van de commissie is dat een leraar meer moet kunnen verdienen zonder manager te worden. De kern moet zijn dat beter lesgeven extra wordt beloond. Belonen voor de genoten opleiding is gemakzuchtig. Beter onderwijs krijg je door het functioneren en de resultaten van leraren te belonen. Daar moet het beloningsbeleid op gericht worden. Het moet niet meer geaccepteerd worden dat voor een bovengemiddelde prestatie een gemiddeld salaris wordt gegeven. Een leraar verdient weliswaar een gemiddeld salaris, maar het is van belang dat leraren bovengemiddeld kunnen verdienen. Natuurlijk niet automatisch. Maar alleen bij bovengemiddeld lesgeven. Een excellente leraar mag excellent verdienen.

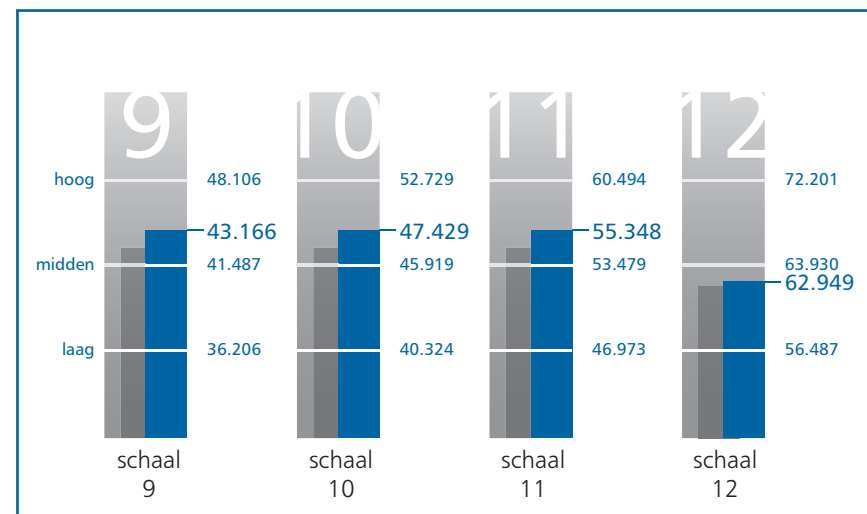
Dat kan wanneer een leraar in beoordelingsgesprekken van zijn leidinggevende te horen krijgt of hij het matig, goed of excellent heeft gedaan. De leidinggevende baseert zijn oordeel deels op dat van anderen, deels op harde cijfers (indien voorhanden) en deels op de ontwikkeling van de leraar.

De eindbeoordeling bepaalt dat een excellente leraar boven zijn salarisschaal betaald krijgt. Niet in een vaste vorm natuurlijk, maar eenmalig en wellicht na het volgende schooljaar weer, afhankelijk van de prestaties. De onderwijs-cao's maken dit al mogelijk. Zelfs een leraar die aan het eind van de salarisschaal zit, kan nu al een extra verhoging toegekend worden van maar liefst 15%. Dat is niet voor elke leraar bedoeld, maar voor degene met 'buitengewone bekwaamheid, geschiktheid en ijver', zoals dat in de cao's staat. Een andere vorm van prestatiebeloning is dat een leraar bij zeer goed functioneren veel sneller door de salarisschaal heen kan groeien. Dus niet automatisch een jaarlijkse periodiek erbij, maar twee of drie

wordt. Resultaten worden niet herkend en erkend, of talent van leraren wordt onvoldoende ontwikkeld en heel vaak laat de managementkwaliteit te wensen over.

Om het onderwijs echt beter en aantrekkelijker te maken moet geïnvesteerd worden in het werkklimaat. Het werkklimaat wordt het sterkst beïnvloed door de leiding. Dus beter onderwijs wordt vooral ook bereikt door verbetering van het management. Wanneer het werkklimaat verbetert, er erkenning is voor prestaties en daar een echt goede beloning tegenover staat, trek je ook makkelijker nieuwe mensen aan. Maar een pleidooi voor goede onderwijsmanagers wordt zelden gehoord.

Er is een kloof tussen leraren en ma-



Maximum van lerarschalen ten opzichte van de beloningsmarkt

periodieken ineens. De mogelijkheden zijn er, maar de managers durven het niet aan.

Het kan echt veel beter

Een goed beloningsbeleid helpt. De kwaliteit van onderwijs verbetert door betere leraren. De normen voor normaal, goed en excellent functioneren moeten helder zijn. En dan draait het er natuurlijk om of iemand ook een uitspraak kan en wil doen over het functioneren. En ten slotte, wanneer die uitspraak gedaan wordt, dat er dan ook echt consequenties aan verbonden worden. Wanneer men denkt dat salarissen te laag zijn, is er vaak meer aan de hand. Het begint met onduidelijkheid over waarvoor beloond

nagers. Zowel managers als leraren veroorzaken deze kloof door onprofessioneel gedrag. De manager laat zich te weinig zien op de werkvloer (klas, gang en personeelskamer) en regelt zaken topdown via e-mail en de postvakjes. Leraren willen met rust gelaten worden en zelf bepalen wat goed onderwijs is. De kloof wordt nog eens groter doordat managers te veel met zichzelf en met elkaar bezig zijn. De onderwijsmanager is aan het managen, maar zou op moeten treden als een leidinggevende die dicht bij de leraren staat en met hen in gesprek is. Daar heeft het onderwijs er meer van nodig. Leraren op hun beurt vergroten de kloof door te roepen dat managers per definitie 'fout' zijn en weg

moeten. Ook in het onderwijs is het 'wij-tegen-zij' geworden. Een ware stammenstrijd is een feit.

Wie denkt dat het onderwijs het bedrijfsleven moet kopiëren, maakt een grote fout. Veel onderwijsorganisaties hebben echter de neiging de bedrijfsvoering vanuit een beheersmatige ideaal te ontwerpen en aan te sturen. Planmatig werken, beheersing, controle en verantwoording zijn het onderwijs gaan bepalen. Onderwijsmanagers zijn te eenzijdig gericht op de externe eisen die aan het onderwijs worden gesteld: studierendement, aansluiting op vervolgonderwijs, efficiënte bedrijfsvoering, wettelijke richtlijnen, accreditaties, enzovoorts. Niet onbelangrijk: de onderwijsmanager moet aan deze eisen voldoen en er verantwoording over afleggen. Een leraar heeft echter voor een vak gekozen en wil de liefde voor het vak doorgeven aan een jonge generatie. De wereld van de onderwijsmanagers is afgescheiden van de wereld van de passievolle professionals. Als ze nog met elkaar praten, praten leraren en managers langs elkaar heen. Enorme weerstand en onbegrip zijn hiervan een dramatisch gevolg. De sturing van de onderwijsmanager staat dan haaks op de passie van de professional. De manager heeft ook passie voor het onderwijs, maar onderdrukt die passie

met als gevolg dat de passie van leraren ook geremd wordt. De bedrijfsvoering van de school wordt als een wollen deken uitgerold over de leraren. Het is topdown, belerend en rigide. Weerstand is dan een begrijpelijk gevolg. Maar weerstand tegen managers is geen oplossing. Het is een uiting van frustratie.

Bij gepassioneerde leraren verwordt de hartstocht tot bekrompen fanatisme, die omslaat in professionele eervraak richting de manager. De manager heeft alles fout gedaan en moet het veld ruimen. De professionele eervraak wordt nog eens aangewakkerd door "opperhoofden van de doctorandussencultuur" en "stamoudsten van de onderwijskritiek" als Ad Verbrugge, Leo Prick en Arnold Heertje. Deze strijders richten hun pijlen op de onderwijsmanager. Met mooie indianenverhalen voeden zij de stammenstrijd en wakkeren zij hem aan.

De stammenstrijd heeft lang genoeg geduurd, de strijdende partijen moeten met elkaar om de tafel gaan. Voor het onderwijs zal dat geen eenmalig aangelegenheid moeten zijn. Leraar en manager zullen continu met elkaar in gesprek zijn. De manager maakt zich als leidinggevende zichtbaar. Ook voor de leidinggevende zullen de eisen helder moeten worden. Managers die snappen dat zij een werkkli-

maat neer kunnen en moeten zetten voor topkwaliteit van het onderwijs. Een werkklimaat met persoonlijke betrokkenheid, oprechte aandacht en creatieve samenwerking. Leidinggevend en leraren kunnen daarbinnen gezamenlijk omgaan met de systeemeisen én de persoonlijke wensen en verwachtingen. Beiden zijn immers afhankelijk van elkaar. Dat zijn managers die leraren juist niet met rust laten. Leraar en manager spreken samen af wat nodig is en de voortgang wordt bijgehouden en excellente prestaties worden beloond. Dat is een belangrijk kenmerk van een professionele organisatie.

De leraar krijgt hierbij als professional de ruimte. Maar niet in vrijblijvendheid. Met nog minder managers wordt het vak nog meer geïndividualiseerd. En met nog minder managers, op een nog grotere afstand wordt de kloof nog groter. Leraren en managers leven dan helemaal langs elkaar heen. Als leraren en managers niet met elkaar om tafel gaan zitten om elkaar te spreken, zal dit juist leiden tot méér procedures en verantwoordingseisen in emails en postvakjes. Daar zit geen enkele leraar en manager op te wachten.

Peter Langerak is senior consultant bij Hay Group

De leraar centraal

"Er is geen substituut voor goed onderwijs en er is dus ook geen substituut voor een structurele verbetering van het leraarschap. De kern van dit advies richt zich op die structurele verbetering en kiest daarbij de positie van de leraar zelf als uitgangspunt. Daarnaast zijn noodmaatregelen op korte termijn onmisbaar." Al in het voorwoord van LeerKracht, het advies van de Commissie Leraren, worden er geen doekjes om gewonden: nu eens staat niet de leerling, maar het leraarschap centraal.

Door Hans Fischer

Spookbeeld

De commissie is de schrik om het hart geslagen. Nederland staat aan de vooravond van een dramatisch kwantitatief tekort aan kwalitatief goede leraren. Dit dubbele lerarenprobleem is al meer dan vijftien jaar bekend, maar een lange lijst van eerdere beleidsmaatregelen leverde tot nu toe teleurstellend weinig effect op. "De

Commissie Van Es introduceerde al in 1993 het perspectief van de professionele school, een hechte gemeenschap waarin het beroep van leraar centraal zou staan. De nota *Maatwerk voor morgen* uit 1999 bevatte aanbevelingen voor de versterking van de beroepsgroep en van de lerarenopleidingen, en de Commissie Van Rijn bepleitte in 2001 een substanti-

ele verbetering van de beloning. In de tussentijd is de samenleving alleen maar meer van het onderwijs gaan verlangen. Daardoor geïnspireerde onderwijshervormingen waarbij leraren vaak beperkt werden betrokken, hebben de positie van de leraar veelal verder aangetast. Ook de bestuurlijke schaalvergroting, waardoor de

vervolg op pagina 10

vervolg van pagina 9

afstand tussen leraar en schoolleiding toenam, droeg daaraan bij.” De commissie ziet een uitzonderlijke urgentie van het dreigende lerarentekort en spreekt van *korte-termijn-crisismaatregelen* die zijn gericht op het langs allerlei wegen tijdelijk of permanent vergroten van de instroom van geschikte nieuwe leraren, het verruimen van de inzet van de zittende leraren en het verbeteren van de organisatie van het onderwijsproces.

De voorspellingen wijzen op een sterk oplopend tekort aan leraren, vooral in het voortgezet onderwijs. Bij een tekort van één procent blijken in de praktijk al regelmatig klassen naar huis te moeten worden gestuurd. Maar het tekort dat nu dreigt kan in het voortgezet onderwijs over vier jaar oplopen tot boven de zes procent. Nog eens twee jaar later kan dat cijfer al zijn verdubbeld. De belangrijkste oorzaak van de enorme uitstroom uit het leraarsberoep is de vergrijzing. De instroom is min of meer constant maar volstrekt onvoldoende om de grote uitstroom op te vangen. Bovendien is de instroom niet goed verdeeld over de specialismen. “Zelfs met een maximaal aanbod aan tussentijdse instromers en tijdelijke ondersteuners zal het op elk niveau zo goed als onmogelijk worden om voldoende leraren te vinden met het noodzakelijke kwalificatieniveau.” De commissie vindt het niet realistisch om te verwachten dat de meer dan 100.000 mensen met een bevoegdheid die nu buiten het onderwijs werkzaam zijn – de stille reserve – binnen nu en een paar jaar terugkeren naar het onderwijs. Scholen lossen openstaande vacatures nu al vaak op door on- of onderbevoegde leraren voor de klas te zetten. In het voortgezet onderwijs werkt nu al meer dan driekwart van de scholen met zulke oplossingen. Of de lessen vervallen omdat er geen leraren beschikbaar zijn.

Een aanzienlijk aantal lessen wordt nu al door onbevoegde leraren gegeven en dit aantal neemt alleen maar toe. Dat is het kwalitatieve lerarenprobleem. En dat gebeurt terwijl de kwaliteit van leraren in belangrijke mate de prestaties van leerlingen bepaalt.

Het leraarsberoep is nu om allerlei redenen complexer dan ooit. Het gemiddeld opleidingsniveau van de bevolking stijgt en de leraar is met zijn hoge opleiding minder exclusief dan vroeger. En er is de zorg over de kwaliteit van de lerarenopleidingen, de mate waarin de opleidingseisen voor het leraarschap het juiste niveau hebben en de mate waarin afgestudeerden daaraan voldoen. “Veel leraren ervaren vandaag de dag hun beroep als zwaar en veeleisend. Hun salarissen zijn nog steeds niet bijgetrokken naar het beloningsniveau van vergelijkbare beroepen in andere sectoren, de salarisschalen zijn lang en de carrièrekansen als leraar zijn beperkt. Ook voelen zij zich vaak onvoldoende betrokken bij nieuw beleid. Velen presteren overigens toch voortreffelijk onder moeilijke omstandigheden. Hun tevredenheid over het beroep is nog steeds verrassend hoog, maar er wordt ook publiekelijk veel gemopperd en geklaagd door leraren. De negatieve beeldvorming die hierdoor ontstaat, vermindert de aantrekkelijkheid van het beroep en draagt zeker niet bij aan het vergroten van de instroom.” Alles bij elkaar, een groot spookbeeld voor de zeer nabije toekomst.

Leraar centraal

Het dreigende lerarentekort is niet van vandaag. Al zeker vijftien jaar is de aantrekkelijkheid van het beroep van leraar een terugkerend beleidsthema. Drie commissies hebben zich eerder gebogen over de lerarenproblematiek. De Commissie Van Es constateerde een achterblijvende professionalisering van de leraar en de geringe mobiliteit van leraren. Hun taakbelasting was te hoog en de maatschappelijke status te laag. Dit waren volgens de commissie de neveneffecten van ‘het gedroomde koninkrijk’: de leraar die zich opsluit in de beslotenheid van het eigen klaslokaal en niet genoeg samenwerkt met zijn collega’s. Dit zelfgekozen isolement kon doorbroken worden door van de school een echte professionele arbeidsorganisatie te maken. Deze professionele school van de Commissie Van Es was een school die gezamenlijk wordt gedragen door leraren en management, waarin veel

wordt samengewerkt, waarin de leraar de drager is van onderwijsvernieuwing en waarin het leraarschap wordt gewaardeerd en beloond.

In de nota *Maatwerk voor morgen* bevestigde het ministerie van OCW nog eens het dreigende lerarentekort. Voor voldoende kwalitatief goede leraren zou de beroepsgroep zelf een belangrijke rol moeten krijgen in het formuleren en bewaken van de bekwaamheidseisen voor het leraarschap. De beroepsgroep moest ook een lerarenregister van bevoegde leraren instellen. De versterking van de beroepsgroep is doorgezet met de Wet op de beroepen in het onderwijs (Wet BIO van 1 augustus 2006). Met de instelling van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) eind jaren negentig wordt gestreefd naar een grotere betrokkenheid van leraren bij de bekwaamheidseisen van het leraarschap.

De Commissie Van Rijn voorzag dat binnen afzienbare termijn een enorm tekort aan personeel bij overheid en onderwijs zou ontstaan. De aantrekkelijkheid van het onderwijs moest snel verbeteren, onder meer door het verhogen van de salarissen. Vooral in het onderwijs was een stevige salarisverhoging nodig, omdat de beloningen in deze sector aanzienlijk verschilden met die in de marktsector. In het onderwijs werd het advies van de Commissie Van Rijn vertaald in een convenant tussen de minister en de onderwijsvakbonden. Er werd afgesproken te komen tot meer marktconforme salarisverhogingen. Door de opkomende recessie werd deze lijn al in 2002 onderbroken. De beloningsverschillen tussen leraren en werknemers in andere sectoren nemen sindsdien weer toe.

Het advies *LeerKracht* analyseert de geringe opbrengsten van de drie voorafgaande commissies. “Het is de Commissie opgevallen dat het overgrote deel van de maatregelen de schoolorganisatie als uitgangspunt koos, in de hoop dat de leraar daar indirect van zou profiteren. Dat paste op zich goed in de filosofie van de terugtrekkende overheid, die scholen ruimte wilde bieden voor eigen beleid. Maar deze ruimte is in ieder geval tot dusver on-

voldoende benut. Het tegenvallende effect van de zeer lange lijst van initiatieven is een extra reden om in de toekomst niet de schoolorganisatie, maar de leraar zelf als uitgangspunt te kiezen. De focus van sturing wordt verplaatst naar de leraar, en daarbij zou eerder naar minder dan naar meer beleid gestreefd moeten worden. Met dat laatste is gelukkig de laatste jaren een begin gemaakt. Het eerste staat centraal in de aanbevelingen van dit advies.”

Daar waar de leraren wél uitdrukkelijk zelf om hun mening is gevraagd leidt hun inbreng zelden tot aanpassingen van beleidsvoornemens.

Problemen rond het leraarschap

De commissie stelt dat de verwachtingen van het onderwijs steeds hoger worden. De kenniseconomie vraagt om beter en hoger opgeleiden, en onvoldoende schoolsucces heeft ernstige gevolgen voor het individu. Tegen deze achtergrond wordt van scholen verwacht dat zij telkens het onderwijs aanpassen. De politiek vraagt scholen bijvoorbeeld om leerlingen met leerachterstanden en opvoedingsproblemen zo lang mogelijk in het reguliere onderwijs te houden, om de onderbouw van het voortgezet onderwijs eerst van basisvorming te voorzien en daarna van een vernieuwde onderbouw, en om de bovenbouw van havo en vwo in te richten op profielen en zelfstandig leren (tweede fase en studiehuis). Politiek en bedrijfsleven vragen om een mbo en hbo gericht op het competentiegericht onderwijs, minder gericht op kennis en meer op algemene vaardigheden. De commissie wilde geen oordeel uitspreken over de wijsheid van alle onderwijsvernieuwingen, maar wel over de manier waarop de vernieuwingen worden opgelegd. “Te vaak lijken deze door overheid, bestuur, management en externe adviseurs opgelegd te worden, met voorbijgaan aan een inhoudelijk debat in de school en betrokkenheid van leraren daarbij. Daarmee voelt de leraar zich niet of nauwelijks onderdeel van de vernieuwing. Dat

heeft gevolgen voor een succesvolle invoering en voor de eigen tevredenheid over het werk.”

Waarom laten leraren dit zomaar over hun kant gaan, het beleid van topdown onderwijsvernieuwing? De commissie wijst hiervoor op de zwakke beroepsgroep, de lage betrokkenheid van leraren bij het opstellen van de bekwaamheidseisen en het bevorderen van de eigen deskundigheid. Is het denkbaar dat beroepsgroepen van juristen, medici of piloten, de vakbe-

kwaamheidseisen uit handen geven aan externe onderwijsadviseurs, deskundigen, bestuurders en managers van buiten de eigen beroepsgroep? Vanwaar de moeizame ontwikkeling en beperkte mogelijkheden van de SBL, de relatief zwakke organisatie van leraren in beroepsverenigingen en de vooral indirecte wijze waarop leraren bij beleid op landelijk niveau zijn betrokken? Waarom laten leraren zich de kaas van het brood eten? Leraren kunnen zich voor de inhoudelijke kant van hun vak ook aansluiten bij een beroepsvereniging. Deze organisaties richten zich vooral op het bewaken en versterken van de inbreng bij ontwikkelingen op onderwijskundig en vakinhoudelijk gebied. De meeste verenigingen hebben echter geen vastomlijnde positie in het onderwijsbestel, en het ontbreekt de beroepsverenigingen ook aan een sterke vertegenwoordiging op landelijk niveau. De stem van de leraar over de inhoudelijke ontwikkeling van zijn beroep in de politiek wordt hooguit indirect gehoord: via de vakbonden, de SBL of de organisaties van bestuur en management. “En daar waar de leraren wél uitdrukkelijk zelf om hun mening is gevraagd – zoals bij de invoering van de basisvorming in het voortgezet onderwijs en meer recent in het traject ‘Onderwijs aan het woord’ – leidt hun inbreng zelden tot aanpassingen van beleidsvoornemens. Dit vermin-

dert begrijpelijkerwijs hun bereidheid om bij vergelijkbare verzoeken opnieuw hun mening naar voren te brengen. Het verklaart in ieder geval deels waarom leraren zich soms nogal lijdzaam lijken te hebben neergelegd bij hun situatie.”

Ook de schaalvergroting in het onderwijs beïnvloedt de positie en de omstandigheden waaronder de leraar werkt. In alle onderwijssectoren vallen nu aanmerkelijk meer scholen onder één schoolbestuur dan vijftien jaar geleden. Bestuurlijke schaalvergroting gaat gepaard met het aanstellen van bovenschoolse directies en colleges van bestuur. Met uitzondering van het basisonderwijs is hierdoor ook de omvang van de meeste scholen toegenomen. Voor leraren betekent schaalvergroting dat de afstand tot het bestuur en management toeneemt. Er is kritiek onder de leraren op de wijze waarop de organisatie wordt geleid. Leraren in de bve-sector zijn hier het minst tevreden over. Oorzaken van ontevredenheid zijn dan bijvoorbeeld gebrek aan resultaatgerichtheid, onvoldoende leiding, gebrek aan informatie en communicatie, en een te hoge werkdruk. Deze leraren zien graag dat er meer kleinschaligheid binnen hun instelling wordt georganiseerd. De maatschappelijke trend om ouders, welzijnsorganisaties, bedrijven, en het toeleverende en vervolgonderwijs te betrekken bij het beleid en bestuur van de school, betekent een grote druk op de positie van de leraar. De ontwikkeling van deze ‘horizontale verantwoording’ heeft, samen met de schaalvergroting, de positie van de leraar binnen de school geen goed gedaan. De commissie signaleert een ‘maatschappelijke overbelasting’ van de school, het fenomeen dat uit alle richtingen eisen worden gesteld aan het onderwijs en dat de leraar hierover verantwoording dient af te leggen. De leraar is uit zijn ‘gedroomde koninkrijk’ gedreven. Maar het aantrekkelijke visioen van een professionele arbeidsorganisatie met een Integraal Personeelsbeleid (IPB), is nog ver te zoeken. Het enige instrument dat wel regelmatig wordt toegepast is het functioneringsgesprek.

vervolg op pagina 12

vervolg van pagina 11

Instrumenten als belonings- en functiedifferentiatie en loopbaanbeleid worden niet of nauwelijks benut.

De commissie signaleert ook de problemen van de hoge werkdruk, de achterblijvende beloning en de dalende maatschappelijke status van de leraar. Leraren vervullen hun normjaartaak van 1.659 uur voornamelijk in een periode van 39 schoolweken. Gemiddeld werken zij in die periode dus meer dan 40 uur per week. Maar belangrijker is misschien de onregelmatige verdeling van de werklast, met pieken vóór de kerstvakantie en zomervakantie en vóór de examenperiodes. De feitelijke werklast kan in bepaalde weken dus aanzienlijk oplopen. Het bruto uurloon van de leraar is nog steeds minder dan van een werknemer met een vergelijkbaar opleidingsniveau in de marktsector. Het verschil varieert van gemiddeld 10

Is het denkbaar dat beroepsgroepen van juristen, medici of piloten, de vakbekwaamheidseisen uit handen geven aan externe ondewijsadviseurs, deskundigen, bestuurders en managers van buiten de eigen beroepsgroep?

1. Een betere beloning. De beloningsverschillen van leraren ten opzichte van hoogopgeleide werknemers in andere sectoren moeten worden ingelopen. De commissie stelt een nieuw functiegebouw voor waarin leraren primair op grond van hun opleidingsniveau worden ingeschaald. Het verschil tussen de schalen is zodanig dat het volgen van een hogere opleiding aantrekkelijk is. Binnen de schalen wordt beloond naar functioneren; periodieken worden alleen bij voldoende functioneren toegekend. Leraren die werken in specifieke re-

meer dan één periodiek worden toegekend. De huidige systematiek waarbij periodieken elk dienstjaar nagevoegd automatisch worden toegekend, wordt daarmee verlaten. Naast beloning met periodieken kan de schoolleiding bij uitstekend functioneren of bijzondere prestaties ook incidentele toelagen verstrekken. Heeft de leraar het maximumsalaris binnen zijn bereik behaald, dan neemt het – afgezien van de mogelijkheid van incidentele toelagen – niet meer toe tenzij hij zich kwalificeert voor het hogere niveau.

| | associate niveau | bachelor niveau | hbo-master niveau | wo-master niveau | doctors graad |
|---------|------------------|-----------------|-------------------|------------------|---------------|
| Start | € 1.800 | € 2.200 | € 2.250 | € 2.300 | € 3.000 |
| Maximum | € 2.500 | € 3.500 | € 4.250 | € 4.600 | € 5.500 |

Salarisschalen op de vijf verschillende niveaus

procent in het primair onderwijs tot 20 procent voor leraren met een academische opleiding in het voortgezet onderwijs en de bve-sector (beroeps- en volwasseneducatie). Dit beloningsverschil neemt de laatste jaren toe. Bij de maatschappelijke status van het leraarschap bestaat een paradoxaal beeld. Er is wel degelijk waardering bij ouders voor het werk van de leraren van hun kinderen, en ook leraren zijn tevreden over hun beroep. Toch lijkt er sprake van een ernstig imagoprobleem. Het aantal mensen dat kiest voor een loopbaan in het onderwijs is onvoldoende om de huidige tekorten op te vangen.

Aanbevelingen van de Commissie Leraren

De commissie komt met drie categorieën aanbevelingen. We zetten de belangrijkste punten onder elkaar.

gio's / wijken, bepaalde tekortvakken en met speciale probleemleerlingen kunnen extra worden beloond.

De commissie pleit een onderscheid naar vijf kwalificatieniveaus: (1) de klassenassistent of onderwijs-ondersteuner met een opleiding op zogeheten associatieniveau; (2) de leraar met een bacheloropleiding; (3) de leraar met een hbo-masteropleiding; (4) de leraar met een wo-masteropleiding; (5) de leraar met een doctorsgraad. De vijf nieuwe niveaus kennen elk een bepaald salarisbereik: er is een minimumsalaris en een maximumsalaris. Dit bereik is ontleend aan de huidige salarisstructuur en zou er, om de gedachten te bepalen, als volgt uit kunnen zien:

De salarisschalen worden ingekort tot 12 treden. Een periodiek wordt alleen toegekend bij voldoende functioneren; bij zeer goed functioneren kan

2. Een sterker beroep. De SBL wordt omgevormd tot de Beroepsgroep Leraren, een vereniging voor en door leraren. De Beroepsgroep Leraren behartigt hun belangen op landelijk niveau als het gaat om de kwaliteit van het leraarschap en steunt hen bij kwaliteits- en deskundigheidsbevordering. Alle bevoegde leraren kunnen hiervan lid worden. De Beroepsgroep Leraren houdt een publiekrechtelijk basisregister van zijn leden bij, waarin hun werkervaring en scholing wordt geregistreerd. De kwaliteit van de lerarenopleiding moet worden verbeterd. Er moet meer nadruk komen op kennis en dan vooral vakdidactische kennis (en daaraan gerelateerde vaardigheden). Rendementsverhoging van de lerarenopleiding heeft daarnaast een hoge prioriteit, en er komt extra aandacht voor de zogeheten 'evidence

vervolg op pagina 14

Meer hoogopgeleiden naar het onderwijs

Een belangrijke factor voor de instroom van nieuwe leraren, is de kwaliteit van de lerarenopleiding. De lerarenopleiding is het portaal naar het leraarsvak; de aantrekkelijkheid ervan heeft grote invloed op door de commissie Rinnooy Kan zo gewenste instroom van hoogopgeleiden. De commissie besteedt weinig aandacht aan de aantrekkelijkheid van de route voor hoogopgeleiden naar het leraarschap. Wie is afgestudeerd aan de universiteit in een vak waarvoor ook een onderwijsbevoegdheid kan worden behaald, moet zich hiervoor melden bij een erkende leraarsopleiding (hbo of universiteit). De kandidaat krijgt een programma van een jaar voorgeschoteld waarin hij een competentieportfolio moet gaan vullen. Van zeven lerarencompetenties zal de leraar in opleiding moeten aantonen dat hij ze bezit. Maar liefst zes hiervan gaan over interpersoonlijke, pedagogische en organisatorische zaken; alleen nummer 3 zegt nog iets over de vakinhoudelijke kant van het beroep: "Een leraar die vakinhoudelijk en didactisch competent is, zorgt voor een krachtige leeromgeving in zijn klas of lessen. Hij kan de leerlingen helpen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen nodig heeft in de hedendaagse samenleving." [www.lerarenweb.nl].

Vakinhoudelijke kennis lijkt slechts van ondergeschikt belang in het beroep van leraar. De lerarenopleidingen aan het hbo en aan de universiteit lijken zich haast af te zetten tegen de vakinhoud, tegen de gedachte dat onderwijs ergens over gaat. Voor wie zojuist aan de universiteit een pittige studie heeft afgerond, voelt de (postdoctorale) lerarenopleiding aan als een lauw bad. Veel tijd wordt doorgebracht in werkgroepen over ongevalideerde onderwijs-theorieën. De toetsing bestaat uit flauwe opdrachtjes – de eerstegraadslerarenopleiding als taakstraf. Wie kan zich iets voorstellen bij een eminent leraar zonder vakkennis? De persoon die eerder de matige kwaliteit van de lerarenopleiding probeerde te agenderen, is emeritus hoogleraar Arnold Heertje. In de Volkskrant van 15 augustus reageert professor Heertje scherp op een betoog van de hoogleraren Wim Groot en Henriëtte Maassen van den Brink, dat betere leraren in het voortgezet onderwijs de vrucht zijn van hogere salarissen.

"Het idee dat wij betere leraren krijgen, indien wij de salarissen verhogen is grotesk. Bedorven vlees wordt niet beter door de prijs te verhogen. De suggestie van Groot en Maassen van den Brink dat Minister Plasterk van Onderwijs het miljard dat hij ter beschikking heeft om de positie van de leraren te verbeteren, moet gebruiken om de salarissen te verhogen dient te worden afgewezen. De kwaliteit van de leraren moet worden verhoogd door de lerarenopleiding op de schop te nemen. Het leeuwendeel van de leraren wordt nu opgeleid door het hoger

beroepsonderwijs. In de opleiding wordt de nadruk gelegd op sociale en communicatieve vaardigheden en niet op vakinhoud." "Als door een grondige vernieuwing van de lerarenopleiding de kwaliteit van de leraren is verbeterd, gaan de salarissen omhoog. Gepromoveerde docenten kunnen een leidende rol spelen in de vaksecties op de scholen en een bij die positie behorend hoger salaris ontvangen. Dus eerst kwaliteit en dan kwantiteit in financiële zin, maar niet omgekeerd zoals Groot en Maassen van den Brink voorstellen."

"Mensen kiezen beroepen niet uitsluitend op basis van het financiële inkomen, doch ook op grond van het psychische inkomen, de bevrediging die wordt ontleend aan het uitoefenen van een bepaald beroep. Deze bevrediging hangt samen met de aanleg voor het verrichten van activiteiten. Daarom treft men in het onderwijs nog steeds gekwalificeerde, vakbekwame docenten aan met liefde voor hun vak en hun leerlingen, die elders makkelijk meer kunnen verdienen en toch voor het basis- en voortgezet onderwijs blijven kiezen. Voor deze docenten mag Plasterk best een deel van zijn miljard gebruiken, zodat zij hoger worden ingeschaald. Hij maakt dan ook een einde aan de perverse situatie dat deze docenten door het beleid van de managers alleen een hoger salaris krijgen, indien zij managementtaken gaan verrichten."

Hoe kunnen we meer van die gekwalificeerde, vakbekwame docenten met liefde voor hun vak en hun leerlingen, die elders makkelijk meer kunnen verdienen, strikken voor het onderwijs? En, hoe groot is de groep voor wie de middelmatigheid van de lerarenopleiding met z'n kinderachtige competentieportfolio's en overdreven nadruk op communicatieve vaardigheden, een onoverkomelijke hinderpaal is?

Tot ongeveer 1990 was het voor academici maar een kleine moeite om nog even een eerstegraads onderwijsbevoegdheid te behalen voor het vak waarin zij waren afgestudeerd. Hiervoor bestond een compact didactisch programma van ongeveer een half jaar, waarvan een deel soms al in de vrije keuzeruimte van het doctoraalprogramma kon worden gedaan. Het gevolg was dat studenten die midden in het academisch jaar afstudeerden, die didactische aantekening nog maar even meenamen en zo in het onderwijs terecht kwamen. De commissie wil dat langs allerlei wegen wordt gezocht naar maatregelen om de tijdelijke of permanente instroom van geschikte nieuwe leraren vergroten. Zou deze instroom misschien kunnen worden verhoogd door met de universitaire lerarenopleidingen terug te gaan naar het oude model: (1) *afstuderen*, (2) een korte maar goed begeleide *onderwijsstage*, (3) *didactische aantekening*? ■

vervolg van pagina 12

based' benadering van onderwijs.

3. Een professionelere school. In een convenant met de overheid leggen de organisaties van onderwijswerkgevers meetbare resultaatverplichtingen vast rond de vervolmaking van het personeelsbeleid, het realiseren van betrokkenheid van leraren bij beslissingen over onderwijs en organisatie en het zorgen voor goede afstemming met de omgeving (horizontale verantwoording). Het schoolbestuur ziet toe op de feitelijke benutting van functies en beloningsdifferentiatie en op het streven naar meer leraren met een hoger kwalificatieniveau in de school. De schoolleiding betreft leraren intensief bij organisatieverbeteringen en bij de besluitvorming rond alle onderwijsinhoudelijke beslissingen; er kan over onderwijsinhoudelijke onderwerpen géén besluit door bestuur en management worden genomen als daarover geen actieve, directe inspraak vanuit de leraren zelf heeft plaatsgevonden. "Betrokkenheid van leraren bij besluitvorming is essentieel om de positie van de leraar in de school te versterken. Het sluit aan bij de noodzaak om de leraar meer regelmogelijkheden en autonomie in het werk te geven. In de professionelere school beschikt de leraar idealiter over die versterkte autonomie – die gebaseerd is op en uitgaat van zijn verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van zijn werk. De leraar heeft meer zeggenschap over zijn werk en kan zo zijn eigen werkdruk beter regelen. De behoefte van leraren en management – die in scholen nu nog vaak wordt gesignaleerd – om gedetailleerde discussies te voeren over de normjaartaak, taakbelasting en het aantal adv- en vakantiedagen zal in die professionelere school verminderen." Bestuur of raad van toezicht zien toe op het betrekken van leraren bij andere vormen van horizontale verantwoording. Zo ontstaat ruimte voor de leraar om, meer dan nu het geval is, zelf verantwoordelijkheid te nemen voor de inrichting van zijn taken en voor de daaruit voortvloeiende werkdruk.

It's the economy

De commissie is duidelijk geschrok-

ken van wat zij aantrof in het onderwijsveld. Binnen het onderwijs is het aantal leraren van 50 jaar en ouder 32 procent. In het voortgezet onderwijs en de bve-sector is dit nog een stuk hoger, met respectievelijk 42 en 52 procent. Ter vergelijking: het aandeel 50-plussers in de totale beroepsbevolking is 23 procent. De komende jaren is de vervangingsbehoefte voor leraren dan ook flink hoger dan in de totale arbeidsmarkt. Hoeveel nieuwe leraren zijn de komende jaren nodig? Het antwoord op deze vraag hangt af van de economische conjunctuur; bij laagconjunctuur zullen meer mensen kiezen voor de zekerheid van het leraarschap. Het ministerie van OCW gaat voor de komende jaren uit van een hoogconjunctuurscenario. Terecht zet de commissie in op de aantrekkelijkheid van het leraarsberoep. Prominent bovenaan staat de nieuwe salarisstructuur die moet gelden voor alle onderwijssectoren, behalve het wetenschappelijk onderwijs. De overstap op het nieuwe stelsel vindt in één keer plaats en gaat gelden voor alle huidige leraren: "de commissie ziet geen enkele reden om verschil te maken tussen sectoren in de toepassing van het principe dat een hogere kwalificatie ook hoger beloond wordt". Daar is geen woord Frans bij.

Gevoelig ligt de uitwerking van de aanbeveling voor een sterker beroep. Hoewel de commissie geen uitspraken wilde doen over de trend van onderwijsvernieuwingen – het centraal stellen van de leerling – valt daar tussen de regels door toch wel iets over te lezen. Er is een sprake van een zwakke beroepstrots, er is gesold met het leraarschap. En leraren hebben met zich laten sollen, door de van bovenaf opgelegde onderwijsvernieuwingen door deskundigen, adviseurs en managers die niet zijn voortgekomen uit de eigen beroepsgroep van leraren. De commissie schetst een beeld van een beroepsgroep van hoogopgeleiden die niet in staat is om richting te geven aan het eigen vakgebied, de leraar in een omgekeerd proces van empowerment. De aanbeveling kan dan ook niet verwonderen. Leraren moeten een gepaste beroepstrots van hoogopgeleiden ontwikke-

len. Een goede beloning hoort hier natuurlijk bij, maar zeker zo belangrijk is dat de beroepsgroep weer zelf de kwaliteitsbewaking moet gaan regelen. Dat begint bij de lerarenopleidingen waar de beroepsgroep de zeggenschap moet opeisen, zelf het voortouw moet nemen over de richting van de onderwijsvernieuwing, en de rol van deskundigen buiten de eigen beroepsgroep zal moeten beperken. Leraren moeten het heft weer in handen nemen.

De discussie houdt verband met de aanbeveling voor een professionelere school. Er zit een zekere spanning tussen enerzijds het negatieve beeld van de leraar die zich opsluit in de beslotenheid van zijn eigen klaslokaal en niet genoeg samenwerkt met zijn collega's, en anderzijds het beeld van de professional met *empowerment*. De maatschappelijke trend van horizontale verantwoording is belastend voor de leraar, de leraar wordt wel uit zijn gedroomde koninkrijk gehaald maar krijgt hij hiervoor ook het aantrekkelijke perspectief van een professionele arbeidsorganisatie terug? Wat betekent dit alles voor de aantrekkelijkheid van het leraarschap? De aantrekkelijkheid voor de hoogopgeleiden van een beroep zit – naast de goede primaire en secundaire arbeidsvoorwaarden – voor een groot deel in het mentale inkomen, het werkplezier, de empowerment, en de eigen beslissingsruimte voor de professional die niet zomaar kan worden afgenomen. Leraren zijn een eigenwijs volkje. Dat is een kenmerk van hoogopgeleiden en een zekere autonomie in het werk hoort bij de aantrekkelijkheid van het leraarschap.

LeerKracht is een kraakhelder en prettig leesbaar rapport. De ontevredenheid onder de leraren neemt gevaarlijke vormen aan – er dreigt een dramatisch tekort aan gekwalificeerde docenten. De boodschap van de Commissie Rinnooy Kan aan het kabinet is niet mis te verstaan: *Sire, er is geen koninklijke weg in de kennissamenleving!*

Hans Fischer

Als het niveau van de docent zo bepalend is, moeten we daarin investeren. School ze bij en beloon ze voor behaalde certificaten. Dat stimuleert leraren pas echt.

Door: Paul Bezembinder, Ralph Hanzen en Mark Peletier

Laat de leraar leren, dát verhoogt de resultaten

Sinds midden vorig jaar staat de twijfelachtige kwaliteit van het Nederlands onderwijs op de publieke en politieke agenda. Er komt zelfs een parlementair onderzoek naar de onderwijsvernieuwingen van de laatste decennia, en dat is hard nodig. Het is nu ook de tijd om broodnodige herstelwerkzaamheden voor te stellen.

Drie aspecten van het leraarschap verdienen serieuze aandacht: de inhoudelijke vakkennis van leraren, hun positie binnen de school en de status van het beroep. De financiële injectie en het 'lerarenregister' die de Commissie Rinnooy Kan voorstelt, kunnen daar, mits goed uitgewerkt, een bijdrage aan leveren.

Het wegwerken van vele jaren achterstallig onderhoud vraagt om een structurele investering, al zal een blinde financiële injectie alleen niet helpen. De meeste leraren in het voortgezet onderwijs worden, ongeacht opleidingsgraad, in dezelfde lage schaal betaald, alle vrijheid van schoolbesturen ten spijt. Het groeien in intellectueel (en financieel) opzicht door individuele leraren moet worden gestimuleerd. Het hart van goed onderwijs staat immers voor de klas. De extra middelen moeten daarom direct aan het primaire proces, lesgeven, toegekend worden.

Een groot Brits onderzoek – van Smithers & Robinson – toonde aan dat de vooropleiding van leraren de meest bepalende factor is (na aanleg van de leerling) voor succes op het eindexamen: hoe hoger het opleidingsniveau van de leraar, hoe hoger het eindcijfer. Onderwijservaring, groeps grootte en sociale samenstelling van de groep waren op afstand minder relevant.

Een belangrijke knop om het onderwijsniveau mee te beïnvloeden is daarmee vastgesteld: het opleidingsniveau van de leraar. Dit wetend pleiten we voor een certificeringsmodel waarbij een leraar financieel beloond wordt

voor succesvolle bijscholing. Anders dan in het voorstel van Rinnooy Kan zal de certificering een beperkte tijd geldig blijven, vergelijkbaar met medische certificering. De school kan in de schoolgids melding maken van de status van hun docenten. Zo maakt een school voor ouders inzichtelijk dat er leraren in dienst zijn, die vakinhoudelijk bij de tijd blijven.

De bijscholing moet vakinhoudelijk zijn – voor een leraar wiskunde het vak 'analytische meetkunde' bijvoorbeeld. Een certificering is pas succesvol als de bijbehorende tentamens gehaald zijn. Bijscholing voor leraren op havo/vwo-scholen gebeurt per definitie op universiteiten waar zij bestaande vakken volgen en tentamens doen. Voor leraren werkzaam aan een vmbo-school zou dit ook een hbo-opleiding mogen zijn.

Een succesvolle certificering moet recht geven op een financiële bonus, waarvan de hoogte wettelijk wordt vastgesteld en dus onafhankelijk van schoolleiding of -bestuur plaatsvindt. In de huidige opbouw van een leerjaar is tien procent van de leraartijd ingeruimd voor professionalisering (165 uur): een voltijder zou daarom in staat moeten worden gesteld elk jaar een universitaire, vakinhoudelijke bijscholing te volgen. Scholen moeten dit faciliteren.

Vakkennis wordt op deze manier zichtbaar voor de docent, de school en de ouder; de innige koppeling tussen vakinhoudelijke kennis en kwaliteit van het onderwijs wordt bena-

drukt. De voorgestelde werkwijze heeft ook een selecterende werking en stimuleert leraren om hun kennis te verbreden en verdiepen. De effecten ervan verhogen de status van het beroep en maken het aantrekkelijker voor getalenteerde jongeren.

Het is min of meer gebruikelijk geworden om de docent een professional te noemen, terwijl feitelijk in

veel scholen de verantwoordelijkheid, bevoegdheid en status van docenten juist afneemt. Het is tijd om de docent weer die inhoudelijke expert te laten zijn, die met kennis van zaken het onderwijs vormgeeft, die het leerproces van de leerlingen stuurt en stimuleert, en die binnen en buiten de school de status en het salaris heeft die hij verdient. Een verstandig opgezette certificatie kan daaraan een bijdrage leveren. ■

Dit artikel verscheen eerder in aangepaste vorm in Trouw.

Jan Bouwens over rapport LeerKracht

De Commissie Leraren mist de boot als het gaat om verbeterde inzet van de docent en maakt te weinig gebruik van wetenschappelijke inzichten.

Het advies van de Commissie Leraren meldt dat we aan de vooravond staan van een dramatisch kwantitatief tekort aan kwalitatief goede leraren. De commissie beveelt salarisverhogingen aan. Bovendien pleit zij voor meer steun en waardering voor de leraar. De commissie rept met geen woord over het aantal uren dat een leraar voor de klas

vervolg op pagina 16

vervolg van pagina 15

staat. Er wordt ook niets gezegd over leraren die het middenmanagement in gevlucht zijn om langs die weg zijn inkomen te vergroten. Alle beschikbare leraren zijn hard nodig voor de klas. Waar heeft de commissie het dan wel over? Zij stelt droogjes vast dat de onderwijslast van de Nederlandse leraar tot de hoogste behoort in Europa. Deze last is niet alleen groot vanwege het aantal lesuren dat men moet geven, maar ook door de klasgrootte. Ik begrijp dat de commissie meent dat het lerarentekort nog groter wordt als ze aanbeveelt de klassen en het aantal lesuren te reduceren. Maar dat valt wel mee als je er dieper over nadenkt. We kunnen dit probleem oplossen door een rigoureuze korting op ALLE nevenfuncties toe te passen. Ik zie niet in waarom een leraar zijn kostbare tijd moet besteden aan commissies en taken die het middenmanagement bedenkt. De grootste tijdsverspilling vormt het fenomeen vergadering (sectie, plenair etc.). Wie heeft er bedacht dat een leraar iedere week moet vergaderen? En waarom moet een leraar aanwezig zijn bij een bespreking die zijn klas noch zijn leerling regardeert? Welke leraar wil liever vergaderen als hij in plaats daarvan een groep leerlingen iets kan bijbrengen? In het bedrijfsleven spreken we in dit verband van niet-waardetoevoegende activiteiten. Zo heeft Mel Zuydam bij zijn aantreden binnen de Engelse Rijkswaterstaat het aantal commissies teruggebracht tot 20% en verordonneerde hij dat noodzakelijk geachte vergaderingen die tot dan toe wekelijks werden gehouden, vanaf nu nog maar eenmaal in de maand mochten plaatsvinden. The Highway Agency die Zuydam leidt, strekt nu tot voorbeeld van de Britse overheidssector. Een mooi voorbeeld voor de Nederlandse scholen. Een hiermee verbonden probleem dat binnen scholen speelt, is dat gespecialiseerde leraren werk doen waar ze niet specifiek voor opgeleid zijn. Ik denk hierbij aan de decaan, de counselor, de dyslexiecoördinator. Veel van dit werk vergt hoger, lager of in elk geval anders gekwalificeerde medewerkers. Niet-leraren kunnen dit werk efficiënter doen.

Kortom, door het aantal vergaderingen terug te brengen kan de beschikbare capaciteit beter worden benut. Met het uit efficiëntie (geen leraar die lager gekwalificeerd werk doet) bespaarde geld kunnen we meer mensen voor de klas zetten.

Een andere hoeksteen is de terugkeer van de gekwalificeerde leraar. Daartoe moet onder meer in de lerarenopleiding worden geïnvesteerd. Ik zie echter nergens in het advies terug dat dit inhoudt dat de vwo-leraar weer op de universiteit moeten worden opgeleid, zodat er sprake kan zijn van ruim voldoende vakken. Een leraar is immers geen entertainer maar een vakspecialist. Om nieuwe leraren aan te trekken voor het vak moet men waarde uitstralen. Daartoe is de universiteit beter gekwalificeerd dan het hbo.

Een laatst belangrijk punt dat ik aan de orde wil stellen betreft de kwaliteit van het rapport. Bij geen enkel advies baseert de commissie zich op een publicatie van enig wetenschappelijk niveau. Dit heeft grote implicaties voor de betrouwbaarheid en validiteit van het rapport. De commissie meent dat een meer evidence based benadering nodig is om bijvoorbeeld de heilzame werking te testen van onderwijsvernieuwingen. Maar waar is die dan? Laat ik een studie nemen die recent verscheen. Brian Jacob en Lars Lefgren (beide onderwijseconoom aan de universiteiten van Harvard, respectievelijk Brigham) stellen vast dat ouders gemiddeld te weinig inhoud van de leraar vragen. Slechts

een kleine minderheid van de minder rijke ouders vraagt om inhoud. Welgestelden willen dat hun kinderen het vooral gezellig hebben op school. Als men onder deze omstandigheden het niveau van de school en daarmee dat van de leerling wil doen stijgen dan moet de ouder minder invloed worden gegeven op het schoolbeleid. De commissie pleit voor meer invloed! Ik begrijp werkelijk niet waarom een schat aan informatie is genegeerd. Het lijkt endemisch te zijn voor commissies die onze regering instelt. Men baseert zich op studies die door ministeries en in Europees verband zijn uitgevoerd en niet op studies die in onafhankelijke tijdschriften van gewicht verschenen. Daarmee boeten veel aanbevelingen in op hun waarde want ze zijn minst onbewezen. Er wordt door de Commissie Leraren zeker een aantal behartenswaardige aanbevelingen gedaan. Het had echter veel beter gekund. ■

Jan Bouwens is hoogleraar Management Accounting en Financial Accounting aan de Universiteit van Tilburg

Het artikel van Jacobs en Lefgren verschijnt binnenkort in The Quarterly Journal Economics en treft u aan onder: <http://www.nber.org/digest/mar06/w11494.html>

Expertgroep doorlopende leerlijnen voor taal en rekenen/wiskunde

Door: Gerard Verboef

Op 26 september j.l. was ik namens BON aanwezig bij een vergadering van de expertgroep doorlopende leerlijnen voor taal en rekenen/wiskunde. In dit artikel zal ik aangeven wat die expertgroep is, wat er tijdens die vergadering is besproken en wat dat betekent voor het Nederlandse onderwijs en voor de positie van BON.

De Expertgroep

De verschillende signalen over de problemen met de kwaliteit van het onderwijs zijn voor de minister van OCW aanleiding geweest maatregelen af te kondigen die onder meer gericht zijn op het onderwijs in taal en rekenen/wiskunde. Eén van die maatregelen is het instellen van een Expertgroep "met de opdracht om eind 2007 een inhoudelijk advies uit te brengen over wat leerlingen in de verschillende stadia in hun onderwijsloopbaan van primair tot hoger onderwijs moeten kennen en kunnen. Het advies moet bruikbaar zijn op schoolniveau, concreet en praktisch[1]".

De minister wil het rapport snel en de aanbevelingen moeten concreet zijn. Dat geeft goede hoop.

Belangrijk is ook welke mensen er in deze Expertgroep zitting hebben. Voor een volledige lijst verwijs ik naar de website SLO website[2], maar voor ons is relevant dat Prof. Jan van de Craats, lid van het Comité van aanbeveling van BON, er deel van uit maakt. Jan van de Craats is al lange tijd bezorgd over de kwaliteit van het reken/wiskunde onderwijs in Nederland en heeft daar veelvuldig en zeer leesbaar over gepubliceerd. Lees bijvoorbeeld "Waarom Daan en Sanne niet kunnen rekenen" dat beschikbaar is via zijn website[3].

De Expertgroep heeft een drietal werkgroepen opgericht en verder is er een klankbordgroep. De bijeenkomst in Utrecht waar ik aanwezig was, bleek een raadpleging te zijn van organisaties die direct bij het onderwijs waren betrokken, maar niet direct vertegenwoordigd waren in de expertgroep.

Het referentiekader

Een deel van het beoogde advies zal de vorm hebben van een ingevuld referentiekader. Dat is een overzicht van de aansluitpunten tussen en binnen verschillende onderwijsvormen, van primair onderwijs tot hoger onderwijs. Hierin wordt op een drietal plaatsen in de onderwijsloopbaan van kinderen concreet aangegeven wat basisniveau en streefniveau is: eind basisschool, eind vmbo en eind mbo4-havo-vwo. Overwogen wordt of

een extra referentiepunt halverwege de basisschool zinvol is.

Voor alle duidelijkheid: op dit moment is dat overzicht er niet: we weten niet wat kinderen op die verschillende momenten van rekenen/wiskunde (moeten) kennen en kunnen.

Er is niet vastgelegd wat een leerling een het einde van de basisschool per se moet kunnen en bij leerlingen die geen wiskunde in hun profiel hebben is het eindniveau vmbo of mbo/havo/vwo ook onbepaald.

De Expertgroep heeft aangegeven wat de risico's / belemmeringen kunnen zijn bij het implementeren van hun aanbevelingen. Concreet houdt men rekening met mogelijke ontkenning van het probleem, met bezwaren tegen een mogelijke inbreuk op de autonomie van de scholen, en met onderwijs dat niet zou zitten te wachten op nieuw overheidsbeleid. Men probeert deze afbreuk risico's te minimaliseren door specifiek en concreet te zijn in de aard van het probleem, door bij scholen te wijzen op de ketenverantwoordelijkheid die zij hebben en door het referentiemodel eventueel als een aanbeveling in plaats van een verplichting in te voeren.

Bijeenkomst 26 september 2007

Zoals al opgemerkt: het was eerder een raadpleging door de Expertgroep dan een overleg. De expertgroep wilde graag weten wat de genodigden dachten over de punten die voor hen van belang zijn.

Genodigd waren schoolbegeleidingsdiensten en andere ondersteunende instellingen (APS, CPS, KPC, Cinop), werkgevers organisaties (VNO/NCW en MKB), diverse besturen, en ander belanghebbenden zoals LSVB, LAKS en JOB en natuurlijk ook BON.

Ik zal de meest opvallende punten hier weergeven.

Bijna alle aanwezigen waren het eens met het uitgangspunt dat er een kwaliteitsprobleem is. Niemand trok dat in twijfel, al was er één die het toch wilde relativiseren: echt onderzoek naar de kwaliteit nu tov het verleden was toch eigenlijk onmogelijk. Nut en noodzaak van verbeteringen werden dus breed gedragen.

Ook het idee van een referentiekader werd positief ontvangen. Natuurlijk "zou het in het mbo met zijn enorme diversiteit in de praktijk wel lastig zijn" werd gezegd. En sommigen opperden dat scholen bij het invoeren daarvan geholpen zouden moeten worden (ook financieel), maar er was bepaald een breed draagvlak. Zelfs was de meerderheid van de aanwezigen voor een verplichte invoering van et referentiekader. Enkel als vrijwillige ondersteuning van de scholen was voor de meeste aanwezigen te vrijblijvend.

Opgemerkt werd dat het belangrijk is om ook de educatieve uitgeverijen erbij te betrekken immers, zonder methodes die aansluiten op het referentiekader zou het erg lastig worden om een en ander te realiseren. Tegelijkertijd betekent met name een extra referentiepunt halverwege de basisschool dat ook in de didactiek zou worden ingegrepen. Het wat en het hoe is niet altijd los van elkaar te zien. Dat was vooral een probleem voor de vernieuwingscholen. Zij richten zich meer op de autonome ontwikkeling van het kind en de angst was dat tussentijdse eisen, gekoppeld aan een leerjaar of levensjaar daarmee strijdig zouden kunnen zijn.

Ik heb geprobeerd het voorgaande zo objectief mogelijk te beschrijven. Ik zal nu tot voorlopige conclusies komen.

- Een degelijke Expertgroep was twee jaar geleden ondenkbaar.
- De problemen worden onderkend, zowel door de minister als in ieder geval in woord door alle aanwezigen.
- Er is haast, er is een duidelijk gevoel van urgentie.
- De richting waarin de oplossingen worden gezocht is opmerkelijk: het woord competentie staat niet in het rapport, de leerdoelen die beschreven en bereikt moeten worden moeten concreet en toetsbaar zijn.
- De scholen moeten aantonen wat kun leerlingen kunnen en kennen. Hierbij is de vrijblijvendheid een flink stuk weg genomen.
- De methode van aanpak van de Expertgroep is hoopgevend. Men neemt een duidelijk inhoudelijk

vervolg op pagina 18

vervolg van pagina 17

standpunt in, betreft belanghebbenden daar nadrukkelijk bij en realiseert zich de problemen die zich kunnen voordoen bij implementatie.

- BON heeft een zeer belangrijke rol gehad bij het bespreekbaar maken van de problemen en is direct betrokken bij het overleg dat tot oplossingen moet leiden. Onze duidelijke standpunten hebben effect gehad. We moeten voortgaan op de gekozen weg: duidelijk vast blijven houden aan onze standpunten, en nu in gesprek met de andere bij het onderwijs betrokken organisaties. Juist omdat we een duidelijk standpunt hebben dat nu gedeeld lijkt te worden door veel betrokkenen hebben we een sterke inhoudelijke positie. Die kunnen we vast houden, zonder compromissen, mitsen en maren, maar in open overleg met bestaande gremia.

De vraag is natuurlijk wel of dat wat de aanwezigen zeiden ook datgene is wat ze gaan doen. Ik heb daar altijd wat twijfel bij. Maar toch, er is een duidelijke ommekeer in wat men zegt en dat alleen al is een verandering die ik een jaar geleden nog niet had durven hopen.

Ik wil afsluiten met een voor mij zeer opmerkelijk betoog. Dhr Bootsma, de vertegenwoordiger van het CPS, merkte op dat leesonderwijs het beste gegeven kon worden mbv directe instructie door goed opgeleide leraren. Een buitengewoon helder standpunt vóór degelijk onderwijs. Hij illustreerde dat nog met de opmerking dat de geletterdheid in India nu aan het stijgen was tot boven de 80%, terwijl de alfabetisering in Nederland tot onder die grens dreigt te dalen. Ook hier: het CPS heeft duidelijk belang bij deze uitspraak omdat men hier met projecten op inspringt. Het levert omzet door hun cursussen. Maar het woord "belang" is geen vies woord natuurlijk. Als alle organisaties belang krijgen in beter onderwijs zoals wij dat beogen dan is dat het beste wat ons kan overkomen. ■

[1] SLO website: <http://dl.slo.nl/project/expertgroep>

[2] <http://dl.slo.nl/project/expertgroep/00005/>

[3] <http://staff.science.uva.nl/~craats#panama>

Grammatica en de kwaliteit van taalonderwijs

De afgelopen decennia is in het reguliere taalonderwijs een trend waarneembaar om de introductie van expliciete grammaticatraining – inclusief het aanleren van het bijbehorende begrippenapparaat – zo lang mogelijk uit te stellen. Dit didactisch uitgangspunt lijkt te worden gerechtvaardigd door de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek naar de verwerving van een tweede taal zoals dat van de Amerikanen Stephen Krashen en Nick C. Ellis. De grammaticaloze of grammatica-arme aanpak heeft zeker voordelen opgeleverd en tot een aantal waardevolle inzichten aangaande de methodiek van het taalonderwijs geleid. Een verband met het recent geconstateerde onvoldoende niveau van taalvaardigheid van hbo-studenten lijkt echter voor de hand te liggen. Hoewel ik dit niet met onderzoeksresultaten kan onderbouwen, wil ik hier op grond van eigen waarnemingen en ervaring wat nader op ingaan.

Door Hans Vorstbeuvel Labrand

Het idee dat het mogelijk is om een tweede taal aan te leren zonder enig beroep op grammaticaregels is ingegeven door de manier waarop kinderen de moedertaal verwerven. Voorwaarde hiervoor is wel 'total immersion' oftewel een continue blootstelling aan de doeltaal in combinatie met een absolute noodzaak in die taal te communiceren. Binnen het kader van een onderwijssysteem is dit sowieso onhaalbaar, maar desondanks zijn interessante resultaten bereikt. Met name op communicatief gebied werd een enorme winst geboekt in vergelijking met oudere methoden waarbij na een inleidende lees- of luistertekst meteen werd overgegaan tot de behandeling van vocabulaire, idioom en grammaticaregels met daarbij aansluitende, veelal schriftelijke oefenstof.

Bij het vreemdetalenonderwijs nieuwe stijl werden taalkwesties die traditioneel met behulp van regels en uitzonderingen daarop waren gepresenteerd, zo veel mogelijk aangeboden als vocabulaire (bij voorbeeld het meervoud van Duitse zelfstandige naamwoorden) of als vaste woordcombinaties waarvan de vorm van de afzonderlijke componenten niet nader werd verklaard (zogenoeten 'chunks'

als "Guten Nacht" of "Pourriez-vous me dire [...]"). Verder werden voor gesprekstrainingen in een vreemde taal vormen van correctieve 'feedback' ontwikkeld waarbij gemaakte fouten door de docent terloops, zonder de draad van het gesprek af te breken, werden verbeterd, maar niet achteraf met verwijzing naar een regelsysteem werden verklaard. Het idee was dat leerlingen uit een rijk taalaanbod zelf structuren en regelmatigheden zouden distilleren en die automatisch zouden gaan toepassen. Voor hardnekkige grammaticale fouten werd de zogeheten 'weak interface' methode voorgesteld: het langs inductieve weg afleiden van 'regels' uit een aantal zorgvuldig geselecteerde voorbeeldzinnen. Iedere verwijzing naar een bestaand regelsysteem of begrippenapparaat werd hierbij angstvallig vermeden.

Het succes van een grammaticaloze methode bleek echter beperkt tot wat in het vakjargon bekend staat als 'formulaic speech', het soort taalvaardigheid waarover iemand moet beschikken om zich bij voorbeeld in een vakantieland in de meest voorkomende alledaagse situaties redelijk te kunnen redden. Binnen een con-

text waarin de spreker is gedwongen tot 'creative speech' in de vorm van zelf gegenereerde, maar door 'native speakers' als authentiek en correct ervaren taaluitingen, kwamen echter grote tekortkomingen aan het licht. Het woord voor woord vertalen vanuit de moedertaal waarop in dat soort situaties veelal wordt teruggevallen, blijkt – zelfs in combinatie met geleerde 'chunks' – al snel tot onbegrijpelijke constructies te leiden die door het raadplegen van een woordenboek (zoals dat tegenwoordig bij schoolonderzoeken is toegestaan) niet wezenlijk kunnen worden verbeterd.

Grammatica en de huidige eindtermen

Het examenreglement voor het Nederlandse onderwijs stelt wat de eindtermen voor het taalonderwijs van de verschillende schooltypen betreft geen duidelijke eisen aangaande het inzicht in de structuur van de verschillende onderwezen talen. Het accent ligt daar op vaardigheden: grammatica en syntaxis maken daarvan geen deel uit. De weg die moet worden bewandeld om de gestelde leerdoelen te bereiken wordt niet of slechts in de meest algemene termen aangegeven. Dit en de manier waarop het eindcijfer tot stand komt, maakt dat de noodzaak van expliciete grammaticatraining voor het behalen van een Nederlands eindexamen voortgezet onderwijs tot op het hoogste niveau niet echt aanwezig is. De regelgeving laat toe dat docenten de in de onderbouw door vakdidactici gepropageerde tolerantie ten aanzien van grammaticale fouten in productief taalgebruik tot en met de schoolonderzoeken in het examenjaar kunnen doortrekken. Deze handelwijze wordt verder in de hand gewerkt door tijdgebrek (onder andere veroorzaakt door van hogerhand beknibbelen op de lessentabel) en gebrek aan kennis bij een toenemend aantal docenten dat zelfs in hun beroepsopleiding nauwelijks met grammatica is geconfronteerd. Maar zelfs al zouden grammaticale fouten wel worden aangerekend, dan is een zware onvoldoende voor correct productief taalgebruik door leerlingen betrekkelijk eenvoudig te compense-

ren met cijfers voor examenonderdelen met meerkeuzevragen, zoals de luistertoets.

Net zo min als het Nederlandse examenreglement doet het in 2001 door de Raad van Europa opgestelde Europees Referentiekader (ERK) voor Moderne Vreemde Talen duidelijke uitspraken over de rol van grammatica voor het bereiken van de leerdoelen zoals die voor de verschillende niveaus zijn geformuleerd. Hoogleraar didactiek aan de Universiteit van Utrecht, Gerard Westhoff, heeft hier de afgelopen maanden in *Levende Talen Magazine* een drietal artikelen aan gewijd (LTM december 2006 / januari & april 2007). Hoewel zelf bepaald geen voorstander van verwijzingen naar grammaticaregels, zijn die volgens hem op een gegeven moment onontkoombaar om de overgang van 'formulaic speech' naar 'creative speech' te bewerkstelligen. Het omslagpunt ligt naar zijn idee bij de overgang van ERK niveau B1 naar B2 waar vervangende strategieën geen soelaas meer bieden: "Je nadert het stadium waarin het economischer wordt om een eenvoudig regeltje te leren dan een ingewikkelde, moeilijk te onthouden chunk." (LTM 2007/1 pag.10).

Voor het Nederlandse onderwijs wordt het binnen het ERK beschreven B1-niveau vrij algemeen als wenselijk streefdoel voor het havo-diploma beschouwd (met als leerdoelen o.a. "Ik kan een verhaal vertellen, of de plot van een boek of film weergeven" en "Ik kan een eenvoudige samenhangende tekst schrijven over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn"). Het B2-niveau met een hoger abstractieniveau zou dan op het vwo moeten worden bereikt (o.a. "Ik kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voordelen en nadelen van diverse opties uiteenzetten" en "Ik kan [...] informatie doorgeven of redenen aanvoeren ter ondersteuning vóór of tégen een specifiek standpunt"). Voor Engels lijken de geformuleerde doelstellingen grotendeels haalbaar: het gemiddelde landelijke eindcijfer voor dit vak komt in ieder geval op een ruime voldoende uit. Voor de andere moderne vreemde talen als Frans en Duits blijkt – getui-

ge o.a. recente berichten in *Levende Talen Magazine* - het halen van deze norm vrijwel onmogelijk, zelfs met de kleine, op vrijwillige keuze gebaseerde groepjes bovenbouwleerlingen.

Voor zover er bij het vreemdetalenonderwijs nog aan expliciete grammaticatraining wordt gedaan, ervaren leerlingen dit veelal als lastig en vervelend. Dit is mijns inziens grotendeels te verklaren uit het feit dat ze nauwelijks meer enig inzicht hebben in de structuur van hun moedertaal. Zinsontleding wordt na afschaffing van het toelatingsexamen voor de middelbare school in het basisonderwijs nauwelijks meer gegeven. In het voortgezet onderwijs wensen veel docenten Nederlands hun kostbare lestijd hier niet voor af te staan: ze voelen er niets voor hun vak als steunvak voor het vreemdetalenonderwijs te laten gebruiken (waarom bij voorbeeld leerlingen het verschil tussen bijvoeglijk naamwoord en bijwoord uitleggen als dit voor de praktijk van het Nederlands niet relevant is?). Om leerlingen enig inzicht in de structuur van taal in het algemeen bij te brengen en het aanleren van vreemde talen daarmee aanzienlijk te vereenvoudigen, heeft het Utrechts Stedelijk Gymnasium in de brugklas op verzoek van een aantal taaldocenten een extra uur grammatica op het rooster gezet.

Het was en is nog steeds mijn overtuiging dat taaldocenten voortgezet onderwijs op havo- en vwo-niveau hun leerlingen tekort doen door hun geen grammatica aan te bieden. Ze onthouden die leerlingen daarmee inzicht in de onderliggende structuren van taal in het algemeen, wat mijns inziens een voor de hand liggende verklaring is voor de geconstateerde ondermaatse spellingvaardigheid bij Pabo-studenten. Als op de middelbare school het verschil tussen bij voorbeeld 'geloofd' en 'geloofd' altijd als een toevallige, nauwelijks aan te rekenen spelfout is beschouwd en nooit op de onderliggende grammaticale structuren is ingegaan, is het niet reëel te verwachten dat die fout in het vervolgonderwijs plotseling niet meer zou worden gemaakt. Wat de moderne vreemde talen betreft, is het criteri-

vervolg op pagina 20

vervolg van pagina 19

um van begrijpelijk voor een goedwillende 'native speaker' geen garantie voor algemeen als correct ervaren taalgebruik. In dialecten en plat taalgebruik worden regels uit de standaardtaal vaak met voeten getreden. Verder worden bij voorbeeld in tekenfilms taalfouten regelmatig gebruikt voor komische doeleinden. Buiten die context om sorteren grammaticale fouten door buitenlanders die serieus willen worden genomen bepaald niet het gewenste effect.

De mogelijke plaats van grammatica in hedendaags kwaliteitsonderwijs

Uit eigen ervaring heb ik gemerkt dat voor het management van middelbare scholen het oude adagium Non scholae, sed vitae niet meer opgaat: hun voornaamste onderwijskundige doel is zoveel mogelijk leerlingen aan een diploma te helpen. Daar is namelijk het budget grotendeels van afhankelijk. Het is aan de docenten hiervoor het nodige tegenwicht te vormen. Om de kwaliteit te bewaken zouden taaldocenten vanaf het 3e leerjaar havo/vwo kunnen beginnen de door sommige vakdidactici bepleite correctieve feedback – waarbij de docent de rol van zachte heemeester speelt - te laten varen en gemaakte grammaticale fouten gewoon weer bij de naam te gaan noemen om daar vervolgens een stukje expliciete grammaticatraining aan te verbinden. Ook voor het laatste jaar vmbo-t lijkt me dit gewenst. Verder zou in het examenjaar toelating tot een schoolonderzoek waarbij productief taalgebruik een rol speelt afhankelijk kunnen worden gemaakt van een voldoende voor een grammaticatoets.

Door toepassing van ICT is het tegenwoordig mogelijk een op de persoonlijke behoeften/gebreken afgestemde van Nederlandstalige leerlingen interactieve grammaticatraining in diverse talen aan te bieden buiten de contacturen om. Een geconstateerd defect kan hiermee door leerlingen geheel zelfstandig in circa vijf minuten worden verholpen, waarbij ze de mogelijkheid hebben om zelf afgeleide regelmatigheden aan bestaande regels

te toetsen en zich al doende relevante grammaticale begrippen eigen te maken. Per e-mail kan een docent via een lesrapportje van de vorderingen op de hoogte worden gebracht. Dit soort op doeltreffendheid gerichte expliciete grammaticatraining voldoet misschien niet aan het criterium van intrinsieke motivatie waaraan lesmateriaal tegenwoordig moet voldoen. Ook legt het voor het examencijfer weinig gewicht in de schaal. Dat er ook nog zoiets bestaat als uitgestelde beloning – bij voorbeeld in de vorm van een gemeend compliment door een 'native speaker' over iemands beheersing van een vreemde taal lang na het behalen van een schooldiploma - lijkt door hedendaagse pedagogen en didactici nog al eens te worden vergeten.

Er is zeker iets voor te zeggen het moment van introductie van expliciete grammaticatraining zo lang mogelijk uit te stellen, al is dit voor Engels volgens mij beter mogelijk dan voor de andere moderne vreemde talen. Zoals uit het bovenstaande duidelijk zal zijn, mag dit uitstel naar mijn idee echter zeker niet tot afstel leiden. Het argument dat wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat ingestampte grammaticaregels in de loop van tijd worden verbasterd of vergeten, is mijns inziens niet geldig: zo lang een gebruiker zich van het bestaan van een regel bewust is, kan hij/zij – in tegenstelling tot iemand die van een regelsysteem geen enkel besef heeft - die altijd opzoeken. Ook het aanleren van een begrippenapparaat heeft naar mijn overtuiging wel degelijk zin: dingen die men niet kan benoemen, ziet of onderscheidt men vaak ook niet (vergelijk het aantal mogelijke vertalingen in de Inuitaal van het ene Nederlandse woord voor 'sneeuw').

Een beoordeling van de taalvaardigheid op competenties alleen houdt het gevaar in te verworden tot een soort playbackshow waarbij gebrek aan echte kennis of inzicht wordt gecamoufleerd en beoordeling plaatsvindt op een 'going through the movements' die de leerlingen – met dank aan hun docenten - minimaal een zes min oplevert. Na het examen is de euforie

van het 'geslaagd zijn' derhalve in de praktijk maar al te vaak van zeer korte duur. Een gekozen vervolgopleiding of dienstverband, waar men op grond van het behaalde diploma toegang toe heeft gekregen, loopt vaak op een teleurstelling of zelfs totale mislukking uit. In omroepland zijn gedurende enkele seizoenen razend populaire playbackshows inmiddels afgeschaft en vervangen door programma's als *Idols* of de *X-Factor*, waarbij het weer om een echte 'performance' gaat. Het onderwijs zou zich hier wat mij betreft aan kunnen spiegelen (zonder overigens de bij het format behorende selectie- en beoordelingsmethoden over te nemen).

Expliciete grammaticatraining mag mijns inziens nooit – zoals in het verleden helaas wel gebeurde – worden gebruikt als pedagogisch dwang- of machtsmiddel om het (kennis)verschil tussen docent en leerling te benadrukken of om laatstgenoemde te kleineren. Evenmin mag dit aspect van taalonderwijs worden beschouwd als doel op zich en ontaarden in hoogdravende academische discussies over theoretische kwesties (zoals de vraag of een bepaalde combinatie een voorzetselvoorwerp of een bepaling is). Grammatica kan, zoals ik onlangs bij contacten met vertegenwoordigers van het Belgische onderwijs heb mogen ervaren, ook worden ingezet om leerlingen te motiveren en een kans te geven hun cijfer te verbeteren. Het is mijn overtuiging dat iedere vorm van grammaticatraining te allen tijde ondergeschikt moet blijven aan een streven naar een correct gebruik van de aanvaarde standaardtaal. Het is mijn hoop dat BON bij het toekennen van een kwaliteitskeurmerk voor scholen aldus ingezette grammaticatraining als één van de criteria gaat hanteren. ■

Hans Vorstbeuvel Labrand is na zijn studie Engelse taal- en letterkunde aan de UvA bijna 25 jaar als docent Engels werkzaam geweest in het voortgezet onderwijs. In 2000 richtte hij de onderneming Leren Online op en houdt hij zich bezig met de productie van 'web based' interactieve educatieve software ter ondersteuning van het taalonderwijs.

Op jacht naar de voorhoede

*Prof. dr. Frits van Oostrom (1953) is president van de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen en is als universiteitshoogleraar verbonden aan de Universiteit Utrecht. Hij schreef enkele bekende en meermaals bekroonde boeken over de geschiedenis van de Midden-Nederlandse letterkunde, waaronder *Stemmen op schrift* (Bert Bakker, 2006), het eerste deel van een nieuwe geschiedenis van de Nederlandse literatuur. Hij was voorzitter van de commissie die vorig jaar de Nederlandse canon opstelde. Frits van Oostrom ziet de voordelen van laagdrempelig onderwijs wel, maar ook bij vindt: 'Sociaal gevoel is oké, maar we moeten het hebben van excellente studenten.'*

Interview met Frits van Oostrom door Bart Jan Spruyt (Uit: Opinio 7 – 13 september 2007)

Groei, dat is een thema waar ik als man van slechts 1 meter 70 wel iets mee heb! Zoals bekend zijn de meeste dictators en massamoordenaars kleine mannen geweest. Gelukkig heeft mijn compensatie zich langs de weg van de intellectuele groei voltrokken, waarbij ik veel te danken heb aan het goede onderwijs dat ik heb genoten. Bovendien was mijn vader neerlandicus en een intellectueel begaafde man. Hij zat voor de VVD in de gemeenteraad van Leiderdorp, en hij was voorzitter van het bestuur van de openbare school – in een tijd dat Leiderdorp nog zeer confessioneel was, terwijl de VVD er nu de grootste partij is. Ik ben dus een zondagskind, met een talent op een zeer specifiek gebied, dat ik met veel volharding en discipline tot het uiterste heb willen benutten. Gelukkig heb ik kinderen, die mij voor een al te eenzijdige oriëntatie behoeden en daarmee balans en ook persoonlijke groei in mijn leven brengen! Maar ik ben geen voorbeeld van iemand uit een kansarm milieu die via het onderwijs de sociale ladder heeft kunnen opklimmen. Alhoewel het bieden van die mogelijkheid natuurlijk een van de meest positieve kanten van ons onderwijssysteem is.

Hoe beoordeelt u dat onderwijssysteem eigenlijk?

Laten we om te beginnen de goede kanten ervan waarderen. Het is heel erg Nederlands, en het past bij onze identiteit en geschiedenis, maar ook mensen van Amerikaanse topuniversiteiten – waar ik veel mee op heb – zien de positieve kanten van ons stelsel. En dan bedoel ik drie dingen. Ten eerste: ons onderwijs is laagdrempelig. Iedereen met wwo kan naar de universiteit. Ten tweede is ons onderwijs van een behoorlijk niveau. En ten derde zijn de kosten van ons onderwijs relatief gering. Maar al deze positieve kanten van ons systeem hebben ook hun schaduwzijden.

Laten we het rijtje langslopen. Wat is volgens u het nadeel van die laagdrempeligheid?

Ontzettend veel jonge mensen kunnen elk jaar aan een universiteit gaan studeren. De populatie aan de universiteiten is dus zeer divers: je hebt heel veel matige studenten en ook heel goede, briljante studenten. Selectie aan de poort is erg on-Nederlands, en dat heeft dus weinig kans van slagen, alhoewel we het best eens aan één universiteit zouden kunnen proberen. Maar we hebben nu voor al die studenten een en hetzelfde onderwijsaanbod, het one-size-fits-all-model. In dat zwembad moeten we de betere studenten niet eindeloos laten watertrappelen in afwachting van de meute. Ik ben dan ook erg voor de introductie van een honours-traject, een specifiek, hoger programma voor een selecte groep goede studenten, als integraal onderdeel van

elke studierichting. Ook het student-assistentchap moeten we weer rehabiliteren. Als ik terugkijk, kan ik alleen maar vaststellen dat mijn eigen groei als academicus is begonnen toen ik een paar jaar assistent was van de Utrechtse mediëvist W.P. Gerritsen.

Uw tweede punt verrast me: dat u ons onderwijs van een 'behoorlijk niveau' noemt, terwijl u zelf hebt vastgesteld dat een tekort aan ontwikkeling ertoe heeft geleid dat we 'heel weinig gevoel van kader hebben en wat dat betreft gedesorienteerd in de wereld staan'.

Het probleem met het niveau van ons onderwijs is dat de scholing wel goed is maar dat we slecht zijn in de vorming. We leiden goede tandartsen, natuurkundigen en informatici op. Maar mede als gevolg van de massaliteit van het onderwijs – geen hoogleraar ontvangt thuis nog studenten op de thee – is de opleiding tot een academisch gevormd, algemeen ontwikkeld persoon ver achter gebleven. Hoe we dat moeten oplossen? Laten we eens goed kijken naar liberal arts- en Great Books-programma's zoals Angelsaksische universiteiten die kennen. Iets in die geest kan best. We hebben ook het risico durven nemen door een paar mensen een canon van de Nederlandse geschiedenis te laten opstellen. Laten we daarom ook deze discussie aandurven en die gewoon met elkaar gaan voeren. Wat dat betreft zie ik graag wat meer ondernemersgeest in de universitaire wereld. Wat hier ook een rol speelt, en dat is ook een zwakte van het systeem, is de te grote hoeveelheid schotten in het onderwijs. Ook dat is natuurlijk heel Nederlands: de verkavelde polder, met veel hekjes en schrikdraad. De specialisatie heeft daarmee microscopische proporties aangenomen, met als gevolg dat een student scheikunde niet snel colleges muziekgeschiedenis zal gaan volgen – en als hij daar al zin in heeft, wordt het vanuit het systeem sterk ontmoedigd.

En de kosten van ons systeem noemt u 'relatief gering'?

Ja, het systeem is niet heel duur en dat is natuurlijk mooi. Maar tegelijkertijd is het systeem door allerlei bezuinigingsronden van de afgelopen jaren wel wat te goedkoop geworden. Politici ondertekenen wel allerlei mooie verklaringen, zoals die van Lissabon, maar ze stoppen hun geld niet waar hun mond zit. Er wordt heel veel geld rondgestrooid voor losse projecten. Ik zou zeggen: wees niet zo gericht op het snelle scoren, maar investeer structureel en fundamenteel in de basis van het onderwijs, ook al is dat politiek niet zo sexy. Laat ik een voorbeeld geven. De verhouding staf-stu-

vervolg op pagina 22

vervolg van pagina 21

dent was in Nederland vorig jaar 1:19. Dus voor elke groep van negentien studenten was er één docent. Dat wordt elk jaar met één slechter. De verhouding dit jaar is 1:20. En er zijn studierichtingen, zoals communicatiewetenschappen, waarin de verhouding 1:80 is. Dan krijg je dus als vanzelf niksige vakken. Laten we daarom investeren in meer en beter personeel aan onze universiteiten. Maar om de een of andere reden is het de universiteiten nog niet gelukt de politiek hiervan te overtuigen.

Welke veranderingen zou u nog meer willen zien?

Ik zou bepaalde vormen van dirigisme in het onderwijs graag doen afnemen. Ondernemers eisen altijd veel ruimte en vrijheid voor zichzelf op; laten ze dan niet boven het onderwijs gaan hangen met gezeur over het te grote aantal universiteiten of studierichtingen als kunstgeschiedenis. Wat de behoefte aan een bepaald soort studenten is, is moeilijk meetbaar. Dat hebben we gezien bij de tandartsopleidingen – waarvan er in de jaren tachtig twee van de vijf werden opgeheven, waarna er snel weer één moest worden geopend omdat er te weinig tandartsen bij kwamen. Als iets nou meetbaar zou moeten zijn, dan is het de behoefte aan tandartsen. Maar zelfs dat bleek in de praktijk heel moeilijk, en dat geldt dan zeker voor vakken als klassieke talen en kunstgeschiedenis, waarvan de behoefte nog veel minder goed meetbaar is. Laten we afstappen van het planeconomische denken en hier de markt zijn werk laten doen, die de aanwezigheid van te veel kunsthistorici vanzelf afstraft. Waar we ook slecht in zijn, is in het levenslang leren. We

verspillen, hoe gek dat ook klinkt, ons onderwijs uitsluitend aan jonge mensen, die door de verkorting van de studieduur ook steeds jonger afstuderen – we jagen ze door het onderwijs heen alsof een studie niet meer is dan een kostenpost! – en die in de toekomst langer moeten gaan werken. Dat betekent dat zij tussen hun 23ste en 70ste jaar alleen maar zullen werken. Het moet veel normaler worden om regelmatig terug te keren naar het onderwijs. Laten we ons systeem dus opener maken, zowel tijdens de studie als daarna. Nu zitten er vooral bij avondcolleges veel ouderen, een tandarts bijvoorbeeld die Arabisch studeert, maar die mensen zitten daar uitsluitend voor de hobby.

Ziet u al een kentering naar de door u gewenste richting?

Laat ik die vraag met een anekdote beantwoorden. Halverwege de jaren tachtig was er een hoogleraar rechten, Schermers, die bij hem aan huis aan een select groepje studenten colleges gaf. Dat stuitte op wantrouwen, en al helemaal toen men erachter kwam dat de naam die de hoogleraar aan dit groepje gaf – Mordenate – ‘more than eight’ betekende. De bijeenkomsten waren dus alleen bedoeld voor studenten die gemiddeld hoger dan een acht scoorden! Destijds leidde dit bijna tot een berisping, nu zou men zeggen dat die man visionair is geweest. We hebben nu zelfs een PvdA-minister van Onderwijs bij wie het woord ‘excellentie’ in de mond bestorven ligt. Sociaal gevoel is oké, maar we moeten ook beseffen dat we het moeten hebben van excellente studenten, en dat ons onderwijs er niet op ingericht mag zijn om die alleen maar een kopje kleiner te maken. ■

Het smeulend verzet in onderwijsland

Marc Chavannes, redacteur NRC Handelsblad

Een gezellige huiskamer in Houten, een fikse voorstad van Utrecht. Twintig Nederlanders eten griesmeel en drinken dessertwijn. Zij komen van Amsterdam tot Achterveld, zijn autochtoon, veertigers en vijftigers, de meesten werkzaam in het onderwijs, van basis- tot hbo. En zij maken zich grote zorgen over het onderwijs in Nederland. Bovendien zijn zij bang.

“Het lijkt hier wel zo’n verzetsgroep als in de film *De Overval*. Ieder moment kan de voordeur worden ingetrapt”, zegt een docent uit het middelbaar beroepsonderwijs. Hij wil niet met zijn naam in de krant, maar hij ervaart de bijeenkomst als een hart onder de riem. Hij is niet de enige. Mensen met liefde voor het onderwijs. Geen klagers, merken zij tot hun eigen verrassing. Maar wel ten einde raad.

Bang zijn om kritiek te uiten. In Nederland. Bang voor de schoolleider, bang voor het bestuur. Kijk maar naar Gemert, waar de rector van het Commanderiecollege de ervaren leraar geschiedenis H. Giebels midden september schorste nadat deze in het Eindhovens Dagblad een weerwoord had geschreven op ‘s rectors onderwijsproclamatie in dezelfde krant.

Als ‘voorzitter van het college van bestuur’ schreef rector M. van Diesen een opmerkelijk stuk. Onder de kop ‘Mooie woorden, maar slechte ideeën’ zette hij de Tijdelijke Commissie Lerarentekort (commissie-Rinnooy Kan) weg als ‘rechtse denktank’ en de vereniging Beter Onderwijs Nederland (BON) als ‘reactionair’. Om zijn visie samen te ballen in deze zin: “De docent die alleen als wiskundige of classicus bezig is achter de gesloten deur van zijn lokaal, is een risicofactor voor ons onderwijs”.

In antwoord op Kamervragen over de zaak zei minister Plasterk dat het een arbeidsconflict was, waarin hij geen rol had. De docent mocht deze week weer aan het werk, maar met een spreekverbod. Die sovjetpoging tot reputatiebeheer door het bestuur alleen al had de minister ertoe kunnen brengen iets verder te gaan. Bovendien gaat het conflict in Gemert over de centrale onderwijsvraag in dit land: blijven we centraal gedicteerde onderwijsmoden doordrukken of wint het inzicht dat je alleen geïnspireerde en inspirerende docenten voor de klas krijgt als zij goed zijn opgeleid en serieus worden genomen, binnen een school waar gedacht mag worden.

De onderwijsmensen in Houten, donderdag bij elkaar op een ‘natafelavond’ van Beter Onderwijs Nederland, liepen over van voorbeelden van extra werk dat zij sinds jaar en dag doen, en met liefde. Dyslexie, dyscalculie (moeite met rekenen), ADHD, allochtonen met taalachterstanden, zij hebben zich er niet door uit het veld laten slaan. Waar zij

de laatste tijd wanhopig van worden is de van boven opgelegde vondst van het ‘competentiegericht leren’.

Straks krijg je een verpleegkundige aan je bed die is afgestudeerd als ‘zorgregisseur’, maar geen bloeddruk kan meten, voorspelt een ervaren opleider van verpleegkundigen. De rector uit Gemert wil docenten salariëren op kwaliteitsniveau, “maar niet vanuit wiskunde of Grieks, maar vanuit kwaliteiten als samenwerken, gedifferentieerd werken en vernieuwend werken”. Een in Houten aanwezige basisschooldocent vertelt dat bij hem op school sinds de invoering van het ‘realistisch rekenen’ ouders moet worden gevraagd hun kinderen niet meer te helpen, want zij kennen de nieuwe methode niet en leren de kinderen rekenen zoals dat vroeger ging.

Een andere docent, die bevoegd is in drie vakken, verzucht tegen het eind van de avond dat hij de strijd bijna opgeeft. Hij zou nog een jaar of twintig meekunnen, maar de eindeloze serie opdrachten van het management die neerdaalt op de docenten heeft hem murw gemaakt. “Loyaliteit aan het systeem wordt hoger gewaardeerd dan goed lesgeven.” De in essentie totalitaire invoering van steeds weer nieuwe didactische vondsten roept een sfeer van weerzin op, smeulend verzet.

Hoe anders was de sfeer dinsdag in De Rode Hoed in Amsterdam. ‘De Nieuwe Schoolstrijd, debat over de veranderende rol van leraar, manager en politiek’ heette de avond. Het klonk verwend maar van enige strijd was niets te merken. Het bleek te gaan om de presentatie van een boek (Van wie is het onderwijs?) waarvan de auteurs menen dat al het geklaag over bureaucratie en schaalvergroting in het onderwijs schromelijk wordt overdreven. Zij hadden een paar managers met dienstauto’s op de gracht die het daar roerend mee eens waren.

Doekle Terpstra, voorzitter van de HBO-Raad, spande de kroon met een vlottig verhaal dat erop neerkwam dat je twee soorten docenten hebt. Het ene dat meent koning in de klas te zijn. En het andere (favoriete) soort dat meegaat met de uitdagingen van vandaag. Die laatste ‘wil worden ingekaderd door de nieuwe ontwikkelingen’. Kortom, trouwe soldaten van de revolutie.

Staatssecretaris Van Bijsterveldt spaarde de kool en de geit. Veel over rust in de tent en het lerarenberoep als ‘teamwork’. De recent vergrote autonomie van scholen loopt nu al vast op vragen over de kwaliteit van het onderwijs, waar schuwde zij. Geen seconde leek het in haar op te komen dat die kwaliteit misschien niet het gevolg is van te veel autonomie maar van te veel opeenvolgende golven van plan-economisch doorgevoerde didactische grillen.

Nee hoor, zeggen de modernisten, het is allemaal vrijwillig ontstaan, in reactie op vraag uit het onderwijs en uit de markt. Lees rector Van Diesen nog even na in het Eindhovens Dagblad. Lees mee op het lezersforum van Beter Onderwijs Nederland, waar sinds een jaar een Meld- en Steunpunt Intimidatie is geopend. Dat wordt overspoeld door principiële docenten die bang zijn voor hun hachje.

De smeulende veenbrand van verzet tekent de ongelijke strijd. Bestuurders hebben de macht. Docenten met kennis van zaken en zelfrespect vechten niet voor de idiote auto-

nomie die hun wordt aangewreven. Zij vechten voor onderwijs dat wat voorstelt. Ouders en leerlingen zouden die strijd massaal moeten steunen. Bewindlieden en Kamer zouden de parlementaire enquête inzake de vorige vernieuwingen moeten aangrijpen om eindelijk los te komen van de collectieve angst om niet modern te lijken.

We kunnen leuk Theo Thijssens De Gelukkige Klas bij duizenden weggeven in de bibliotheken, maar als kinderen op school niet mogen leren schrijven en lezen, dan is het geen verrassing dat de heruitgevers al op de eerste bladzijde een alinea zijn vergeten. In teamverband overheen gelezen. ■

Overgenomen uit NRC Handelsblad, zaterdag 3 november

Oproep: aansluiten bij onderwijsnetwerk

Door: R. Maartens

Binnen anderhalf jaar is het BON gelukt om niet alleen haar geluid duidelijk in de media te laten horen. Ook op politiek niveau waait de wind nu onmiskenbaar uit een andere richting. Om onze slagkracht verder te vergroten, is er echter meer nodig. Daarom zoekt BON docenten, en bij school betrokken ouders, die zich als BON-lid op hun eigen school voor onze vereniging willen inzetten. Wat u op uw school voor BON kunt doen

Op uw school, of schoollocatie, kunt u bijvoorbeeld enkele exemplaren van het verenigingsblad, dat u nu in uw handen heeft, verspreiden in de docentenkamer, zodat meer mensen er kennis van kunnen nemen. Of een gedrukte, door BON verzorgde nieuwsbrief verspreiden, daarbij gebruikmakend van de postvakken op uw schoollocatie. Misschien is het wel een goed idee om BON binnen de school wat meer bekendheid te geven door het ophangen van posters. En natuurlijk kunt u ook zelf ideeën aandragen en kunnen wij leren van wat op uw school wel of juist niet werkt. Wat wij voor ogen hebben, is dat we alle docenten, ouders, studenten en scholieren in Nederland zo persoonlijk mogelijk willen benaderen. Ook willen we graag weten hoe de situatie op uw school is. En wie is daar beter van op de hoogte dan u?

Als u BON ook op uw school handen en voeten geeft, kunnen wij veel meer doen dan nu. Door onze vereniging duidelijker in beeld te brengen, kunnen we aan veel meer mensen houvast bieden bij het realiseren van beter onderwijs.

Aanmelding

U kunt zich eenvoudig aanmelden via contactpersonen@beteronderwijs.org. U ontvangt dan een voorbeeldbrief die u naar eigen inzicht kunt aanpassen en waarmee u zich op uw school kenbaar kunt maken als BON-contactpersoon. Met welke activiteiten we daarna verdergaan, dat is iets waar ook wij nog over aan het nadenken zijn, maar daar kunnen we uw ideeën natuurlijk goed bij gebruiken.

Voor vragen en opmerkingen kunt u terecht bij dhr. R. Maartens, contactpersonen@beteronderwijs.org

Cijferziekte en registratiegeekte verpesten werksfeer

De wedergeboorte van de mense-lijke maat

Door de oprukkende regelgeving in de publieke sector raken vakmensen vaker gedemotiveerd in hun werk. In samenwerking met verschillende ministeries startte Stichting Beroepseer daarom stageprojecten voor ambtenaren.

Door: Sharida Mobamedjoesoef
(Uit: *De Pers*, maandag 29 oktober 2007)

Er was een tijd dat vakmanschap in hoog aanzien stond, maar tegenwoordig worden professionals steeds vaker afgerekend op productie en resultaten. De markttaal in de publieke sector regeert. Althans, dat stelt Alexandrien van der Burgt, loopbaanconsulent bij Van Ede & Partners, een toonaangevend bureau in Nederland op het gebied van onder meer outplacement en loopbaanbegeleiding.

Van der Burgt: 'Vanuit mijn werk zag ik dat mensen met goede competenties in een loopbaantraject terecht kwamen, omdat ze in hun werk vaker op liepen tegen een muur van managers die alleen oog hebben voor controle en nog eens controle. Vakmanschap kwam op het tweede plan. Zoiets verpest de werksfeer. Werknemers moeten met hart en ziel hun werk kunnen doen, anders verzanden ze in geklaag, wat nadelig doorwerkt in de kwaliteit van het werk.'

Dus nam Van der Burgt begin vorig jaar samen met Thijs Jansen, medeauteur en redacteur van het boek *Beroepszeer*, het initiatief voor de Stichting Beroepseer. 'We hadden ons onder meer als doel gesteld om meer erkenning te krijgen voor vakmanschap, ongeacht of het om de zorgsector ging of het onderwijs, of welke beroepsgroep dan ook. Het staat nu op de politieke agenda, maar nog steeds krijgen werknemers onvoldoende de kans om met de kop boven het maaiveld uit te steken. Talent en vaardigheden blijven daardoor onbenut. Als

ons land zich als kennisland wil profileren, moet er een mentaliteitsverandering komen.'

Vogelvrij

De Drentse Anita Ensing werkt bij de zorgorganisatie Icare en ondervindt aan den lijve de nadelen van de Wet Maatschappelijke Ondersteuning (WMO) die begin dit jaar van kracht werd. 'Huishoudelijke verzorging is nu een zaak van de gemeentes, maar die hebben minder geld te besteden. Onze keuze: ontslag of alfa-hulp. Dat laatste houdt in dat je een kleine zelfstandige bent. Je valt niet meer onder een instelling. Er is geen cao, geen pensioenopbouw. Je bent vogelvrij. Sommigen hebben nu al ontslag genomen. En wat te denken van de anderen, die zelf ook het nieuws volgen? Ze vrezen dat ze door de nieuwe wet hun vaste hulp kwijtraken. Je bent zo meer met deze ellende bezig dan met je eigenlijke werk.'

Samen met een collega startte Ensing de actiegroep WMO. 'We hebben zowel op lokaal als landelijk niveau uitvoerig aan de bel getrokken. Den

Haag zou er serieus naar kijken. We zijn zes maanden verder en eerlijk gezegd weinig opgeschoten.'

Menselijke maat

Ensing weet zich in elk geval gesteund door Stichting Beroepseer die er alles aan doet om Den Haag met de neus op de feiten te drukken. Zo is de Stichting met verschillende ministeries projecten gestart om de bureaucratie op de werkvloer aan te pakken. Van der Burgt: 'Ambtenaren lopen nu stage bij ziekenhuizen en de thuiszorg, zodat ze de papieren rompslomp en de daarmee gepaard gaande werkdruk ervaren. We hopen dat dit resulteert in ander beleid, waarbij de menselijke maat weer centraal staat.'

Van der Burgt erkent overigens dat het niet alleen een kwestie van bureaucratie is. 'Professionals moeten zelf ook hun verantwoordelijkheid nemen. Je kunt wel degelijk je manager erop aanspreken als je met regels wordt geconfronteerd die niet ten dienste staan van je werk.'

www.beroepseer.nl

Aap trotseert de tijdelijkheid

Column Paul Bezembinder

Diep verstopt in een jungle van Azië woont een volk dat geen gebruiksvoorwerpen kent. Het klimaat is in de jungle zo vochtig dat alle voorwerpen binnen een dag uit elkaar vallen. Ondanks het klimaat kent het volk een traditie van houtsnijkunst. De objecten die er gemaakt worden, drukken de radicale tijdelijkheid van de plaatselijke woonomgeving uit. Het houtsnijden heeft het karakter van een geheime kunst die van dag tot dag bewaard en doorgegeven moet worden,

maar de gesneden objecten zelf zijn zonder blijvende economische waarde. Elke ochtend, bij het ontbijt, blijkt het werk van de vorige dag immers alweer uit elkaar gevallen te zijn.

Modieuze onderwijsvernieuwers weten soms het beeld op te roepen dat ook onze wereld het karakter heeft van een jungle. De tijdelijkheid die onze wereld volgens dat beeld zou kenmerken, is zo groot dat elke vorm van opgedane kennis per definitie binnen een dag verouderd is. In zo'n wereld van radicale tijdelijkheid kun-

nen kenobjecten niet bestaan, en is onderwijs in de traditionele zin van het woord totaal zinloos, althans, zonder blijvende economische waarde. Het beste dat je als onderwijsgevende in deze situatie kunt hopen, is dat leerlingen leren zich de geheime kunst van het dagelijks leven elke dag opnieuw eigen te maken.

Het beeld van de radicale tijdelijkheid steekt zo nu en dan de kop op, en vertegenwoordigt niet een bij uitstek modern gevoel. We zien het bijvoorbeeld ook bij Heraclitus ('nimmer dalen wij twee keer af in dezelfde rivier') of in het Communistisch manifest ('Alles Ständische und Stehende verdampft'). Enig grasduinen in de literatuur levert een viertal ontwikkelingen op die ditmaal aan het verwarrende gevoel van vloeibaarheid ten grondslag lijken te liggen, te weten (1) de opkomst van internet, (2) de ontzuiling en individualisering, (3) de multiculturele samenleving, en (4) de globalisering. Deze vier elementen samen hebben, zoals het tropische klimaat in de jungle, naar verluidt een aanslag gepleegd op ons oorspronkelijke idee (hoe dom konden we zijn?) dat kennis eeuwigheidswaarde kon hebben, dat onze maatschappij gedragen kon worden door vormen van gemeenschappelijkheid en dat wij een in de tijd stabiele identiteit konden vertegenwoordigen.

Het beeld van de tijdelijkheid en de veelvuldigheid van een wereld zonder geheugen werd door onderwijskundigen vervolgens gebruikt als bodem waarop de bomen van de onderwijsvernieuwingen naar de hemel konden groeien. Er ontstonden vormen van 'nieuw' leren waarin *work process knowledge* hoger gewaardeerd werd dan *academic skills*, waarin authenticiteit en contextrijke leeromgevingen voorrang kregen op gestructureerde kennisoverdracht en waarin algemene competenties en zelfsturing belangrijker *tools* werden gevonden dan kennis en vakmanschap. En daarna, verrijkt met competenties en zelfsturing, werd onze jongste generatie het bos ingestuurd. Waarin zij vervolgens – zo leert ons de recente geschiedenis – verdwaalde.

Er is gelukkig een andere route die

het bos uit leidt, namelijk de weg vragen aan een leraar die de jungle langer kent dan vandaag. Ook dit is niet bij uitstek een moderne route. Een leraar ziet dat de wereld helemaal niet elke dag volledig uit elkaar valt, hij kent, zogezegd, de 'logos' die achter de tijdelijkheid verstopt zit. Hij weet wat van blijvende waarde is en wat niet, en kan je vertellen wat voor jou zinvol is om te onthouden – totdat je dat zelf kunt beslissen. Vandaar het pleidooi van BON voor de goed opgeleide vakdocent voor de klas. Hij is in het ideale geval de gids in de moderne kennisjungle, de woudreus op wiens schouders we kunnen staan om van het uitzicht te genieten. De gedachte dat alles zo tijdelijk is dat niets de moeite van het onthouden waard is, is natuurlijk onzin. Onze wereld verandert helemaal niet zo snel dat *just in time learning* de juiste weg is. Integendeel, onze kenobjecten – wiskunde, grammatica, de wetten van Newton, een basisvocabulary – blijken elke ochtend, bij het ontbijt, de nacht wonderwel te hebben overleefd. Het is in onze wereld wel degelijk de moeite waard om iets te leren of te onthouden.

Overigens zijn de discussies over het 'nieuwe' leren niet de enige actuele discussies waarin het verval van vakmanschap figureert. In de discussies over de 'nieuwe' media worden de juichende verhalen over user generated content getemperd door de eerste ervaringen met de chaos en het kwaliteitsverlies die deze kan opleveren. 'A flattened media is a personalized, chaotic media without that essential epistemological anchor of truth. The impartiality of the authoritative, accountable expert is replaced by murkiness of the anonymous amateur.' (Keen). En in soortgelijke discussies over het 'nieuwe' kapitalisme vinden we zinnen als: 'Concepts such as craftsmanship and getting the job right are seen as wasteful and somewhat obsessive. (...) SATs favour superficial and adaptive reasoning rather than deeper introspection on the meaning of things.' (Sennett).

Kennis lijkt soms in het Nederlandse onderwijs een afgeleide grondstof te zijn geworden, *content* die je kunt in-

kopen of delven in Azië, maar zeker niet iets waar je blijvende economische waarde mee realiseert. En toch, in alle mij bekende gevallen wordt er in lopende discussies ook gepleit voor hernieuwd vakmanschap als een manier om tijdelijk kaf van blijvend koren te scheiden. In een wereld waarin miljoenen bloggers dagelijks verslag doen van hun ontbijt, groeit de behoefte aan kwaliteitskranten en professionele journalisten die het echte nieuws brengen. In een wereld van *fluff-markets* waarop zelfbenoemde kunstenaars hun huisvluit te koop aanbieden, groeit de behoefte aan musea die presenteren wat werkelijk interessant is. In een wereld van *user generated wiki's* groeit de behoefte aan leraren en experts die weten wat onzin is en wat niet.

De route van vakmanschap is niet de meest eenvoudige. Het vergt hard werken om een vakgebied grondig te leren kennen, en voortdurende discussies over de vraag wat de moeite waard is om te behouden en wat niet. Het vraagt discussies over kwaliteit en over vormen van inhoudelijke kwaliteitsbewaking. Het is de route waar BON voor kiest.

Op mijn werkkamer hangt het masker van een aap. Het is een houten masker dat aan de radicale tijdelijkheid van een jungle in Azië heeft weten te ontsnappen, en na vele omzwervingen in een Wereldwinkel in Nederland beland is. Na al die jaren dat het masker op mijn kamer hangt, weet ik nog steeds niet of Aap nu lacht, huult of zijn tong naar mij uitsteekt. Op onbewaakte momenten betrap ik mezelf erop dat ik Aap op BON vind lijken. Dat is een relativerend compliment, voor beide partijen. Aap houdt mij bij de les, ik hoop BON ons onderwijsbestel ook. ■

Paul Bezembinder

Keen is de auteur van The Cult of the Amateur (2007), Sennett schreef onder meer The Culture of the New Capitalism (2006). Beide auteurs adresseren actuele maatschappelijke ontwikkelingen, waaronder veranderende opvattingen over vakmanschap.

De boom der Kennis – Coen Free

Hoe kun je het boek De Boom der Kennis het beste beschrijven? Een verzameling opstellen? Een zachtjes omgeval- len boekenkast? Het beet een 'triptiek' te zijn, geïnspireerd op Free's grote belangstelling voor het werk van Je- roen Bosch. Volgens het colofon is de ondertitel van het boek "Triptiek over het Oude en Nieuwe Leren, Van oude Grieken via Renaissance naar de 21e eeuw". Zo'n (onder)titel scheidt verwachtingen, maar die maakt Free niet waar.

Recensie: Marten Hoffmann

Generatie Einstein en andere pseudo-wetenschap

Een grote makke van het boek is mijns inziens dat de jeugd weer als een generatie Einstein naar voren komt: de associatief denkende netge-neratie die diametraal tegenover de li- near denkende televisiegeneratie zou staan. De moderne leerling zou niet meer passen binnen de behavioristi- sche opvatting van het leren. Sterker nog: de hoge schooluitval bij vernieu- wingen als het studiehuis of compe- tentiegericht leren wordt volgens Free veroorzaakt doordat de leerling door de sturende houding van docenten het appèl op zelfstandig werken en samenwerken van studiehuis en CGL niet aan zou kunnen. Een mooie om- draaiing van de realiteit.

Gemakzuchtig en oppervlakkig

Nogal gemakzuchtig en oppervlakkig is Free's analyse van de ontwikkeling van het onderwijs tot nu toe. De ene suggestieve term na de andere wordt gebruikt om aan te tonen dat het hui- dige onderwijs niet deugt. Het zou met name industrieel van opzet zijn wat volgens hem uiteraard niet meer past in het huidige tijdsgewricht. Nogal neerbuigend worden het 19e eeuwse leesplankje en de onderwijs- platen van Jetses en Isings betiteld als de laatste, daadwerkelijk positieve onderwijssinnovaties. Opmerkelijk is zijn kritiek op de grootschaligheid, ratio- nalisering, standaardisering, beheers- baarheid en voorspelbaarheid van het huidige onderwijsstelsel. Opmerke- lijk omdat hij zelf baas is van een onderwijsgigant met 14.000 studenten en 1.300 medewerkers. Zo rond 1800

wou de uitvinding van het schoolbord het individueel gerichte onderwijs hebben vervangen door het efficiënte klassikale onderwijs; uiteraard ziet hij dit als een nadeel. Daarbij vergeet hij echter dat deze grotere efficiëntie onderwijst aan veel grotere delen van de bevolking mogelijk maakte.

Free is een BONner...

maar heeft een ingewikkelde manier om dat (niet) te zeggen. Eerst prijst hij in zijn boek BON uitvoerig voor het onder de aandacht brengen van de grote problemen in het onderwijs. Vervolgens serveert hij BON – en met name Ad Verbrugge – af als een club wiens ideale school door zijn elitair- re gehalte de verdere tweedeling in de maatschappij zou bevorderen. Hij strooit gul met citaten van Ad Verbrug- ge om zijn gelijk te halen.

Tegelijk toont hij zich een BON-me- destander, als hij stelt dat er een vol- gende culturele kaalslag dreigt met de invoering van de nieuwe competen- tiegerichte kwalificatiestructuur.

Ook elders in dit boekje blijken er veel meer overeenkomsten tussen Free en BON te bestaan dan hij zelf lijkt te willen toegeven. Zo vindt hij bijvoorbeeld dat lesvormen, hij noemt het rituelen, als overschrijven, mee- zingen, uit het hoofd leren en opzeg- gen van jaartallen, tafels, rijtjes woor- den en plaatsnamen van belang zijn. Deze rituelen bieden namelijk struc- tuur en regelmaat die hij van groot be- lang acht voor elk mens. Hij betreurt het verloren gaan van deze rituelen. Is er iets BONnerigers dan dit? Op dit punt is er ook iets merkwaardigs aan de hand in zijn redeneringen: waar

het boek vol staat van de persoonlijke benadering van de individuele leer- ling en zijn mogelijkheden en wensen zijn deze rituelen nou juist een voor- beeld van structuren waarvoor een leerling niet bewust kiest maar waar deze in wordt ondergedompeld.

De docent is een stakker

Free lijkt weinig op te hebben met de hedendaagse docent. Hij geeft correct aan dat de docent aan alle klanten is vastgezet door bureaucrativering. Om direct daarna te schrijven: "Hetgeen ook nog eens extra versterkt wordt door de behoefte van docenten aan een duidelijke, hiërarchische struc- tuur en hun voor liefde voor manage- mentachtige functies – er wordt wat af gecoördineerd in het onderwijs – met uiteraard een rijke lading aan taakuren." Je zal zo'n man als baas hebben. Het wonderlijke is dat deze zelfde docent toe is aan een herwaar- dering van het leraarschap. Zij het conform het Finse onderwijs, dat dan weer wel.

Wat wil Free nu eigenlijk?

Het blijft in dit hele boek onduidelijk wat Free nu eigenlijk wil. Hij toont zijn eruditie, plaatst een handvol ge- meenplaatsen, vult de helft van het boek met nogal willekeurig gekozen citaten en dat is het dan. Hoopvol be- gint de lezer aan het Manifest, "Blauw- druk voor nog beter onderwijs in de 21e eeuw" Om terecht te komen in een lofzang op blended learning wat er alleen maar op neerkomt dat zowel klassieke en moderne onderwijsme- thoden en –vormen worden ingezet.

Docenten spelen daarbij volgens Free

een grote rol. Ze moeten een rolmo- del van kennis, vaardigheden en atti- tude zijn, op basis van professioneel meesterschap.

Na het citeren van enkele denkers/ wetenschappers en het J4-model uit Free's eigen R&D-afdeling houdt het Manifest eigenlijk op. Nog even kom- men het Angelsaksische en het Finse onderwijsmodel om de hoek kijken en dan staat zijn handtekening eron- der.

In het stuk over het Angelsaksische model bejubelt Free de Community Colleges waarbij hij een zekere Dr. Paul Elsner citeert over deze Colleges: "I have an evangelical feeling about colleges. They only do good; they don't do harm." Een dusdanig naïe- ve verering misstaat mijns inziens in een boekje dat beoogt een blauwdruk voor het onderwijs in de 21e eeuw te leveren. Maar Free kan niet anders want hij vindt dat zijn eigen Koning Willem I College ook zo'n Community College is. Is De Boom der Kennis dan toch gewoon een reclamefolder voor het Koning Willem I College?

Achtergrond

Voor wie meer wil weten: veel van Free's ideeën zijn onder meer terug te vinden op [www.svdt.org/wegwijzer/ downloads/PamfletCFreeV3.pdf](http://www.svdt.org/wegwijzer/downloads/PamfletCFreeV3.pdf). Ook daar tref je een onwankelbaar geloof in de internetgeneratie die zo anders zou zijn dan de jeugd van tien jaar eer- der. Op [www.kennisnet.nl/bve/evene- menten/digitaledidactiek/verslag/free.html](http://www.kennisnet.nl/bve/evenementen/digitaledidactiek/verslag/free.html) is te lezen hoe Free het moder- ne onderwijs karakteriseert met een verwijzing naar Pink Floyd's 'Another brick in the wall'. En dat is een num- mer van meer dan 30 jaar oud. ■

De Boom der Kennis, ISBN/EAN 978-90-78300-02-1, uitgave School voor de Toekomst 2007

De Boom der Kennis' van Coen Free

door: Ton Bastings

Coen Free (1945) is neerlandicus en algemeen directeur van het Koning Wil- lem I College/ School voor de Toekomst te 's-Hertogenbosch.

Dit is een Regionaal Onderwijs Centrum (ROC) voor po, kmbo, mbo, vavo en educatie. Tevens is hij voorzitter van het Consortium voor Innovatie in het beroepsonderwijs en bestuurslid van de European Federation for Open and Distance Learning. Hij is een warm pleitbezorger van het Amerikaanse Com- munity College. Als reactie op BON startte hij in maart 2007 de beweging 'Nog Beter Onderwijs.NL'. Hij pleit voor een onderwijssysteem, gebaseerd op het Finse en Angelsaksische model, waarbij het belang van de leerling cen- traal staat.

In maart 2007 verscheen zijn boek 'de Boom der Kennis', Triptiek over het Oude en Nieuwe Leren. Het boek is een uitgave van de School voor de Toe- komst (Svdt).

Free is het eens met BON wat betreft de centrale plaats van kennis in het on- derwijs. Maar na een grondige analyse van de ideologie van deze vereniging concludeert hij dat hun neoklassieke ideeën voor beter onderwijs in de 21e eeuw zich vooral richten op een kleine elite en zullen leiden tot sociale uit- sluiting van grote groepen jongeren.

Kritiek op 'De Boom der Kennis'

Het boek is weinig wetenschappelijk en zal zeker wrevel opwekken bij le- zers die te maken hebben met de dagelijkse praktijk van het klaslokaal. Een overdaad aan opsommingen, en een warrige structuur maken het boek lastig leesbaar. Opvallend zijn de vele taalslordigheden en taalfouten. Wat direct in het oog springt is de willekeur in de bronvermelding. De ene keer noemt de auteur zijn bron wel, de andere keer niet.

Met formuleringen zoals 'wetenschappelijk onderzoek toont aan', 'een re- cente studie levert opmerkelijke gegevens op' en 'onderzoekers hebben er trouwens vaker op gewezen' wordt de lezer het bos ingestuurd.

Beweringen worden niet door argumenten maar door herhaling kracht bijge- zet. Herhaaldelijk wordt BON verweten zich slechts te richten op een zeer be- perkte elite, maar de argumentatie ontbreekt. Ook het Finse model is in zijn boek enkele malen toonaangevend.

Free houdt daarbij geen rekening met bijvoorbeeld de allochtonenproblema- tiek die een zware wissel trekt op het onderwijs en nogal verschilt per land. Het futuristische karakter van het boek leidt automatisch tot niet te contro- leerbare beweringen. Zo staat er dat 60% van de beroepen in 2017 zich zal bevinden in sectoren die nog moeten worden uitgevonden.

Door chauvinisme en verafgoding is de auteur weinig kritisch. Hij verheerlijkt mevrouw Boekaerts die aan ROC's een peperduur schrijfproject verkoopt. Dit geprezen J4-model is ontwikkeld door de School van de Toekomst en het boek van Free is uitgegeven door de School van de Toekomst.

Onze moedertaal wordt in dit boek het nodige geweld aangedaan door het overvloedig gebruik van turbotaal.

Ook voor de citaten geldt dat overdaad schaadt. Met citaten is het oppassen geblazen omdat ze uit de context zijn gehaald.

Lego-wereld

Column Robbert Dijkgraaf

(Uit: Folia nummer 9, oktober 2007)

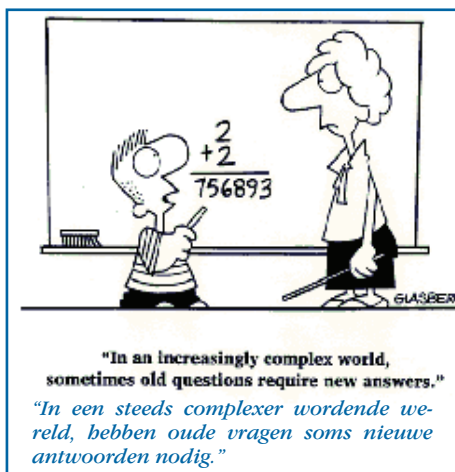
Het was vorige week herfstvakantie en dus trokken wij in het kader van de hogere meet-kunde samen met tien-duizenden andere gezinnen naar de IJsselhallen in Zwolle voor een bezoek aan Lego World. Tussen bewegende dinosaurïërs, een NS-rangeerterrin en het complete Star Wars-decor was er ook een kleine historische tentoonstelling. Tijd voor een knorrig rondje jeugdsentiment.

De geschiedenis van Lego is zeer leerzaam. Als ik het goed heb begrepen, was de uitvinder een jonge weduwnaar en kistenmaker, die in de crisistijd van de jaren twintig tussen de zompige moerassen en woeste heiden van de Achterhoek van Denemarken uit de overgebleven stukjes hout speelgoedendjes ging maken. Zo'n man verdient toch een standbeeld! Of op z'n minst een film van Tim Burton met Johnny Depp in de hoofdrol. Hij bedacht Lego, toen iemand zei dat er geen systeem in zijn werk zat. Zo, die zit.

Bij bezichtiging van de vitrines vielen twee zaken op. Ten eerste dat de

eerste Lego-blokjes minuscuul waren. Ze pasten letterlijk in een luciferdoosje. Als je een één-bij-één-blokje op een één-bij-twee-blokje zette, had je een hond. Een twee-bij-twee-blokje ernaast en je had een hondenhok. De rest mocht je er zelf allemaal bij bedenken. Lekker creatief en lekker goedkoop. Ten tweede waren er alleen maar rechte blokjes. Niets van die moderne onderdelen met hun wulpse rondingen.

Het ging allemaal mis met de komst van Lego-poppetjes. Dat moet zo rond 1970 zijn geweest en het had een desastreus effect op mijn verbeel-



ding. Met hun bolle koppen en stupide grijnzen was mijn hightech-wereld plotseling bewoond door een stelletje debiele clowns. Ook was er opeens een absolute lengtemaat. De standaardblokjes kwamen nu tot kniehoogte van de inwoners. Daarmee waren al mijn oceanstomers en ruimteschepen gedegradeerd tot de Madurodam-klasse.

Met alle vernieuwingen van het moderne Lego is ook een van mijn meest gekoesterde talenten volstrekt overbodig geworden. Ik kan namelijk heel goed van vierkante blokjes iets ronds maken, bijvoorbeeld de boeg of de achterstevan van een groot schip. Ik probeer deze traditionele bouwwijze nog in de familie te houden, maar mijn kinderen kijken met een scheef oog naar me: 'Je vindt legoën wel erg leuk, hè papa?'

De teloegang van het rechte blokje is volgens mij de perfecte metafoor voor alles water mis is met het moderne onderwijs – ik kan alleen niet goed uitleggen waarom. De rijkdom aan voorgevormde stukjes zorgt ervoor dat je héél precies alleen dát kunt maken wat de fabrikant op de doos heeft gezet.

'Papa, mijn Lego is stuk!' Kijk, dat kon in mijn tijd dus niet. ■

Robbert Dijkgraaf is universiteits-hoogleraar mathematische fysica.

benden als vakbonden en besturenclubs kunnen zeggen dat de bewindslieden ook met loslopende docenten en schoolleiders praten, en dat de geluiden die daaruit naar boven komen heel anders zijn, en dat wij sowieso bepaald niet het clubje verzuurde docenten zijn waarvoor sommigen ons proberen te houden.

Aanwezig waren twee schoolleiders en een stuk of tien docenten, onder wie ook twee ex-docenten: een jonge en een gepensioneerde. Mevrouw Van Bijsterveldt (VB) werd geflankeerd door de heer Van der Vlucht, die binnen OC&W aan het hoofd staat van de afdeling Voortgezet Onderwijs. Ik had me voorgenomen om VB expres niet te vragen of ze "Drammen, dreigen, draaien" inmiddels al gelezen had, maar ze begon er zelf over: ze was eraan begonnen!

Hoewel ik op een aantal punten niet gerust ben, ben ik toch positief over de algehele teneur van de bijeenkomst. Hoewel de meeste docenten voor zover ik te weten ben gekomen geen BONners waren, had het BON-geluid bij de meeste onderwerpen duidelijk de overhand. Dit is ook een geluid waar Van Bijsterveldt, die de bijeenkomst op een prettige manier leidde (tempo, geen valse onderbrekingen of oeverloze verhalen toelaten, iedereen kon goed zijn of haar zegje doen), zeker open voor stond.

Hieronder een verslag van e.e.a. op basis van de aantekeningen die ik heb gemaakt en wat ik er verder nog van onthouden heb; alles natuurlijk gekleurd door mijn achtergrond en waarneming. Het is een lang verhaal geworden; waarschijnlijk niet voor iedereen even interessant. Alleen de moderator, die heeft écht pech; die moet er helemaal doorheen...

Allereerst kwam het gesprek op het adviesrapport van Rinnooy Kan (ACL/Advies Commissie Leraren); VB (Van Bijsterveldt) wilde weten hoe wij daar over dachten. Ik heb gezegd dat veel BONners er behoorlijk positief over waren, dat we eigenlijk weinig negatieve punten in hebben kunnen ontdekken. Licht aan het einde van de tunnel! Maar al snel ontstond er ook een discussie over de beloningsverschillen tussen eerste- en tweede-gra-

ders, en jullie raden natuurlijk al hoe dat ging: tweedegraders vinden niet dat eerstegraders alleen op basis van hun hogere opleiding meer betaald zouden moeten krijgen, werken met vmbo-kinderen is óók zwaar, docenten in het vmbo zijn óók schaars (want moeilijk te vinden), en noem maar op. VB meldt, en ik vond dat toch wel zorgelijk, dat haar visie op dit punt enigszins afwijkt van het ACL: het gaat niet alleen om opleidingsniveau, het draait ook om, en daar komt het woord weer: competenties. Op mijn waardering voor de voorgestelde omzeiling van de schoolbesturen in het ACL reageert één van beide schooldirecteuren, die functioneert in een grote scholenorganisatie, geprikkeld.

Maar waar VB heen wil is het volgende: hoe moet volgens ons vorm worden gegeven aan dat lerarenfonds waar docenten hun na-/bijscholing mee kunnen regelen? De eerdergenoemde schoolleider stelt een soort van polderalternatief voor, iets met meerdere vertegenwoordigingen, waarin het belangrijk was dat de leerling centraal stond (ik had die zin al in geen vijftien maanden meer live gehoord!), maar daar gaan meerdere docenten onmiddellijk tegenin. Ik maak zelf kenbaar dat ik het liefst zie dat de overheid dit voorlopig regelt. Maar eigenlijk voel ik me enigszins overvallen door de vraag en weet ik het antwoord niet goed. Ik herinner me uit het ACL dat het SBL wordt genoemd. Die naam laat VB op een gegeven moment ook vallen, om te peilen wat we daarvan vinden, maar ik zie meteen de BIO-competentieclub voor me en dát lijkt me helemaal niks; ik laat dus weten dat het SBL bij veel docenten niet bepaald lekker ligt, wat enkele andere aanwezige docenten beamen. De vraag van VB blijft echter onbeantwoord, en op zulke momenten denk ik dan: kon ik maar even mijn vrienden op het BON-forum om raad vragen.

Ik heb verder wel duidelijk gemaakt dat het niet voor niets is dat er de afgelopen twintig jaar niet zo'n docentenvertegenwoordiging is opgestaan: deels door de rooibouw die er in het onderwijs is gepleegd en deels door verdeeldheid en strijdige belangen bij

docenten onderling (zoals bijv. 1e/2e graads, voor/na-hos). En dat het ook nu dus niet van onderaf kan komen. BON is ook geen docentenbelangenvereniging, en dat e.e.a. voor docenten dus voorlopig van bovenaf door de overheid georganiseerd moet worden. Overigens zal VB ook over dit onderwerp in overleg treden met ons bestuur, maar het lijkt me óók een interessant discussieonderwerp voor hier op het forum: hoe zien wij dit eigenlijk zelf idealiter voor ons? VB is er in ieder geval wel van door-drongen dat een polderoplossing met bijv. vakbonden en besturen in dit verband géén goed idee is. Sterker nog: ze meldde dat ze voorafgaande aan de onderhavige bijeenkomst overleg had gehad met de vakbonden, en dat een aparte positionering van de leraar en dus het borgen van de docentenbelangen, door vakbonden als een bedreiging gezien wordt. Mocht je twijfelen: je leest het goed.

Dan een ander onderwerp dat tijdens de hele bijna twee uur durende bijeenkomst vaak over tafel gegaan is: kleinschaligheid. VB liet weten duidelijk voorstander te zijn van kleinschaligheid, zowel qua organisatie als ook fysiek qua gebouw, maar ze gaf tegelijkertijd duidelijk aan dat grootschalige besturen volgens haar kunnen werken mits die besturen kleinschaligheid faciliteren. Ik heb daar tegenin gebracht dat het belangrijk blijft dat ouders in een bepaalde regio echt iets te kiezen moeten kunnen hebben en dat grootschaligheid de kans vergroot dat dát juist verkeerd afloopt. Wie als enige van de genodigden geen probleem had met grootschaligheid behoeft geen toelichting, maar daar zeg ik meteen bij dat de andere aanwezige schoolleider, een schoolleider van één van de zestien (!) overgebleven categoriale mavo's in Nederland, juist een warm pleidooi hield voor kleinschaligheid en sterk gestructureerd onderwijs. Voor veel van de aanwezige docenten was het prijs-schieten geblazen op middenmanagement en grootschaligheid.

VB laat verder weten dat ze zorgen heeft over de lerarenopleiding, vooral over het kennisaspect daarbinnen.

vervolg op pagina 30

UIT HET FORUM

Geachte mede-BONners,

Regelmatige forumbezoekers herinneren zich nog wel de afsluitende 100-dagen-het-land-in sessie met onder andere Van Bijsterveldt eerder dit jaar in de Utrechtse Jaarbeurs. Dat ging toen over maatschappelijke stages. Niet veel meer van gehoord sindsdien, maar na afloop van die bijeenkomst heb ik toen met haar afgesproken dat ik haar het boek van Prick zou geven ("Drammen, dreigen, draaien") en dat zij dat zou gaan lezen. Dat boek heb ik haar ook doen toekomen, vergezeld van een korte persoonlijke brief waarin ik mijn verontwaardiging uitspreek over een aantal misstanden die ik ben tegengekomen sinds mijn

overstap naar het onderwijs.

Tot mijn verbazing kreeg ik vlak voor de zomervakantie opnieuw een uitnodiging, dit keer voor een "Ronde Tafelgesprek" over onderwerpen die er veel méér toe doen:

- lerarenproblematiek (waaronder personeelsbeleid, beloning);
- vmbo: aansluiting vmbo-mbo; samenwerking met instanties zoals Jeugdzorg;
- het nieuwe leren;
- kleinschaligheid;

Welnu, deze sessie had vanavond (woensdagavond) plaats, op het ministerie van OC&W.

Ik heb gemengde gevoelens bij dit soort sessies, want volgens mij weten

zij en Plasterk inmiddels al heel goed hoe de vork in de steel zit. Je gaat je dan al gauw afvragen wat hier dan wél de bedoeling van is: naar de kiezers kunnen laten zien dat de bewindslieden wel degelijk contact onderhouden met de werkvloer? Ik weet het niet. Maar ik ben er toch maar heen-gegaan. Alleen al uit nieuwsgierigheid, en ook, ik zal het maar toegeven, omdat ik praten met mensen op hoge posities behoorlijk interessant vind. Maar toch vooral omdat ik vind dat wij als BON overal met onze neus bovenop moeten zitten. En, bedenk ik me nu, wie weet hebben dit soort sessies voor bewindslieden nóg wel een functie: naar andere belangheb-

vervolg van pagina 29

Dan naar het vmbo en het mbo. Vooraf heeft Hinke (medeforumbezoeker en collega) voor mij de belangrijkste problemen die spelen binnen het mbo kort en bondig op een rij gezet, want van dit deel van het onderwijs heb ik weinig kaas gegeten. Echter, de discussie werd strak gestuurd richting het onderwerp "aansluiting tussen het vmbo en mbo".

VB laat weten dat het beeld van het vmbo negatiever is dan verdiend, en dat ze bij werkbezoeken heeft gezien dat in het vmbo heel veel goede dingen gebeuren. Zelf werk ik niet in het vmbo, dus eigenlijk moet ik er m'n mond over houden, maar hier klinkt wellicht nog wat Van-der-Hoeven echo in door. Toch denk dat we te maken hebben met een andere staatssecretaris dan die we dit voorjaar in EénVan-daag bij Karel van der Graaf zagen.

Er vliegt van alles over tafel: doorlopende leerlijnen die niet doorlopen, te weinig passende stageplekken (in ziekenhuizen etc.; die investeren hier zelf veel te weinig in), het niveau van de instroom in het mbo is vaak veel te mager, sommige mbo's zijn begonnen met toelatingstoetsen, ook voor vmbo-scholieren mét diploma, ze doen te weinig vakkennis op en daar balen de bedrijven en instellingen weer van. Dat laatste beaamt VB sowieso: "de balans is zoek; leerlingen doen te weinig vakkennis op. Er moet, al wordt het een vies woord gevonden, ook frontaal les (kunnen) worden gegeven". Over CGO gaat de discussie niet, dus Hinke, als je dit nog niet gedaan hebt, lijkt het me goed dat jij die bal er zelf in gaat schoppen. Schrijf haar vooral een duidelijke brief, en zet er vooral die zin in die je pas op het forum schreef: "overal waar CGO wordt ingevoerd, ontstaat chaos". Ik krijg niet de indruk dat VB dagelijks wordt overladen met brieven van betrokken docenten en ik kan uit persoonlijke ervaring zeggen dat je brief ook daadwerkelijk aandacht krijgt. Doen dus.

Dan hebben we nog een kwartier over om het over 1945's favoriete onderwerp te hebben: het Nieuwe Leren. Ik probeer me te herinneren of er geluiden zijn geuit ten gunste van HNL, en inderdaad: een docent heeft

binnen een bepaald, los, klein, in vrijheid (onaangestuurd door de schoolleiding) met drie collega's opgezet project succes geboekt; leerlingen die normaal niet vooruit te branden waren; gingen hard aan het werk. Maar zodra de schoolleiding dit plan overnam om het schoolbreed in te voeren, ging het meteen helemaal mis. Een andere docente kan HNL alleen als iets positiefs zien, als dat neerkomt op "afwisseling in je les", of "op die momenten die dingen doen die het beste werken". De gepensioneerde docent merkt op dat leerlingen wel degelijk goed en lang geconcentreerd kunnen luisteren, maar dan moet er wel iets verteld worden door een docent die wat te vertellen hééft, en (mooi beeld) bij voorkeur als het buiten donker weer is met regen die tegen de ramen tikt. Dus niet even vijf minuten instructie en dan achter de computer iets in elkaar moeten flansen en spelletjes gaan doen. VB verwijst naar aanleiding daarvan met waardering naar een uitspraak die Fortuyn ooit eens heeft gedaan, over de kracht van verhalen, van docenten die verhalen vertellen. De conclusie werd niet openlijk getrokken, maar is natuurlijk onontkoombaar: HNL kan worden bijgezet in het museum van mislukte onderwijsvernieuwingen.

Bij de slotronde mag iedereen nog even iets zeggen. De gepensioneerde docent herhaalt koel dat het wel degelijk óók om de financiële beloning draait; dat dat een onontkoombaar aspect is van het verhogen van de status van de docent. Ik had zelf gemerkt dat sommige aanwezigen er in de discussie op hebben gewezen dat je docenten beter kunt scholen door ze meer stage te laten lopen, dus maak ik van de slotronde gebruik om te benadrukken dat vakkennis echt de kern van de zaak is, dat het vooral dáárom moet draaien in zowel de hbo- als postdoctorale lerarenopleiding, en dus niet om het eindeloze gepraat en gedoe met werkvormpjes, en dat je het daadwerkelijke lesgeven pas kunt gaan leren als je je vakkennis op niveau en paraat hebt.

VB moet snel weg; we praten nog wat na. Daarbij overigens nog iets over het Luzac gehoord wat ik nog niet wist: bij

het Luzac Lyceum bieden ze docenten tegenwoordig gewone contracten aan, met een pensioenvoorziening en een ook in de zomervakantie doorlopend salaris. Dit alles dus in plaats van dat uitzendcontract dat ze vroeger boden. Ook deze school, met z'n kleine klassen, heeft dus moeite om docenten binnen te halen en te houden; ze schijnen zelfs veel met studenten te werken. En iets anders: mocht er iemand nog zin hebben in een baan natuurkunde/scheikunde op een categoriale mavo in het midden van het land waar het gestructureerde onderwijs en het grenzen stellen aan wangedrag nog de norm is: mail me even op m'n inbox. ■

Em70 op Do, 27/09/2007

Student to Work 'Vriend van BON'

Student to Work adviseert bedrijven en instellingen over de aansluiting met het onderwijs en daarmee met hun toekomstige personeel. Student to Work heeft landelijk veel contacten en heeft ook veel ervaring in het onderwijs en het bedrijfsleven, weet wat daar speelt en heeft een concept ontwikkeld dat er voor zorgt dat de student als starter op de arbeidsmarkt en zijn of haar toekomstige werkgever een goede match vormen. De wensen van bedrijven en studenten worden al tijdens de studie zo goed mogelijk op elkaar afgestemd. Dit heeft onder andere als voordeel dat een mogelijke leegloop in het eerste jaar bij bedrijven als gevolg van een mismatch wordt geminimaliseerd. Het concept zorgt voor een duidelijke toegevoegde waarde voor zowel school, student als bedrijf of instelling. Student to Work ondersteunt bedrijven ook in het verder ontwikkelen van afgestudeerden tijdens hun eerste werkjaar. Het steunen van BON sluit daar volgens Student to Work prima op aan. Meer informatie over Student to Work vindt u op www.studenttowork.nl.

Jan-Kees van Dijk