

LEDENBLAD VERENIGING BETER ONDERWIJS NEDERLAND

# VAKWERK

Commissie Dijsselbloem:

**De overheid heeft kerntaak, het zeker stellen van deugdelijk onderwijs, ernstig verwaarloosd**

- GEEF DE DOCENT ZIJN BOEK TERUG
- OVER REKENEN EN WISKUNDE
- NIEUW BESTUURSLID HARM BEERTEMA
- JURISTENTEAM

Vakwerk nummer 4, mei 2008

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 aan dit nummer**  
 Presley Bergen, Paul Bezembinder, C.H.F. Bulte, Em70, Ralph Hanzen, Johan Harsevoort, Jasper, Paul-Kleis Jager, Henriëtte Lakmaker, Mark Peletier, Astrid Ruizeveld de Winter, Ad Verbrugge, drs. G.L.M. Verhoef, D. Woudhuysen.

**Fotografie**  
 Durk Gardenier

**Drukwerk**  
 Drukkerij Tielens BV, Bostel

Informatie over de vereniging Beter Onderwijs Nederland via website: [www.beteronderwijs-nederland.nl](http://www.beteronderwijs-nederland.nl). Wijzigingen in het adres of lidmaatschap kunnen worden doorgegeven in een e-mail naar: [admin@beteronderwijs.org](mailto: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.

3e jaargang, nummer 4, juli 2008

ISSN 1873-5207

Van de redactie	2
Geachte leden	3
Tweede ALV BON	4
Rapport Commissie Dijsselbloem	6
Berichten over het onderwijsnetwerk	10
Brief aan de schooljuf	10
Ik ben leraar Duits, en ik ben trots op mijn vak!	13
De Pabo van Jasper	16
JuristenTeam	17
Onderwijs wordt verminkt door Europese aanbesteding	18
Realistisch rekenen, wat ging er mis?	19
Stroomlijning van het onderwijs – een wapen tegen tweedeling	20
Nieuw bestuurslid Harm Beertema	22
Duitsland, Frankrijk, Finland	23
Lezerspagina	31

VAN DE REDACTIE

Na de mooie belofte van de commissie Rinnooy Kan en de magere uitwerking daarvan in het plan Leerkracht van Nederland van minister Plasterk, haalde het bij het onderwijs betrokken deel van de natie na het verschijnen van het rapport van de parlementaire commissie Dijsselbloem opgelucht adem. Twee onafhankelijke commissies vertellen het BON-verhaal: dat kan niet worden genegeerd. Zonder enige vorm van gene loste het kabinet de verkiezingsbelofte van de gratis schoolboeken echter vervolgens in. Een nieuwe voorzitter van de mbo-raad brengt ook niet de noodzakelijke wijziging in het denken. Laten we hem tijd geven om zijn gedachten te ordenen. De eerste contacten door BON zijn gelegd en dat biedt hoop. Deze feiten overziend is het alles behalve vreemd dat docenten eind maart en begin april tot actie overgingen. Wat moet er nog meer gebeuren om de politiek te laten beseffen dat er ingegrepen moet worden? Als twee gedegen rapporten de urgentie niet overbrengen, dan wordt het tijd om de druk zelf proberen op te voeren. Het zal duidelijk zijn hier om meer gaat dan om een salarisverhoging: namelijk niets minder dan het integraal overnemen van het rapport Rinnooy Kan. De politiek is momenteel erg met zichzelf bezig en lijkt nauwelijks in staat afstand te nemen om te komen tot een snelle uitvoering van noodzakelijke maatregelen. Er zijn voldoende suggesties gedaan. Wellicht dat de getuigenissen van de oud-ministers en –staatssecretarissen tijdens het parlementaire

onderzoek nog voor verwarring gezorgd hebben. Het zal toeval zijn dat tijdens het schrijven van dit stuk Stevie Nicks op de radio smeekt om lies, sweet little lies. In 't Veld en Sikkes zoeken de publiciteit om te doen alsof er niet zo veel aan de hand is. Waar deze heren hun realiteitszin vandaan halen, is voor mij in elk geval onduidelijk. Wat opvallend is dat op de optredens van beiden niet gereageerd is. Ik kan me voorstellen dat dat een deel van de winst is, die BON de laatste jaren behaald heeft: alleen zij die een serieuze bijdrage aan het debat willen leveren, worden ook serieus genomen. BON is zelfs onderwerp van wetenschappelijk onderzoek. Onder begeleiding van prof.dr. De Beus heeft student Jochem Lybaart zijn doctoraalscriptie politicologie geschreven over het ontstaan van BON, over de activiteiten gedurende de eerste anderhalf jaar en over de plaats van BON in het onderwijsdebat. In dit nummer vindt u een sfeerimpressie van onze tweede algemene ledenvergadering. Twee redes van die dag zijn letterlijk in dit nummer weergegeven. Met name de verhalen uit het veld maakten indruk. Jasper, een PABO-student en BON-lid, maakt een begin met het delen van zijn ervaringen tijdens zijn opleiding. Tijdens de ledenvergadering werd Harm Beertema gekozen tot opvolger van Marijke Immink. We willen Marijke langs deze weg nogmaals danken voor al haar werk dat ze voor BON verricht heeft. Harm Beertema stelt zich in dit nummer aan u voor. Verder kunt u lezen over een initiatief

van enkele BON-leden: Beter RekenOnderwijs Nederland.  
 Op 22 november wordt een conferentie georganiseerd die het rekenonderwijs in het basisonderwijs als onderwerp heeft.  
 Als u zelf uw mening of ervaringen wil

delen met de BON-leden middels een artikel in Vakwerk dan moedig ik u aan kopij aan te leveren aan [redactie@beteronderwijs.org](mailto:redactie@beteronderwijs.org).  
 Ook als u initiatieven heeft waarvan u vindt dat ze in hulp nodig hebben in de uitvoering of gewoon meer aandacht verdienen: meld u!

Als u op onze site een interessante tekst tegenkomt, die u de moeite waard vindt om via Vakwerk onder de aandacht te brengen van anderen stuur dan een korte mail aan de redactie. Doen! ■

Ralph Hanzen

van de voorzitter

**Geachte leden,**  
 Sinds de verschijning van de laatste Vakwerk is er weer veel gebeurd in onderwijsland. De kentering in het onderwijsdebat die onze vereniging in 2006 op gang heeft gebracht, vond in februari van dit jaar zijn voorlopige hoogtepunt in het Rapport 'Tijd voor Onderwijs' van de commissie Dijsselbloem, waarin de kritiek van BON duidelijk viel terug te lezen. De meeste aanbevelingen van de commissie stemden overeen met die van onze vereniging. Dat is ook anderen opgevallen. We mogen als bestuur dan ook vaststellen dat onze inspanningen, het BON-geluid op institutioneel niveau te laten doorklinken, niet voor niets zijn geweest. Het lijkt wel alsof de kritiek en voorstellen van BON nu pas echt acceptabel zijn en mede daarom ook door anderen naar voren worden gebracht; de tijd is er kennelijk rijp voor. Zo hebben instanties als de Onderwijsraad en de Commissie Meijering de afgelopen maanden geluiden laten horen die in de lijn liggen van BON. Daarmee begint ook het draagvlak voor verandering te groeien.

Tegelijkertijd is dat geen reden om tevreden achterover te leunen. We moeten juist van de gelegenheid gebruik maken zaken te veranderen. Daarom ook wil ik alle leden ertoe oproepen het geluid van BON te laten horen binnen hun organisatie en zitting te nemen in commissies en instanties die beslissend zijn voor de inrichting van hun onderwijs. We hebben nu de wind mee. Dat is ook de reden waarom het bestuur in de persoon van Mark Peletier zitting heeft genomen in SBL (Stichting Beroepskwaliteit Leraren). Gezien hun ervaringen met SBL hebben sommige leden daarover hun verbazing en zelfs zorg uitgesproken. Dat begrijp ik heel goed, maar zij hoeven geenszins bang te zijn dat dit een knieval van BON zou zijn voor de zittende macht. Integendeel, waar mogelijk doen wij ons best de opvattingen van die zittende macht onze richting op te laten bewegen. Participatie is dan ook geen capitulatie! Ik kan u dus verzekeren dat de BON-standpunten bij Mark in goede handen zijn en hij er niet de persoon naar is om ze bij SBL onder stoelen of banken te steken! Mochten zich niettemin onverdraaglijke situaties voordoen, dan kunnen we altijd nog besluiten eruit te stappen, maar daar is vooralsnog geen reden toe.

Juist de acceptatie van het BON-geluid in het afgelopen jaar maakt dat er meer ten goede veranderd kan worden dan voorheen. Het bestuur zal ieder serieus initiatief in deze richting steunen en probeert ook zelf zijn bijdrage te leveren: Zo wordt deze zomer de opzet van onze website aanzienlijk verbeterd, mede om de onderlinge communicatie te bevorderen en samenwerking te vergemakkelijken. Daarnaast wordt er per 1 september voor halve dagen een vaste kracht aangesteld die ons

secretariaat gaat professionaliseren, want dat is gezien de hoeveelheid werk hard nodig. Samenwerking is nu meer dan ooit geboden, want dat we er met goede bedoelingen en steunbetuigingen uit de richting van de politiek nog lang niet zijn, mag duidelijk zijn. Zoals ik samen met Presley Bergen in het NRC-artikel (23 februari 2008) ook al heb betoogd is de situatie van ons onderwijs als we naar het systeem op zich kijken – onder meer wat het bekostigingstelsel, de organisatie en de kwaliteitsbewaking betreft – dermate zorgwekkend dat de overheid zich het nu juist niet mag veroorloven de inrichting van het onderwijs simpelweg aan 'het veld' over te laten. Dan onthefte zij zich ten onrechte van haar primaire verantwoordelijkheid en miskent zij dat de problemen zich inmiddels in dat veld zelf genesteld hebben, mede door haar toedoen.

We hebben het afgelopen half jaar niet stil gezeten om deze punten steeds opnieuw onder de aandacht te brengen en zullen dat de komende jaren blijven doen. Dat was ook de boodschap die ik minister Plasterk meegaf op onze laatste jaarvergadering. Onze actie afgelopen voorjaar die gericht was op het mbo en hbo was daar meteen een bewijs van. Hoewel het ons niet gelukt is een parlementair onderzoek te bewerkstelligen, is er naar aanleiding van onze petitie en van onze publicaties in de grote landelijke dagbladen een hevige discussie losgebarsten, zowel in de politiek als in het beroepsonderwijs zelf. Ook hier begint men onze standpunten over te nemen. Wel wordt er een kameronderzoek ingesteld naar de ontwikkelingen in het beroepsonderwijs. Daarmee is onze actie toch zeer succesvol gebleken.

Terugkijkend op onze geslaagde jaarvergadering, mogen we ook constateren dat BON zich als vereniging echt heeft gevestigd in onderwijsland. De opkomst van leden was groter dan het jaar daarvoor, de organisatie en aankleding van het symposium waren mede dankzij de steun van de Vrije Universiteit bijzonder goed, we hadden boeiende sprekers van hoog niveau en de sfeer en toon van de discussies getuigden van meer vertrouwen en zelfbewustzijn dan in 2007. Laten we deze lijn voortzetten! Het is in ieder geval de bedoeling dat we in het voorjaar van 2009 ons Deltaplan Onderwijs presenteren, maar daarover later meer.

Tot slot wil ik u veel leesplezier toewensen met deze nieuwe Vakwerk – en niet te vergeten een goede zomer en inspirerende vakantie!

Uw voorzitter,  
 Ad Verbrugge

# Tweede ALV BON

## Tweede algemene ledenvergadering

'BON schrijft geschiedenis', zo begon het verslag over de eerste algemene ledenvergadering (ALV), nu een jaar geleden. De romantiek van het pionierswerk toen heeft zich stap voor stap ontwikkeld tot de vakkundige aanpak nu. Misschien is de tweede ALV van BON minder historisch dan de eerste, maar wie maakt daar om als inmiddels zelfs de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OC&W) ons met een bezoek vereert?

Tijdens de ontvangst bij de aula van de Vrije Universiteit te Amsterdam valt gelijk op dat BON intussen geen kleine organisatie meer is: vijf lange tafels zijn ternauwernood genoeg om de badges van alle leden die zich hebben aangemeld uit te leggen. Dat de vereniging haar naam ook buiten het VU-gebouw wil laten klinken, blijkt uit de stand met mokken. Deze bekers wisselen vlot van eigenaar en het is moeilijk te zeggen of dit komt door de opdruk van het fraaie BON-logo of de charme van het viertal kinderen dat de koppen verkoopt.

De dag kent een overvol programma, zodat de juist gearriveerde gasten zich al snel richting aula moeten spoeden, willen zij het officiële welkom door voorzitter Ad Verbrugge niet missen. Verbrugge vervolgt met een toelichting op het jaarverslag. 2007 stond in het teken van het versterken van de invloed in bestuurlijke kringen en politiek, het uitdragen van de boodschap van BON in de media en het vormgeven aan de sterke groei van de vereniging. Met het laatste bouwt de voorzitter soepel een brug naar het volgende onderwerp: de plannen voor het nieuwe jaar. In 2008 hoopt BON een part-time medewerker aan te stellen, die onder andere werk gaat maken van de uitbreiding van het netwerk 'Vrienden van BON'. Ook wil het bestuur een 'Deltaplan Onderwijs voor Nederland' op gaan stellen.

Een belangrijk deel van de ALV wordt gereserveerd voor moties van de leden. De voorstellen passeren vlot de revue, mede doordat er een grote overlap is tussen de inhoud van de moties en de plannen van het bestuur. Aan het slot van de ALV licht de voorzitter de nieuwe samenstelling van het bestuur toe. Met spijt zagen Verbrugge en consorten in 2007 Marijke Immink vertrekken, maar tot ieders tevredenheid vonden zij een meer dan capabele vervanger: Harm Beertema. Beertema, die sinds 1976 in het Rotterdamse beroepsonderwijs werkt, wordt in de wandelgangen van de ALV door iemand gekscherend 'de Magnum van het bestuur' genoemd.

Of hiermee wordt gezinspeeld op Beertema's gelijkenis met acteur Tom 'Magnum' Selleck of de verrukkelijke smaak van het eveneens onder de naam Magnum verkochte ijs blijft onduidelijk. Nog voordat de aanwezigen van een welverdiende lunch gaan genieten, krijgen de moderatoren een daverend applaus voor hun belangrijke werk: het weren van ongepaste inzendingen op het forum van BON.



Het nieuwe bestuurslid Harm Beertema in gesprek met één van de leden (foto: Paul Gobée)

De voorzitter van het College van Bestuur van de Vrije Universiteit René Smit verzorgt het welkom voor het onderwijssymposium. De vereniging kan ronduit trots zijn op de eerste gast van deze middag: PvdA-minister van OC&W Ronald Plasterk. Nog voordat hij begint aan zijn eigenlijke speech merkt de minister terloops op dat hij zijn columnistenloopbaan ooit begon op deze specifieke plek. Leuk om te weten voor de toehoorders, maar echt spannend is pas of Plasterk zich en public achter BON durft te scharen. Door hemzelf en BON '...representanten van dezelfde maatschappelijke stroming..' te noemen, stelt hij de aanwezigen niet teleur. Dagblad Trouw schrijft later over deze lezing: 'Volgens Plasterk is het gedachtegoed van de vereniging 'bijna één op één' in het regeringsbeleid terug te vinden'.



Ronald Plasterk, minister van OC&W (foto: Paul Gobée)

Jelle Jolles, hoogleraar Neuropsychologie en Biopsychologie aan de Universiteit Maastricht, krijgt van alle genodigden de meeste spreektijd. In een betoog van drie kwartier zet Jolles uiteen hoe het komt dat kinderen van een jaar of vijftien nog niet goed in staat zijn om zelfstandig te werken. Puberhersenen blijken daar namelijk helemaal nog niet aan toe te zijn. Jolles: 'kennis moet voor een deel gewoon op het bordje van een leerling gelegd worden. Daarvoor zijn inspirerende leraren nodig. In het nieuwe leren is de leraar niet meer dan 'degene die weet waar de boeken staan'. Dat is niet genoeg om kinderen aan het leren te krijgen'.

Na een korte pauze vervolgt het programma met een panelgesprek geleid door Ad Verbrugge. Panelleden zijn Annet Kil-Albersen, voorzitter van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en Tweede Kamerlid voor de SP Jasper van Dijk. 'Feitelijk koos BON de nieuwe

Jelle Jolles ontvangt geschenken van voorzitter Ad Verbrugge en kunstenares Alexandra Zoi (foto: Paul Gobée) minister van OC&W, verkondigt Van Dijk, een opmerking die op de nodige bijval vanuit het publiek kan rekenen. Kil-Albersen lijkt minder uit op applaus, wat niet wegneemt dat Verbrugge later zeer lovend is over haar inhoudelijke bijdrage.

De dan volgende lezing door Astrid Ruizeveld-de Winter, onderwijzeres aan een basisschool in de regio Rotterdam, wordt door menigeen als een absoluut hoogtepunt van de dag ervaren. Hoe dit komt? Mevrouw Ruizeveld-de Winter spreekt als geen ander de taal van de man/vrouw uit de praktijk. Niets ontziend haalt ze uit naar het competentiegericht onderwijs: 'de grote nadruk op eigen wensen en initiatief van de Pabo-studenten is een regelrechte bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs aan deze instellingen. Leesonderwijs? Ook als je niet in je persoonlijk ontwikkelingsplan had aangegeven dat je dit wilde leren: je zult wel moeten lieve juf of meester!'

Aan Johan Harsevoort, leraar Duits aan een middelbare school in Breda, de ondankbare taak om deze succesvolle bijdrage zo mogelijk te overtreffen. Hij begint ludiek door op te merken dat hij van zijn vrouw niet mag zeuren. Toch staat zijn lezing vol met keiharde kritiek op de huidige onderwijspraktijk, waarin hij steeds maar weer gedwongen wordt om zich met andere zaken bezig te houden dan het eigenlijke lesgeven. Niettegenstaande houdt ook Harsevoort de moederin. 'Gelukkig heeft men op onze school een administratieve kracht benoemd als coördinator leerlingzaken', merkt hij tot vermaak van het publiek op.

Het programma loopt al behoorlijk uit als Aleid Truijens, columnist bij de Volkskrant, het podium betreedt. Lezers van het BON-forum weten dat mevrouw Truijens door de BON-achterban op handen gedragen wordt, dus eigenlijk speelt zij op voorhand een gewonnen wedstrijd. Voor het symposium selecteerde Truijens twee van haar in de Volkskrant gepubliceerde columns. Ondanks dat veel aanwezigen deze prima stukken waarschijnlijk al gelezen hadden, was er ook voor haar instemming vanuit de zaal.



Freek de Jonge (foto: Paul Gobée)

Het is inmiddels duidelijk dat we niet om vijf uur met elkaar aan het borrelen zijn, maar wat maakt het uit als een nationale beroemdheid als Freek de Jonge ons vergast op een bijdrage. Verbrugge heeft een dialoog met De Jonge in gedachten, maar de ervaren cabaretier maakt er toch meer een one-man show van.

De meningen over zijn optreden zijn verdeeld. De één noemt het '...boeiend, ontwapenend en leerzaam..', een ander vraagt zich af '...wat hij te bieden heeft inzake onderwijs tegenover een zwaargewicht als Ad Verbrugge..'

Ver na vijven begeven de aanwezigen zich alsnog naar de ontvangsthall voor de afsluitende borrel. De sfeer is gemoedelijk en aan het eind van de dag kan iedereen met een goed gevoel terugkijken op een geslaagde ALV en een succesvol symposium. ■

Noud Willemse

# Rapport Commissie Dijsselbloem

**Staan we op een keerpunt in het onderwijsbeleid? Het valt te hopen. Maar dan moet overheid wel actiever optreden, en om te beginnen over de hele linie de kwaliteit controleren. Het gaat niet om 'de politiek' tegenover 'de leraar voor de klas'. Er is een algehele culturomslag noodzakelijk – ook bij veel leraren.**

Door Ad Verbrugge en Presley Bergen

De omslag in het maatschappelijke debat over ons onderwijs is een feit. Een heuse paradigmawisseling lijkt zich te voltrekken. Met het verschijnen van Tijd voor Onderwijs van de commissie-Dijsselbloem wordt een fase afgesloten die ruim twee jaar geleden is begonnen. Op enkele verstokte en verblinde onderwijsvernieuwers na is er vrijwel niemand meer die nog met droge ogen kan beweren dat er niets aan de hand is met de kwaliteit van ons onderwijs. Hopelijk is er nu een einde gekomen aan de schadelijke onderwijspolitiek van de laatste decennia.

Het BON-gehalte van het rapport van de Commissie Dijsselbloem heeft ons aangenaam verrast: “De overheid heeft haar kerntaak, het zeker stellen van deugdelijk onderwijs, ernstig verwaarloosd”. Duidelijker kan het niet. Toch kunnen we niet met een gerust hart gaan slapen. De commissie Dijsselbloem is zo sterk gericht op de schuld van ‘de politiek’ in het verleden dat zij onvoldoende oog heeft voor de huidige problematiek van het onderwijs. Er is geen samenhangende visie op de rol van de overheid als het gaat om bekostiging en kwaliteitshandhaving, en het rapport gaat voorbij aan het middelbaar en hoger beroepsonderwijs, terwijl daar de problemen minstens zo groot zijn.

## Kwaliteitsdaling en bekostiging

Het valt te prijzen dat de commissie aanbeveelt dat er opnieuw duidelijke en toetsbare kwaliteitseisen worden vastgesteld voor het eindniveau van ieder onderwijstype. In het rapport ontbreekt evenwel een grondige verklaring hoe het komt dat de kwaliteit van het voortgezet onderwijs zo sterk onder druk is komen te staan.

Terecht wijst men op het twijfelachtige rendement van het inmiddels verguisde Nieuwe Leren, maar daarin alleen ligt de verklaring zeker niet. In het voortgezet onderwijs is deze didactiek maar op een beperkt aantal scholen echt ingevoerd. De daling van de kwaliteit is bovendien al veel langer gaande dan sinds eind jaren negentig.

Natuurlijk spelen er altijd factoren mee die extern zijn aan het onderwijs, zoals algehele culturele veranderingen, opvoeding, gezinsproblematiek, of de instroom van allochtonen. Leo Prick heeft er in zijn boek Drammen, Dreigen en Draaien echter ook al op gewezen dat een combinatie van demografische ontwikkeling (krimp van de aanwas van nieuwe leerlingen) en een sterk op leerlingenaantal gerichte bekostigingssystematiek van de overheid haar tol eiste. Door het samenspel van die twee factoren werden op hogere schooltypes

leerlingen toegelaten die eigenlijk een niveau lager dienden te zitten.

In combinatie met het maatschappelijke dedain voor ‘werken met de handen’ leidde dit ertoe dat de eindkwaliteit over de gehele linie van het onderwijs daalde. Het resultaat: in het lbo kwamen vooral de cognitief en sociaal zwakste leerlingen terecht. De zuinigheid van de vooral op korte termijn en kwantitatief denkende overheid perverteerde daarmee op alle scholen de onderwijscultuur, net zoals gebeurde in het hoger onderwijs en op de universiteit.

De introductie van de zogenoemde lumpsumbekostigingssystematiek in het midden van de jaren negentig was een verdere radicalisering van dit denken. Het ministerie wentelde zijn begrotingsonzekerheid af op de financieel zelfstandig gemaakte ‘ondernemende’ scholen. Die werden op een primair kwantitatieve basis gefinancierd, waarbij de snelle doorstroom van leerlingen de doorslag gaf.

Daarmee werd het probleem van de onderwijsbekostiging doorgeschoven naar de onderwijsinstellingen zelf, die mede om die reden reserves gingen aanleggen en steun zochten bij elkaar. De al bestaande scholengemeenschappen en koepels dijdten nog verder uit en gingen wedijveren om de leerling, die bovendien zo snel mogelijk een diploma moest halen – daartoe opgejaagd door de overheid zelf. Onderwijs werd een meer of minder efficiënt geleverd ‘product’ dat op een quasi-markt verkocht moest worden.

Ondertussen leidde de introductie van de Tweede Fase er toe dat de kwaliteitsborging verder werd losgelaten. Kwantitatief productiedenken zegvierde over kwaliteit. De introductie van de profielen in de tweede fase leidde ook nog eens tot de uitbreiding van het aantal vakken en reductie van het aantal lessen per vak. Samen met de

door de overheid afgedwongen Nieuw Leren-achtige opdrachten versterkte dit de subjectieve elementen in het onderwijs en ondermijnde het de handhaving van duidelijke, vakinhoudelijke en objectieve eisen.

Precies volgens de wetten van de klassieke economie heeft de quasi-vermarkting van ons onderwijs geleid tot sterke schaalvergroting en reductie van concurrentie. De overheid heeft deze monopolievorming gestimuleerd – niet alleen in het voortgezet onderwijs, maar nog sterker in het mbo en hbo – en zit nu opgescheept met grote zelfstandige scholengemeenschappen en koepels die in hoge mate vrij zijn in de besteding van hun middelen.

Netto resultaat is dat iedereen meedoet in het leuk en aansprekend verpakken van onderwijs – van levensbelang voor het voortbestaan van de instelling – en dat er in de praktijk te veel geld en aandacht naar uitgaat. Het imago gaat het beleid bepalen, de school moet komen met een eigen uniek profiel en ‘mission statement’. Of het werkelijk allemaal zo leuk en goed is, is natuurlijk de vraag, maar ja, daar komt de leerling of student pas achter als hij op die school zit, en ga dan nog maar eens naar een andere school of opleiding.

De commissie-Dijsselbloem maakt niet duidelijk dat het huidige bekostigingstelsel perverse prikkels impliceert die de kwaliteit van het onderwijs ernstig ondermijnen. Voor echte verbetering van de kwaliteit moeten de toegevoegde waarde van onderwijs en de kwaliteit van het onderwijzend personeel centraal komen te staan. Het huidige lumpsumstelsel moet op de schop, geldstromen en kwaliteit moeten op elkaar worden afgestemd.

Wat heeft deze bekostigingssystematiek het onderwijs nu eigenlijk opgeleverd? Zij paste natuurlijk prachtig in de neo-liberale revolutie van de jaren negentig.

De problemen die zich elders voordoen – zoals bij het spoor, in de zorg en woningcorporaties – manifesteren zich ook hier. Door de terugtrekkende overheid zijn er zelfstandige onderwijs-‘partijen’ ontstaan die zich centraal maar moeilijk laten sturen. Het gevoel van een gemeenschappelijk belang is weg en de onderlinge samenhang is zoek – ook dat illustreert de verziekte onderwijscultuur.

We zien nu dan ook dat de verschillende zelfstandig opererende sectoren met de beschuldigende vinger naar elkaar wijzen. De overheid moet vervolgens met al deze klagende en naar elkaar wijzende partijen ‘afspraken’ maken – dat hoort nu eenmaal bij het ‘governance-model’. Maar iedere nieuwe regel of prestatiecontract kan verkeerd uitpakken als die niet voortkomt uit geestverwantschap en het gevoel van een gemeenschappelijk belang. Zoals de NS haar prestatiecontracten probeert na te komen door bijvoorbeeld creatief met de criteria om te springen of verliesgevende lijnen op te heffen, zo dreigt het gevaar dat de scholen en koepels creatief omgaan met gemaakte afspraken. Het tumult rond de 1040-uren norm is daar een sprekend voorbeeld van.

Als dit model niet fundamenteel verandert, is de hoop op verbetering in de toekomst ijdel, zeker gezien de grote huidige en te verwachten problemen.

## Positie docent

De commissie is terecht van mening dat de kwaliteit en positie van de leraar van doorslaggevend belang zijn voor goed onderwijs. Zo pleit men voor een scherper kwaliteitstoezicht met betrekking tot het niveau van de lerarenopleidingen en bekritiseert men terecht het verleden waarin de politiek zich actief bemoeide met wat er in de klaslokalen gebeurde.

Maar de vraag hoe de goed opgeleide en bezielende leraar op vele scholen nu feitelijk zijn positie is kwijtgeraakt,

wordt niet gesteld. De commissie is zo met de politiek bezig dat zij er aan voorbij gaat dat de problematiek rond de kwaliteit en de positie van de leraar nu juist decentraal wortel heeft geschoten en de politiek den aanzien daarvan geen verantwoordelijkheid meer neemt. Dat laatste is nu juist het grote probleem.

Men krijgt bij lezing van het rapport regelmatig het gevoel dat het toch vooral zou gaan om een tegenstelling tussen ‘de politiek’ en ‘de leraar voor de klas’. Dat is een scheve voorstelling van zaken. Het probleem zit veel dieper. Er is een algehele culturomslag noodzakelijk – ook bij veel leraren.

Hier raken we aan een fundamenteel probleem. Niet alleen heeft het bekostigingstelsel een kwaliteitsdaling veroorzaakt, de verzelfstandiging van scholen heeft ook de machtsverhoudingen danig in de war geschopt. Door al die veranderingen van de laatste decennia heeft zich in en rond de scholen een bureaucratische schil gevormd van koepels, pedagogische centra, uitgeverijen, onderwijskundigen, adviesbureaus, procesmanagers, coördinatoren, inspecteurs enz., die deze vernieuwingen moesten implementeren, faciliteren, coördineren, evalueren en controleren. Ook vele leraren zijn in die vernieuwingen meegegaan. Soms noodgedwongen, maar soms ook omdat ze zelf niet meer echt geloofden in de noodzaak van gedegen vakinhoudelijke vorming. Vele driftige vernieuwers zijn uit het onderwijs zelf afkomstig. Daarnaast zijn vele nieuwe leraren de laatste jaren opgeleid volgens het Nieuwe Leren.

Het zou te denken moeten geven met hoeveel enthousiasme het rapport door de VO-raad is ontvangen – en de andere raden zullen van dit rapport dankbaar gebruikmaken. Natuurlijk zegt men in deze kringen dat de kwaliteit van het onderwijs is ondermijnd door ‘de politiek’. Laat het onderwijs in het vervolg

vervolg op pagina 8

maar aan ons over – dat is de les die geleerd is; maar wie zijn eigenlijk dit ‘ons’? Zijn dat de goed opgeleide en inspirerende leraren of is hier de bureaucratische schil aan het woord?

#### Wie lost de problemen op?

Zolang de huidige bekostigingssystematiek van het onderwijs ongewijzigd blijft, het markt- en productdenken domineert, de scheve machtsverhoudingen in het veld blijven bestaan en de bureaucratische schil om het primaire onderwijsproces heen niet opengebroken wordt, is de kans groot dat er maar weinig verbetering optreedt. Op die manier krijg je niet die goed opgeleide en inspirerende docent voor de klas terug die in afstemming met zijn collega’s vakkundig zijn eigen lesprogramma kan vormgeven. De overheid moet hier ook wat de uitvoering betreft haar verantwoordelijkheid nemen – nu het nog kan.

De overheid schuift de verantwoordelijkheid wel erg van zich af door alleen kwaliteitseisen op te leggen – en dat juist op het moment dat er een enorm lerarentekort voor de deur staat. Het is bovendien diezelfde overheid die de controle op de kwaliteit op alle niveaus van onderwijs heeft verwaarloosd. Zij heeft bovendien zelf een situatie in de hand gewerkt waarin de interesse voor het leraarsvak onder leerlingen en studenten sterk is gedaald, terwijl zij in het verleden nauwelijks maatregelen heeft genomen tegen de sterke vergrijzing van het huidige lerarenbestand (zodat nu driekwart van de zittende leraren binnen zeven jaar het onderwijs gaat verlaten).

#### Maatschappelijke problematiek

De Commissie Dijsselbloem stelt dapper dat de scholen niet mogen worden opgehadeld met allerlei verlangens van de politiek met betrekking tot het oplossen van maatschappelijke problemen en of idealen. Dat is juist. Maar de facto worden de scholen niet

alleen door de politiek, maar door grote culturele ontwikkelingen en politiek-sociaal wanbeleid in het verleden overstelpt met maatschappelijke problemen, en wel in de vorm van grote groepen leerlingen met problematisch gedrag en/of problematische cognitieve capaciteiten. De condities voor goed lesgeven worden ernstig ondermijnd. Veel leraren op het vmbo of het mbo zijn al blij als een les in redelijke harmonie verloopt, ook al is men aan het eigenlijke leren nauwelijks toegekomen.

Maar waardoor zijn de problemen eigenlijk zo groot geworden? Waardoor is de onderwijscultuur op met name het vmbo en het mbo zo sterk onder druk komen te staan? Onder invloed van ideologische overwegingen en de wens om kosten te drukken (wat overigens helemaal niet het geval bleek te zijn) heeft de overheid het speciale onderwijs aanzienlijk gereduceerd. Zij heeft de steeds groter wordende groep probleemleerlingen met het zogenoemde ‘rugzakje’ laten opnemen in het reguliere onderwijs. Reguliere vorming en sociale herstelwerkzaamheden dan wel schadebeperking lopen dankzij de overheid volledig door elkaar heen, ten koste van de gewone leerlingen én de zorgleerlingen zelf. Gelukkig heeft de commissie er oog voor dat er ernstige problemen zijn rond de grote groep zorgleerlingen. Men pleit dan ook terecht voor het oormerken van dit budget binnen de zogenoemde lumpsum-bekostiging. Teveel ondernemende scholen hadden kennelijk niet de expertise in huis om dit extra geld naar behoren te besteden of hebben op hun eigen wijze bespaard op de kosten.

Maar moet niet eens heel goed gekeken worden naar de manier waarop het speciale onderwijs is ingeperkt? Hoe zorgen we ervoor dat alle kinderen na het eind van hun basisschool ten minste een niveau hebben bereikt dat hun in staat stelt om de lesboeken in het vmbo te lezen – wat nu niet het geval is?

Hoe vangen we de kinderen op die sociale en psychische problemen hebben en die eigenlijk een andere vorm van onderwijs aangeboden zouden moeten krijgen? Welke kinderen kunnen eventueel wel mee in het reguliere onderwijs en welke absoluut niet – teneinde de onderwijscultuur op een school te beschermen? Zijn die gigantische scholengemeenschappen en ROC’s wel de juiste context om probleemleerlingen op te vangen? De besparing die de overheid op korte termijn meende te bereiken, kost op langere termijn juist veel meer. Wil het huidige proces van culturele en sociale segregatie zich niet dramatisch voortzetten, dan zijn er veel ingrijpendere maatregelen vereist dan men nu lijkt te willen weten. In plaats van alleen maar het oormerken van het budget voor zorgleerlingen aan te bevelen had de commissie er bijvoorbeeld op moeten wijzen dat de huidige sociale problematiek vraagt om herziening van ons beleid rond speciaal onderwijs.

#### Problemen in andere sectoren

De commissie heeft zich in opdracht van de Tweede Kamer in haar onderzoek beperkt tot de vernieuwingen in het voortgezet onderwijs. Toch is duidelijk dat de serieuze problemen in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs haar niet geheel zijn ontgaan. De commissie doet bijvoorbeeld de aanbeveling dat er een vakopleiding op het vmbo moet worden ingevoerd die praktisch gericht is. Ongetwijfeld heeft zij hierbij in het oog dat er jaarlijks 60.000 leerlingen uitvallen in het mbo zonder een zogenoemde startkwalificatie. Het maakt impliciet duidelijk dat het huidige vmbo/mbo-stelsel rond de startkwalificatie niet deugt. De gigantische ROC’s worden momenteel bevolkt door een veel te diverse leerlingpopulatie en hebben te kampen met sociale problematiek, zeker in de grote steden. Verder merkt de commissie op dat strengere controle nodig is van de lerarenopleiding en wil zij vakinhoudelijke eisen en -examens invoeren.

Maar wat er op lerarenopleidingen in het hbo gaande is, speelt in veel gevallen ook aan de hand op andere opleidingen.

De problematiek van de bureaucratische schil rond het onderwijs, de managementlagen, de positie, de kwaliteit, de bevoegdheid en de opleiding van docenten, de bekostigingssystematiek, dat alles doet zich in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs nog sterker voor dan in het voortgezet onderwijs. Deze sectoren blijven evenwel buiten schot. De leraar in het voortgezet onderwijs heeft met het rapport Leerkracht van de Commissie Rinnooy Kan en het rapport Tijd voor Onderwijs een zeker eerherstel gekregen. De docenten aan mbo’s en hbo’s blijven helaas buiten beschouwing – terwijl hun positie en kwaliteit de laatste jaren sterk zijn aangetast. De remedie die de commissie voor het voortgezet onderwijs in gedachten heeft, namelijk controleren van het vakinhoudelijke eindniveau, is in het huidige stelsel van het middelbaar en hoger beroepsonderwijs onmogelijk. Daarom zijn ook de uitwassen hier veel sterker dan in het voortgezet onderwijs, waar tenminste altijd nog een centraal examen bestond.

Wanneer de commissie ook naar het beroepsonderwijs had gekeken, zou de conclusie van het rapport waarschijnlijk nog veel vernietigender zijn geweest. Ook in het hbo is een nieuwe didactiek ingevoerd, competentiegericht onderwijs (CGO), gelardeerd met veel Nieuwe Leren-componenten, zonder docenten en studenten vooraf erbij te betrekken. Ook hier is de rol van de overheid overgenomen door allerlei vertegenwoordigende aan tunnelvisie lijdende organisaties uit het maatschappelijk middenveld, de schoolbesturen zelf, de procesmanagers, de pedagogische centra enz. En ook hier zien we dat de NVAO, de inspectie voor het HO, op een slimme manier instellingen toetst op nieuwe didactische vormen terwijl “de hogescholen vrij zijn in hun te kiezen didactiek”.

Op bijna sektarische wijze is het competentiegericht leren, gecombineerd met vormen van het Nieuwe Leren, het hbo ingeslopen. Een heel leger aan vakdocenten is vervangen door een batterij coaches en begeleiders in lage salarisschalen. Voor veel studenten zijn roosters van zes uur per week les geen uitzondering en verder zitten zij thuis “zelfstandig te werken” of op school “in een krachtige leeromgeving hun eigen kennis te construeren” – terwijl deze laatste zaken niets met goed competentiegericht onderwijs te maken hebben.

Dergelijke ontwikkelingen zijn ook op het mbo gaande. De kwaliteitsdaling van het onderwijs was ook daar al jaren een feit en werd door diezelfde perverse prikkels in de hand gewerkt als in het voortgezet onderwijs. Door de introductie van het competentie-onderwijs – dat binnen enige tijd een overheidsstatus lijkt te krijgen – wordt dit proces vermoedelijk alleen maar versneld.

Hoe passen we dus de bevindingen van de commissie toe op het hbo en het mbo? Dat is namelijk hard nodig. Het merendeel van onze leerlingen en studenten volgt immers deze vormen van onderwijs – ook de sociaal zwakkeren en probleemgevallen. Als momenteel ergens de behoefte aan de controle op de deugdelijkheid van het onderwijsstelsel bestaat, dan is het wel in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs. Helaas heeft de overheid zich in deze sectoren al jaren geleden op afstand geplaatst en ontbreken de harde sturingsmechanismen en effectieve kwaliteitscontroles.

In het geval van de ophanden zijnde vernieuwing van het mbo zien we weer dat “de overheid geen didactiek oplegt” maar dat stuurgroepen, het maatschappelijk middenveld, besturen en allerlei adviesclubjes over de hoofden van de docenten, leerlingen en ouders heen bepalen hoe het mbo ingericht moet worden.

#### Conclusie

In de huidige situatie met betrekking tot het onderwijs simpelweg kwaliteit eisen is heel wat gemakkelijker gezegd dan gedaan. Wanneer de overheid nu niet zelf ingrijpende maatregelen neemt en de verantwoordelijkheid op zich neemt voor de problemen die het bereiken van die onderwijskwaliteit in de weg staan, is zij evenzeer in zichzelf gekeerd als toen zij al die idiote maatregelen invoerde waarmee zij de wensen van vele scholen en leraren passeerde.

Het rapport-Dijsselbloem vertoont tot op zekere hoogte ditzelfde euvel door te sterk op de politiek zelf te focussen en te weinig de harde werkelijkheid van de complexe onderwijspraktijk onder ogen te komen. De overheid heeft haar grip verloren op deze zaak, die van publiek belang is en door publieke middelen wordt gefinancierd. Met abstracte idealen en goede bedoelingen komen we er niet.

Politiek moet gaan over het deugdelijk inrichten en besturen van de weerbarstige werkelijkheid en niet over abstracte idealen (zoals eens: zelfontplooiing in het studiehuis!) of abstracte doelstellingen (zoals nu: kwaliteit!).

Als wij het onderwijs door het zware weer willen loodsen waarin het zich nu bevindt, dan is er een ‘grote politiek’ nodig. En grote politiek wordt gekenmerkt door visie, verantwoordelijkheidsbesef, moed en slagkracht. Die visie vraagt om een breed opgezet plan waarin men de feitelijke problemen in het gehele onderwijsveld onder ogen komt om daaruit een uitweg te schetsen. Dat verantwoordelijkheidsbesef bestaat erin dat de overheid zelf mede zorg draagt voor het bereiken van de beoogde onderwijskwaliteit over de gehele linie en problemen niet van zich afschuift en zegt dat ze er ook niets aan kan doen. En die moed en slagkracht zijn nodig voor ingrijpende maatregelen om de structuren die de verbetering van

het onderwijs in de weg staan, open te breken. De bekostigingssystematiek van ons onderwijs moet veranderen, de positie en de kwaliteit van de docent moeten worden verbeterd, en de kwaliteitscontrole moet op alle niveaus worden doorgevoerd door de overheid zelf – en dat alles in het licht van lastige omstandigheden als het lerarentekort en de sociaal-culturele problematiek, die de komende jaren alleen maar nijpender zullen worden.

Alleen wanneer de overheid de regie over het onderwijs herneemt, en wel op basis van een deugdelijke en realistische kwaliteitsagenda, kan een einde worden gemaakt aan de impasse die nu dreigt. Wij hopen dat minister Plasterk de noodzaak tot deze grote politiek inziet en bereid is om de maatregelen te nemen die nodig zijn. Het publiek snakt ernaar en het welzijn van de jongere generatie en daarmee onze toekomst staan op het spel. ■

## Berichten over het onderwijsnetwerk

Al snel na de lancering van het BON Onderwijsnetwerk in het vorige nummer van Vakwerk kwamen er enthousiaste reacties. Inmiddels hebben zich rond de vijftig contactpersonen aangemeld die BON binnen hun school bekender en sterker willen maken. Hierbij zijn alle schooltypen, van basisschool tot hbo, goed vertegenwoordigd. Overigens hebben zich niet alleen docenten aangemeld: ook ouders, en mensen die niet aan een specifieke school verbonden zijn, hebben zich opgegeven om de handen uit de mouwen te steken. Inmiddels is een aantal contactpersonen begin februari in Eindhoven bijeengekomen, hebben de contactpersonen zich op hun school bekendgemaakt en zijn we bezig om folders en posters te regelen zodat we de volgende stappen kunnen gaan zetten.

Wilt u als BON-lid ook met uw collega's, met de school van uw kinderen, of binnen uw regio aan de slag? Ga dan naar [www.beteronderwijsnederland.nl](http://www.beteronderwijsnederland.nl), klik in het menu op "Wat kan ik doen?" en kies dan voor "Onderwijsnetwerk". Gewoon meteen een mailtje sturen kan natuurlijk ook: [contactpersonen@beteronderwijs.org](mailto:contactpersonen@beteronderwijs.org).

Ook BON-leden die het voorlopig willen houden bij het verspreiden van nummers van Vakwerk (en zich hiervoor nog niet eerder hebben aangemeld) zijn van harte uitgenodigd om te reageren. ■

Ralph Maartens

Meerdere leerkrachten van onze school, onder wie de BON-leden, willen dan ook werken vanuit de volgende kenmerken:

- 1 We willen een onderwijsinspectie, een bestuur en een directie die primair gericht zijn op het mogelijk maken van inhoudelijk goed onderwijs, de leerkrachten daarbij terzijde staan en de belangen van de kinderen op het oog hebben.
- 2 We willen een inhoudelijk goede Pabo die veel kennis overdraagt aan de studenten. Wij begeleiden de toepassing van die kennis in de praktijk! Hierop kom ik straks terug.
- 3 We willen niet alleen juffen maar ook meesters. Het is waardevol als kinderen op school verschillende rolmodellen zien.
- 4 We willen bevlogen leerkrachten die zelf kennis en vaardigheden hebben om kinderen in alles zo ver mogelijk te brengen. Gezelligheid of het leuk maken in de klas is niet het primaire doel. Leren is erg leuk!
- 5 We willen klassikaal werken volgens het BHV-model: wie extra of verlengde instructie nodig heeft, komt voor of na de klassikale instructie aan de tafel bij de juf of meester. We werken naast de klassikale les met remediëring en verrijking. Deze vijf zou je de voorwaarden kunnen noemen voor de volgende, onzes inziens belangrijkste kenmerken:
- 6 Onze kerntaken dienen te zijn: lezen, taal en rekenen. Overdracht van kennis en vaardigheden aan de kinderen staat centraal. Natuurlijk moeten kinderen lekker in hun vel zitten, maar dat is een voorwaarde om goed te kunnen leren en het is niet het doel van ons onderwijs.
- 7 We hebben hoge verwachtingen van onze leerlingen. Het is bewezen dat het stellen van hoge eisen aan kinderen de gemiddelde prestaties verhoogt. Neem kinderen serieus: ik verwacht iets van jou! Kinderen groeien daarvan.
- 8 We willen duidelijk zijn naar kinderen en ouders: dit zijn onze regels, zo werken wij! Dit geeft aan allen structuur en duidelijkheid.

Ik begon dit verhaal met een optimistisch citaat. "Onderwijzen is geloven in de aangeboren capaciteit om te leren en in het verlangen naar kennis dat een ieder bezielt." Optimisten zijn we wel in het basisonderwijs. We weten natuurlijk ook dat we niet terug kunnen naar de jaren 50 en dat willen we ook niet. Deze tijd heeft bepaalde verworvenheden en de keuzemogelijkheden zijn enorm. Het gaat er wel om een goede, gefundeerde keuze te maken zodat we straks niet het kind met het badwater weggoien!

Wij maken ons ernstig zorgen om een aantal ontwikkelingen waar we direct mee te maken krijgen op de basisschool. Je kunt het zelfs bedreigingen noemen. Ik ga achtereenvolgens in op: het concept Brede school, de rol van de inspectie, het gebruik of misbruik van citotoetsen en, erg belangrijk, de ontwikkeling op de Pabo.

### De eerste bedreiging

De introductie van het politiek zeer aantrekkelijke concept Brede-School vormt onzes inziens een bedreiging voor de kwaliteit van onderwijs. Met nadruk op kinderen als bouwstenen voor de samenleving van morgen ziet de overheid de school als zeer belangrijk instrument om de primaire taken van ouders als opvoeding, verzorging en opvang deels over te nemen dan wel tenminste te ondersteunen. In Rotterdam wil wethouder Geluk liefst iedere basisschool een Brede school laten worden. En met name in de zgn. achterstandswijken zijn scholen al heel ver in het ontwikkelen van een Brede School. In het jaarbericht "Brede scholen in Nederland" uit 2005 wordt gemeld dat er een breed draagvlak is op managementniveau. Maar op de werkvloer ligt dat anders. Er zou nog een attitudeomslag nodig zijn bij het personeel om het dan vervolgens nog maar niet te hebben over de praktische uitvoering. Staatssecretaris Dijkma sprak in een interview over prachtige multifunctionele gebouwen. Dit is echter niet onze werkelijkheid: de faciliteiten worden niet geboden en het beschikbaar gestelde geld heeft een "aanjaagfunctie", bedrijven en instellingen moeten gaan betalen. Wij willen graag dat alle Brede- schoolactiviteiten buiten de reguliere onderwijstijd blijven plaatsvinden. Ze horen niet bij onze kerntaken. De verantwoordelijkheid voor de vorming van kinderen na schooltijd hoort niet bij de school. Vaak zie je wel dat Brede- schoolactiviteiten worden uitbesteed aan de Buitenschoolse opvang en diverse instellingen en clubs. Het is echter wel te betreuren dat onze directeur zijn kostbare tijd moet besteden aan het overleg met stuurgroep, clubs en instellingen. Deze tijd zou gebruikt moeten worden voor onderwijskundig leiderschap.

### Tweede punt van zorg: de inspectie

Van de onderwijsinspectie verwachten we controle op en beoordeling van de kwaliteit van ons onderwijs. Adviezen ter verbetering dienen onderbouwd te zijn door onderzoek en getoetst in de praktijk alvorens te worden geïntroduceerd in het werkveld. Bij het laatste bezoek aan onze school in 2005 gaf de inspectie aan dat wij toe waren aan "Samenwerkend leren". Op de vraag van een collega of men ons dan aan literatuur kon helpen betreffende dit onderwerp werd ontkennend geantwoord. Er zou worden nagezocht of er relevante informatie voorhanden was, maar we hebben nooit meer iets vernomen. Het zal toch niet de bedoeling zijn dat we zomaar, zonder ons erin te verdiepen, aan een nieuwe trend gaan meedoen?

# Brief aan de schooljuf

**Kennis is een voorwaarde om goed te kunnen functioneren in een hoogontwikkelde maatschappij. Het is een eer om letterlijk aan de basis te staan van dit proces. Savater, een Spaanse filosoof geeft in zijn boek 'De waarde van opvoeden' aan: "Onderwijzen is geloven in de aangeboren capaciteit om te leren en in het verlangen naar kennis dat eenieder bezielt."**

Voordracht Astrid Ruizeveld de Winter op het BON-onderwijssymposium 26 januari 2008

Sinds de oprichting van BON is er nog niet veel gezegd vanuit het basisonderwijs. Ik vind het dan ook heel fijn dat ik nu de gelegenheid krijg iets te vertellen over hetgeen zich zoal afspeelt in het basisonderwijs. Ongeveer 27 jaar geleden startte ik als onderwijzeres op een dorpschool. Tegenwoordig werk ik in één van de drie groepen 4 op een grote basisschool ten zuiden van Rotterdam. Op onze school zijn vijf BON-leden werkzaam en ik sta hier mede namens hen. Ik wil Janneke Oudshoorn, Carla Schuurman, Ida Roessingh en Ad Vroon dan ook heel hartelijk bedanken voor het meedenken over en het vormgeven van dit verhaal!

Wij zien in het basisonderwijs dat kinderen heel graag willen leren. Ik herinner me nog goed hoe leergierig de kinderen klas 1, nu groep 3 binnenkwamen en na de eerste dag teleurgesteld naar huis gingen: ze hadden gedacht dat ze 's middags al konden lezen! Maar met kerst konden ze het echt! Ze willen zelfs in groep 4 de tafels leren en ze plakken vol trots een stickertje achter hun naam als ze de tafel van 2 beheersen. Kinderen willen verhalen van je horen, weten hoe het zit met de aarde die rond is en ook nog waarom het soms onweert.

In het vorige rapport, in het jaar 2000, werd vermeld dat we terughoudend moesten zijn met kinderen een verlengde kleuterperiode te geven. Kinderen moeten zo weinig mogelijk vertraging oplopen aldus de inspectie. Maar waarom wil de inspectie zo'n ononderbroken leerlijn? Dit werd ons niet duidelijk.

Wij vinden dat deze verlenging in het voordeel kan zijn van sommige leerlingen bij hun verdere schoolloopbaan. Het staat buiten kijf dat zomaar een jaartje extra, zonder nieuwe uitdagingen zinloos is, maar een te jonge leerling in groep 3 is triest. Het is aan de scholen om in samenspraak met de ouders te beslissen of een kind doubleert of nog niet doorgaat naar groep 3 als het in oktober of november 6 wordt. Overwegingen van financiële aard mogen nooit de oorzaak zijn van het veranderen van het beleid t.a.v. onze kinderen. Alleen bij onvoldoende resultaten en onregelmatigheden moet de inspectie ingrijpen. Wij houden graag de vrijheid om ons onderwijs in te richten zoals wij dat goed achten!

#### Het gebruik van de citotoetsen

Bestuur en schoolleiding zullen toetsingsinstrumenten, die ontworpen zijn voor meting van vorderingen en voor bijsturen van individueel leren, niet oneigenlijk moeten inzetten als prestatie-indicatoren van de school. De CITO-toets zou door de scholen voor voortgezet onderwijs evenmin moeten worden ingezet als het alles-zaligmakende zwaarwegende selectiecriteria bij het toelaten van leerlingen aan de school. Hoe kunnen wij ontspannen omgaan met deze toets? Het Cito-leerlingvolgsysteem is bedoeld als instrument om individuele leerlingen te volgen in hun schoolloopbaan en om, op schoolniveau, het onderwijs zo nodig bij te stellen. Laten we het vooral hiervoor gebruiken! Dan kunnen alle kinderen ook gewoon meedoen. We zien in de praktijk dat er anders met Cito-toetsen wordt omgegaan.

De Cito-eindtoets is een goede graadmeter voor de leerkracht en de school om te weten te komen waaraan nog aandacht moet worden besteed. In maart komen de uitslagen binnen, je hebt dan nog zeker 4 maanden te gaan waarin nog heel wat geleerd kan worden door de aanstaande brugklassers. Uit eigen ervaring in groep 8 weet ik dat kinderen heel gemotiveerd zijn om te worden voorbereid op het voortgezet onderwijs. En er is nog zoveel te leren in die laatste maanden in groep 8! Laten we er dus voor zorgen dat we alle onderwijstijd zo efficiënt mogelijk gebruiken! Een onderwerp van grote zorg is het competentiegerichte onderwijs op de pabo's.

De grote nadruk op eigen wensen en initiatief van de studenten is een regelrechte bedreiging voor de kwaliteit van het onderwijs aan deze instellingen. Op de Pabo moet de student gedurende de opleiding een aantal competenties verwerven.

Op de Pabo moet de student worden:

- 1 **pedagogisch en interpersoonlijk competent;**
- 2 **vakinhoudelijk en didactisch competent;**
- 3 **organisatorisch competent;**
- 4 **competent in samenwerking;**
- 5 **competent in reflectie en zelfsturing.**

Competentie wordt gedefinieerd als: "Het integreren en toepassen van kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes".

Het mag duidelijk zijn dat een Pabo er in eerste instantie zou moeten zijn om kennis en vaardigheden namelijk het toepassen van die kennis in het lesgeven over te dragen aan studenten. In de tijd dat ik zelf op de pedagogische academie zat, werden de praktijklessen door de leraar pedagogiek besproken, nadat hij bij ons op de stageschool was geweest. Ik herinner me dat hij tegen een medestudent zei: "Het was een gezellige les, maar ja, een school is geen clubhuis". Wie heeft nu de verantwoordelijkheid voor wat de student leert? Hijzelf, wij als basisschool of het clubhuis?

Het beangstigt ons echter als wij lezen in de lijvige praktijkgids dat studenten zelf aan moeten geven wat ze willen of kunnen leren (in een Persoonlijk Ontwikkelings Plan, POP). Maar hoe weet je nou wat er te leren valt? Het risico is dat je er in de dagelijkse praktijk achter komt dat je veel meer basiskennis had moeten hebben dan je hebt meegekregen in je pabo-opleiding. Tegelijkertijd staat in de praktijkgids wel een aantal leerdoelen genoemd. Deze doelen zijn echter zo hoog gegrepen dat noch studenten, noch stagebegeleiders ze serieus kunnen nemen. In het blad "Lezen" (een uitgave van de Stichting Lezen) stond laatst een onderzoek naar jeugdliteratuur in het beroepsonderwijs. Hierin wordt aangegeven dat bij competentie gericht onderwijs wordt uitgegaan van wat de student wil / kan leren. Een groot probleem is echter dat als de student niet gewend is om te lezen, hij ook niet zal vragen om kennis ten aanzien van jeugdliteratuur of daarmee samenhangende competenties. De verplichte leeslijst is ook uit het onderwijsprogramma verdwenen.

Een ander onderzoek heeft aangetoond dat 15 jaar geleden het basisonderwijs 10% zwakke lezers telde. Volgens de inspectie heeft nu 25% van de leerlingen aan het eind van groep 8 een te laag niveau! Al op de Pabo moeten studenten leren dat dit niet nodig is. Lezen kan iedereen leren. Op ouderavonden zeggen wij vaak: leren lezen is net als leren autorijden: je moet het veel doen (met een goede begeleider naast je!). Ik moet hier wel zeggen dat de een meer oefening nodig heeft dan de ander. Kees Vernooij, de leesspecialist van het Christelijk Pedagogisch Studiecentrum geeft aan: "Lezen moet je aanbieden. Al in de kleutergroepen moeten klanken, rijmen en de kennis van letters worden aangeboden."

Volgens hem begint een goede leesstart al in groep 1! Soms vraag ik me af of we ons dat wel genoeg bewust zijn. Vanaf groep 1 dient er dus al een leerkracht voor de klas te staan die weet wat de kinderen nodig hebben om straks geen levenslange achterstand op te lopen! Ook als je het niet had aangegeven in je portfolio dat je dit wilde leren: je zult wel moeten lieve juf of meester. De kinderen kijken jou verwachtingsvol aan. En de ouders ook!

Dus pabo's : school je studenten in de pedagogiek, psychologie, didactiek en de kennisvakken als taal, lezen, rekenen, geschiedenis, aardrijkskunde. Kortom: draag je kennis over op de volgende generatie leerkrachten! Bedreigingen en zorgen zijn er genoeg in het onderwijs. Maar er zijn ook zoveel positieve zaken. Ons hart ligt bij de kinderen en het onderwijs! Het is aan ons, bevlogen leerkrachten, leden van deze vereniging, om waakzaam te blijven.

Optimistisch zijn we in het onderwijs! Iedere dag weer proberen we de kinderen fris tegemoet te treden en dat te geven waar ze recht op hebben: goed onderwijs! Als ik nadenk over

mijn jaren in het onderwijs, dan kom ik tot de conclusie dat ik er een boek over zou kunnen schrijven maar dat ik er toch weer voor zou kiezen!

Alles samenvattend zeg ik u: Wij willen goed onderwijs, gegeven door geïnspireerde leerkrachten, waarbij de leerkrachten hoge verwachtingen hebben van de kinderen en waarin de kinderen zoveel mogelijk kennis en vaardigheden meekrijgen voor de rest van hun leven! Savater steekt ons een hart onder de riem: Onderwijs doet ertoe en degene die het onderwijs geeft ook! Ik wil mijn verhaal eindigen met nog een citaat uit het boek van Savater.

Het voorwoord heet: 'Brief aan de schooljuf. Ik denk echter dat dit citaat voor ons allen geldt: "Opvoeden heeft alles te maken met onderwijzen, en omgekeerd! Beide zijn waardevol en respectabel, maar het gaat in beide gevallen bovenal om een moedige prestatie in de frontlinie van de menselijke waardigheid!"

Dank voor uw aandacht! ■

## Ik ben leraar Duits, en ik ben trots op mijn vak!

Johan Harsevoort, leraar Duits aan een havo/vwo-school, sprak op het BON Onderwijssymposium op 26 januari. In de tekst hieronder vindt u een letterlijke weergave van zijn lezing.

Excellentie, geachte collega's, geachte BON-leden,

Ik ben leraar Duits, en ik ben trots op mijn vak! Maar ik sta hier vandaag omdat ik vrees dat ik over enkele jaren zo'n stereotype, verzuurde leraar zal zijn. Een man die zich telkens aangevallen voelt wanneer men op verjaardagsfeestjes over zijn lange schoolvakanties begint; die continu klaagt dat de leerlingen de laatste jaren steeds minder inzet tonen, die aan iedereen verkondigt dat hij in "het bedrijfsleven" veel meer zou verdienen. Kortom: een zeur. En zeuren, dat mag ik niet van mijn vrouw.

Ik ben 35 jaar en geef nu 10 jaar les op een havo-/vwo-school. In mijn

takenpakket zitten onder andere het mentoraat van een havo3-klas, het sectieleiderschap en de organisatie van een uitwisseling met een Duitse school. Bovendien mag ik participeren in een afdelingsteam-klein, heb ik jaren in de onderwijscommissie gezeten en was ik lid van de commissie Herijking Tweede Fase.

Vandaag wil ik enkele pijnpunten aankaarten die mijn zuurgraad zouden kunnen doen stijgen. Veel aspecten van de huidige malaise in het onderwijs krijgen uitgebreid aandacht in de pers en om die reden zal ik het vandaag vooral hebben over enkele thema's die daar minder aan bod komen.

Ik zal dus slechts terloops mijn mening geven over onze salariering en over al dan niet succesvolle hervormingen. Het zwaartepunt van dit betoog ligt op carrièreperspectieven die via het middenkader lopen en op het belang van de autonomie van de leraren, die de opbouw en de inhoud van hun vak zelf moeten kunnen bepalen. Dit is namelijk in het voordeel van de leerling.

Wat is nu het grote probleem in ons onderwijs? De tikkende tijdbom van het lerarentekort. Alle actuele kwesties, zoals die van de 1040-urennorm, zouden een stuk minder prangend worden indien dit probleem van de baan zou zijn. De overheid is zich hier al lang van bewust

en de beleidsmatige reacties op dit probleem laten zich samenvatten als de kroniek van een aangekondigde apocalyps. Commissies en hervormingen hebben elkaar de laatste 15 jaar in hoog tempo opgevolgd. Nu het lerarentekort vrij rijpend wordt, – drie kwart van het totale lerarenbestand in het voortgezet onderwijs schijnt binnen zeven jaar het onderwijs te verlaten – neemt de inspectie kortetermijnmaatregelen door alle scholen een ondergrens van 1040 uren op te leggen. Dit is een slechte aanpak. We weten intussen wat directies aan kunstgrepen moeten verzinnen om aan deze grens te voldoen. Het is een gotspe dat scholen beboet worden voor zaken die men al lang had kunnen zien aankomen. Het mantra blijft immers: Er zijn te weinig leraren en mensen kunnen onvoldoende gemotiveerd worden om leraar te worden of te blijven.

Hoe zou het ook goed kunnen gaan? We zitten in een vicieuze cirkel: De regering financiert het onderwijs onvoldoende – daardoor stappen te weinig mensen in het onderwijs – daardoor wordt de urennorm niet gehaald – vervolgens geeft het ministerie een boete als scholen te weinig lesuren kunnen aanbieden. Hoe kunnen deze scholen dat tekort dan opvullen?

De commissie onder leiding van de heer Rinnooy Kan heeft, op vraag van het ministerie, wederom deze problemen in kaart gebracht en oplossingen aangedragen. Zullen het rapport en de reactie van de minister nu eindelijk voor een kentering zorgen? Als ik mag afgaan op mijn Fingerspitzen, de gevoelsstemperatuur in de lerarenkamer en op de krantencommentaren houden we het applaus nog even voor ons. Minister Plasterk heeft namelijk het voornaamste voorstel van Rinnooy Kan rücksichtslos onder het tapijt geveegd. Er wordt geen koppeling gemaakt tussen opleiding en salariering. Daar bestaan argumenten voor, zoals het gegeven

dat sommige vmbo-leraren hun werk onder veel moeilijker omstandigheden moeten uitvoeren. Maar de schreeuw om eerstegraadsleraren zal hierdoor natuurlijk aan dovemansoren gericht zijn. Functiedifferentiatie zou hiervoor een alternatief moeten bieden, maar voor zover ik dat kan inschatten, wordt daarmee de nadruk verlegd naar niet-lesgebonden activiteiten. Niemand kan tot nu toe absolute criteria geven om de kwaliteit van een leraar door te laten werken in diens salariering. Een voorbeeld van veel gepraat, weinig wol is de teloorgang van onze zogenaamde kenniseconomie. Telkens kan men in de media vernemen dat we die aan het verkwanzelen zijn, maar daadkrachtig handelen blijft uit. Volgens Fenedex (de Federatie voor de Nederlandse export) verliezen we bijna 8 miljard euro door onvoldoende kennis van de Duitse taal en cultuur. Deze federatie verwacht dat een taal niet meer goed op het mbo of hbo kan worden opgepakt, indien er geen goede basis gelegd is in het voortgezet onderwijs. Wat schetste mijn verbazing: het profiel Economie en Maatschappij van de havo kan prima afgerond worden zonder Frans of Duits. U begrijpt waar ik mijn geld ga verdienen, wanneer mijn vak echt in de marge gaat rondolen. Interne taalopleidingen schijnen buitengewoon lucratief te zijn.

Maar ik wil leraar blijven en bovendien ben ik leraar geworden om les te geven. Helaas is het nu bijna onmogelijk een salarisschaal, die ons op basis van ons diploma toekomt, al docerende te bereiken. Uitzonderingen daargelaten (bijvoorbeeld marktwerking bij tekortvakken) is het middenkader op dit moment de enige carrièreoptie die voor ons is weggelegd. Hoe kan je je als leraar nu serieus genomen voelen, wanneer carrière maken betekent dat je naar het middenkader overstapt, dus eigenlijk uit het vak stapt?! De kwalitatief beste leraren moeten toch voor de klas blijven staan? Verbeteringen in je loopbaan moeten

dan ook in dit licht opgesteld worden. Het getuigt van minachting voor leraren wanneer het vak niet volstaat om je loopbaan te verbeteren. In het huidige systeem dien je je te profileren. Je profileert je niet door zo gedegen mogelijk les te geven, maar door allerlei nevenfuncties te bekleden, opdat je kan doorstromen naar het middenkader.

Sinds dit jaar heeft de stichting waaronder onze school ressorteert een kweekvijver in het leven geroepen. In die kweekvijver krijgen collega's vanuit de directie onderzoeksopdrachten die zij binnen een bepaalde periode moeten afronden. Er waren slechts vier plaatsen, dus er moest gesolliciteerd worden. De uitverkorenen kunnen via dit proefzwemmen misschien sneller instromen in het middenkader. Waar zijn we mee bezig, als de beter betaalde krachten op onze scholen zich niet bezighouden met lesgevendende taken? En ook deze conrectoren en afdelingsleiders krijgen een groeiend takenpakket en worden overbelast. Ondertussen bestaat het takenpakket van een afdelingsleider op onze school uit administratie, het sanctioneren van leerlingen, de implementering van de frequente onderwijsvernieuwingen, de coördinatie van de afdeling in kwestie, het personeelsbeleid (de befaamde POP-gesprekken, POP= persoonlijk ontwikkelingsplan), ontwikkeling van nieuwe leerstrategieën, bijscholing in managementtechnieken enzovoort, enzovoort. In een vacature wordt dit omschreven als: "het voorbereiden, initiëren, operationaliseren, uitvoeren en evalueren van het onderwijs- en zorgbeleid, het organiseren en begeleiden van de leerprocessen in zijn afdeling en het geven van leiding aan de afdeling."

Waar zou het zwaartepunt moeten liggen op een school? Ten eerste hoeft je geen HBO of universitair diploma te hebben om leerlingen achter de velden te zitten en de administratie bij te houden. Gelukkig heeft men de laatste

twee jaar op onze school administratieve krachten benoemd als coördinator leerlingzaken en roostermaker, en ziet men dit niet als carrièreoptie voor kostbare leraren. Bovendien hoop ik dat onze minister ons eindelijk een rustpauze zal gunnen na alle hervormingen en dat een mogelijk volgende vernieuwing goed doordacht en beproefd zal zijn. Dan kan ook deze taak op het bordje van de afdelingsleider – om het met een tweede-faseterm te zeggen – afgevoerd worden. Ten slotte vraag ik me af of afdelingsleiders eigenlijk wel de geschiktste personen zijn om POP-gesprekken te voeren. Via een dergelijke herschikking van bevoegdheden zouden afdelingsleiders weer de helft van hun tijd kunnen lesgeven. Hierdoor spelen ze veel korter op de bal bij het sturen van de afdeling, en als kers op de taart kunnen goede krachten weer ingezet worden waar ze het meest nodig zijn – voor de klas.

In Duitsland heb ik gemerkt dat een school met 730 leerlingen wordt gerund door een schoolleiding die bestaat uit één rector en twee conrectoren. De conrectoren geven ongeveer de helft van hun tijd les. Op onze partnerschool bestaat geen middenkader. Drie mensen behoren tot de zogenaamde "erweiterte Schulleitung", waar ze voor ondersteunende taken één lesuur per jaar minder moeten geven. Ook leraren worden op onze school slechts bij uitzondering voltijds voor de klas ingezet. Ikzelf besteed bijna 40 procent van mijn normjaartaak aan niet-lesgevendende activiteiten. Dit bemoeilijkt niet alleen het halen van de zo belangrijk geachte 1040-urennorm, het verhoogt ook de werkdruk. Taakuren wegen bij mij in elk geval zwaarder door dan lesuren. We zouden ons moeten afvragen in welke mate de leerlingen bij al deze zijsporen voordeel hebben. Veel vergaderingen – en de daarmee gepaard gaande lesuitval – zouden zo geschrapt kunnen worden. Bovendien worden steeds nieuwe verantwoordelijkheden

aan ons toevertrouwd. Een vraag om te differentiëren in de lessen wordt meteen ondermijnd wanneer de klassengrootte niet verandert.

Ook het aantal probleemleerlingen neemt enorm toe. Onlangs kreeg ik van een afdelingsleider drie bladzijden met tips hoe ik één van mijn rugzakleerlingen zou kunnen begeleiden. Je probeert dat zo goed mogelijk, maar de andere 30 leerlingen vragen ook aandacht. De eis tot transparantie voor en door ouders wordt steeds groter. Wanneer je niet op de rem staat, breng je avonden achter de pc of aan de telefoon door. In dit licht lijkt de beruchte slogan "Leraar, elke dag anders" zeer adequaat. De krakkemikkige spotjes zullen het beoogde effect echter niet behaald hebben. Ik denk niet dat er hierdoor meer aanmeldingen waren voor de lerarenopleiding! Het mag duidelijk zijn, ik wil lesgeven. Het eerste uitgangspunt van BON klinkt me dan ook als muziek in de oren: Geef de docent zijn vak weer terug. Dit wordt door sommige mensen al snel in het beeld vervat van een leraar die zich terugtrekt in zijn lokaal en een kroon op zijn hoofd zet. Een misrekening die vergelijkbaar is met de opvatting dat ik nog steeds in het lokaal rondloop met een stok, links en rechts uithalend als leerlingen hun der/die/das/-rijtjes niet in de juiste volgorde kunnen opdreunen. Zelfs leraren Duits zijn continu op zoek naar verbeteringen in hun lesgeven. Wij hebben een uitstekend talenlab en gebruiken de ICT-mogelijkheden ter ondersteuning van het vak. Landeskunde, liedjes uit de Neue Deutsche Welle en Deutsche Krimis, zorgen voor Schwung in mijn lessen. Na het eche van de Tweede Fase storten we ons eindelijk weer op de literatuur. Goethe en Schiller, Rilke en Kafka blijven ook in de 21e eeuw super!! Leerlingen voelen feilloos aan wanneer een leraar goedvol staat les te geven en putten daar hun motivatie uit. De leraar haalt zijn arbeidsvreugde

uit de interactie met leerlingen en de uitdagingen van zijn vak. Mijn vak gedijt bij een stevige opbouw in de onderbouw, waar leerlingen worden uitgedaagd zo veel mogelijk bagage in te slaan, waarna ze in de bovenbouw op reis kunnen, met een vakkundige leraar als gids. Wanneer ik, en voor andere vakdocenten geldt dit evengoed, de kans krijg om op deze manier voor de klas te staan, kan ik het ongebruikt potentieel bij de leerlingen aanboren, en dat lijkt me het belangrijkste en meest vruchtbare aspect van het leraarschap. Hoe groter de kennis van de leraar, des te meer de leerlingen gemotiveerd zullen worden voor het vak. De angst is bij veel collega's aanwezig dat de lerarenopleidingen didactische competenties laten prevaleren boven vak kennis.

Naast een tekort aan leraren bestaat er dan ook een tekort bij leraren. In de Tweede Fase is ook ons vak helemaal uitgekleeft. Ik hoef u maar te wijzen op het besluit de vakken Frans en Duits in tweeën te splitsen. Na jaren geploeter heeft men uiteindelijk ingezien dat dit een heilloze weg was. De desastreuze beslissing een taal in vaardigheden op te delen is zwak uitgedrukt nooit enthousiast ontvangen door de betrokken docenten. Met veel kunst- en vliegwerk heeft men getracht er het beste van te maken. Een voorbeeld van de laatste naweeën: Dit jaar ben ik begeleider van een bezemklas. Dit heeft niets te maken met onwillige leerlingen die corvee uitvoeren ter verfraaiing van ons mooie gebouw. Nee, ik probeer leerlingen, die na talrijke herkansingen nog steeds geen voldoende behaald hebben voor het vak Duits 1, maar die toch overgegaan zijn naar 5VWO, in een pauze tussendoor aan een voldoende te helpen. In feite ben ik de chauffeur van de bezemwagen, die de afvallers oppikt en naar de finish brengt. Waar wielrenners en marathonlopers in de bezemwagen hun deelnamecertificaat mislopen, krijgen onze leerlingen echter wel een diploma.



vervolg van pagina 7

Wat denkt u dat deze herkansingstombola doet met het imago van je vak? Deze leerlingen dienen koste wat kost een succesvolle afsluiting te behalen voor mijn deelvak, want een onvoldoende in een voorexamenjaar legt wel een waanzinnige hypotheek op een succesvol eindexamen. Het idee dat deze leerlingen wellicht de capaciteiten ontberen voor een vwo-diploma wordt weggevuurd.

Een school zou eigenlijk niet alleen beoordeeld mogen worden aan de hand van slagingspercentages, men zou ook moeten nagaan of de vervolgopleiding van oud-leerlingen binnen de gewenste termijn is afgesloten. Een afgesloten vervolgopleiding zegt heel veel over de vooropleiding. Heeft de middelbare school de leerlingen voldoende basis gegeven, zowel qua vakinhoud als qua

mentale voorbereiding (zelfstandig werken, concentratievermogen, motivatie)? Heeft de school hen voorbereid op het maken van de juiste studie- en beroepskeuzes? Het blijft immers onze belangrijkste verantwoordelijkheid, ervoor te zorgen dat onze jeugd, het grootste kapitaal van Nederland, zijn talenten optimaal kan laten renderen. Laat ons voor ogen houden dat we hier met dit kapitaal aan het spelen zijn. Marc Chavannes roept leraren in de NRC op tot staken. Niet omdat we te veel moeten werken, of omdat we niet genoeg gewaardeerd worden, maar voor het welzijn van onze Nederlandse maatschappij: "Als de lerarenbond het plan van Plasterk niet wegstaakt, dan blijft de grote leugen van de kenniseconomie, die wij zo omhelzen, maar niet bekostigen, bestaan."

Excellentie, de situatie noopt tot staken. Maar ik wil niet staken. Daarom heb ik deze verschrikkelijke opdracht aangenomen en richt ik het woord tot 800 collega's. Omdat ik hoop dat het ondanks alles niet nodig zal zijn. Verlicht de administratieve lasten van een leraar door vernieuwingen in de koelkast te laten. Stimuleer scholen de last van het middenkader af te bouwen. Laat docenten zwaarder wegen op de inhoud en opbouw van hun vak. Als u van mening bent dat er meer eerste-graadsleraren moeten komen, laat dan diploma's doorwegen in hun salariering. Kortom, excellentie, zorg ervoor dat uw dure en arbeidsintensieve onderzoeken en rapporten niet verworden tot een magere lippendienst, zoals dat de voorbijgaande 15 jaar te veel is gebeurd. Ik dank u allen voor uw aandacht. ■

## Juristenteam

JuristenTeam, bestaat sinds eind 2001 en profileert zich als alternatief van de advocatuur. Dit kenmerkt ook één van haar uitgangspunten. Pragmatisch advies verstrekken aan onze klanten. Vincent Sturkenboom (49), geboren in een Utrechts nest van dertienkinderen, is de initiatiefnemer in de totstandkoming van het Team en heeft veel ervaring opgedaan in het rechtsgebied omvattende het arbeidsrecht. Als jongste zoon van een vakbondsvoorzitter raakte hij al snel bekend met de verhoudingen tussen werkgevers en werknemers. Vincent heeft als (interim-)directeur ook leiding gegeven aan diverse (re-)organisaties, waarbij tevens zijn juridische achtergrond van pas kwam. In zijn adviespraktijk maakt Vincent Sturkenboom ook gebruik van zijn kennis en ervaring als NMI-mediator, hetgeen mede bepalend is voor de weg die hij voorstaat namelijk de oplossing in goed onderling overleg.

Het valt hem op dat binnen het onderwijs de arbeidsverhoudingen mede als gevolg van het door de overheid gevoerde beleid meer en meer onder druk (zijn) komen te staan en leiden tot bijzondere situaties of dispuuten.

Bij het beoordelen van een situatie of dispuut, is het voor alle betrokkenen van belang vroegtijdig te onderkennen welke oplossingsrichting wordt nagestreefd en daar naar te handelen. In de praktijk blijkt het nuttig om bij deze beoordeling tijdig de mening te vragen van een Jurist. Niet om de kwestie daarmee te juridiseren, maar om ook te kijken naar de juridische gevolgen van het al of niet akkoord gaan met voorstellen.

Vincent Sturkenboom hoopt dat u zijn juridisch advies nimmer nodig heeft maar mocht dit wel het geval zijn dan weet u hem te bereiken via [juridischinformatiepunt@beteronderwijs.org](mailto:juridischinformatiepunt@beteronderwijs.org).

## De Pabo van Jasper

"Competente hulp voor het behalen van de competentie toetsen om de incompetentie hbo-opleiding te kunnen vervolgen." Naar aanleiding van een gesprek tijdens het symposium van BON, werd mij gevraagd een artikel te schrijven in 'Vakwerk' over mijn belevenissen op de pabo. Hier hoefde ik niet lang over na te denken!

Twee en een half jaar geleden ben ik als 17-jarige begonnen aan de pabo. Ja, ja, ik heb zowel mijn rekentoets als mijn taaltoets gehaald! Hoe, zult u zich afvragen?! Nou ik kan u verzekeren, niet door hulp van de pabo. Vanaf het begin van mijn eerste studiejaar ben ik om hulp gaan vragen voor deze toetsen. Mailen, mailen, nog eens mailen, een keer een docent aanspreken, nog maar eens mailen, mijn studieloopbaanbegeleider (mooi scrabble woord...) aanspreken, nog maar eens mailen ... U raadt het al: ik werd van het kastje naar de muur gestuurd. Probeer het eens bij die docent, schaf dat boek aan, bekijk die boeken, het is literatuur onafhankelijk en nog zo enkele van die antwoorden. U zult begrijpen dat ik daardoor inmiddels een beetje de kluts kwijt was geraakt. En het kwijt raken van de alom bekende 'kluts' betekent vaak demotivatie. Doordat ik al snel vanaf het begin niet goed wist wat ik moest doen en wat ik nog kon gaan verwachten, ontstond er bij mij een troebel beeld over mijn toekomst.

Mijn motivatie daalde en ik kwam weer in het oude patroon van de middelbare school; alles op de lange baan schuiven en op het laatste moment het werk in orde maken of starten met het leren. Hopelijk concludeert u nu samen met mij dat het dus al in de Tweede Fase niet goed zit en dat dat zijn doorwerking heeft op de hbo's in Nederland. Veel scholen kunnen de vrijheid van invulling van het onderwijs niet aan en mijns inziens gaat dat volledig ten koste van het niveau van de opleidingen en dus het niveau van de aankomende leerkrachten.

Ik wil even terug gaan naar de toetsen, waar ik mee begon. Ineens was daar dan de hulp. Niet de hulp die je zou verwachten. Die hulp kwam echter bij een medestudent vandaan! Hij was erg goed in rekenen en wiskunde en kon een groep studenten wel bijles geven. Het gevolg; een stormloop! Hij mocht dan ook een apart 'leerarrangement' gaan opzetten om studenten te begeleiden en de pabo zou hem óók nog eens wat gaan betalen(!). Ik ben hier meteen naar toe gegaan, kreeg weer oefeningen die ik moest oplossen met een staartdeling, met als resultaat dat ik de eerst volgende keer mijn rekentoets behaalde. Daarnaast vond ik het ook nog eens leuk om zelf weer rekensommen te mogen maken met staartdelingen en allerlei andere strategieën die het hoofd-rekenen moeten kunnen en zullen bevorderen. Wanneer dit op een leuke en interactieve manier aan kinderen aangeboden wordt, zal het rekenniveau in ons land stijgen.

Jammer genoeg kon ik eenzelfde soort begeleiding niet krijgen voor mijn taaltoets. Ook rondom deze toets werd ik van het kastje naar de muur gestuurd om uiteindelijk de hulp slechts twee straten verder van mijn woonhuis te krijgen. Buiten de pabo om dus. Ook mijn taaltoets haalde ik meteen de eerst volgende keer. Het enige wat ik daarvoor hoefde te doen was literatuur te bestuderen en de regels leren, die ik al had moeten kennen. Blijkt maar weer, pure 'kennis' van taal! De beleidsbepalers op de pabo hadden dit mijns inziens moeten weten en moeten aanbieden aan de studenten.

Naast bovenstaande toetsen, moesten er ook nog een schrijftoets en een zaakvaktoets worden gehaald. De schrijftoets bestond uit drie regels. Eén regel in schoolschrift, één in blokletters en één in mijn eigen handschrift. Ik behaalde deze schrijftoets pas bij de derde herkansing, terwijl ik van mezelf toch wel kan zeggen dat ik erg netjes schrijf! Wat bleek nou, het schrijven met een vulpen in plaats van een balpen, gaf de doorslag. Hoe kan dat nu?! Er was ons verteld dat we ook met een balpen mochten schrijven?! Blijkt maar weer dat duidelijke informatie ook een vereiste is. Uit bovenstaande blijkt dat leerlingen op de pabo afhankelijk zijn van eigen initiatieven en toevalligheden. Mailen is in dat opzicht geen slecht medium, maar het dient wel op de juiste manier gebruikt te worden. Iedere dag even de mail 'checken' en een antwoord sturen of iemand uitnodigen voor een gesprek. Helaas zien veel docenten dit anders en krijg je

óf heel laat óf helemaal geen antwoord. Telefonisch zijn ze vaak niet bereikbaar, op de pabo zijn ze vaak niet te vinden, het kost veel energie en het is een doorn in het oog voor veel studenten. Als de pabo de structuur niet biedt in het lessenpakket, dan hebben daar zowel docent als leerling dus last van.

De laatste toets zal u ongetwijfeld aan het lachen maken. Na drie keer werd de toets te moeilijk bevonden en kregen alle eerstejaars hem zomaar 'gratis' in hun schoot geworpen. Ik heb daar nauwelijks iets voor hoeven doen, maar kon vervolgens wel mijn opleiding vervolgen! In mijn optiek had hier gericht aan gewerkt moeten en kunnen worden. Door een aantal boeken aan te raden, wellicht verplichten te kopen én te bestuderen, kan een student 'kennis' opdoen en werkt hij gericht naar een toets toe. Hij weet het bestudeerde toe te passen en kan het gebruiken in zijn verdere loopbaan. Het antwoord: 'de toets is literatuur onafhankelijk' is daarom fout. Om een toets te kunnen behalen, zul je iets moeten bestuderen, maar een keuze maken uit een wirwar van boeken die je 'eventueel zou kunnen bekijken...' is niet wenselijk. Je weet niet waar je het zoeken moet, leert wellicht het verkeerde en kan zo alsnog in de problemen komen. Al met al geen vloeiend en motiverend begin van mijn pabo loopbaan. Dit is slechts een begin, volgende keer meer! ■

Jasper

# Onderwijs wordt verminkt door Europese aanbesteding

De Europese aanbesteding van schoolboeken heeft een aantal zeer negatieve gevolgen voor de kwaliteit van het onderwijs. De keuze voor de lesmethoden wordt een ondoorzichtig proces waarin het schoolmanagement economische en juridische keuzes moet maken. Geef de docent zijn boek terug, zegt de vereniging Beter Onderwijs Nederland (BON).

Door: Paul Bezembinder, Ralph Hanzen en Mark Peletier

Europese regels stellen dat scholen uitgaven die de 206.000 euro te boven gaan Europees moeten aanbesteden. Nu de overheid gratis schoolboeken via de scholen beschikbaar wil stellen, valt de aanschaf van schoolboeken onder deze regeling. Met 308 euro per leerling – een bedrag dat volgens de scholen ontoereikend is – komen alle onderwijsinstellingen met meer dan 670 leerlingen boven deze aanbestedingsgrens uit. Vanwege de fusiegolf van de jaren negentig zijn ze dat bijna allemaal.

De regels verplichten scholen om de boeken aan te schaffen in een langdurig, bureaucratisch en kostbaar proces. De boeken voor alle vakken moeten tegelijkertijd worden aanbesteed bij één uitgever, voor wiskunde in hetzelfde contract als voor Duits. Er mag niet van tevoren worden gekozen voor een bepaalde methode: een school moet, bij wijze van spreken, 'een lesmethode voor aardrijkskunde' vragen en vervolgens maar afwachten welke uitgeverij er met een aanbieding komt voor een totaalpakket.

Deze regeling is slecht voor de variatie in de educatieve markt. Alleen de grote uitgeverijen zullen in staat zijn voor alle vakken methodes te leveren; kleine uitgeverijen verdwijnen. Vanwege overwegingen van concurrentievervalsing zullen niet-commerciële methodes niet worden toegestaan. De regeling kost ook geld: elk bestuur zal naar schatting een gespecialiseerde medewerker drie tot zes maanden op de aanbesteding moeten inzetten.

De regeling veronderstelt dat diensten en producten volgens vooraf af te spreken criteria, als een soort technisch product, geleverd kunnen worden. Voor schoolboeken klopt dit niet. Net zoals een gerecht met de beste ingrediënten toch smakeloos kan zijn, zo kan een schoolboek voldoen aan alle regeltjes en tegelijk volstrekt ongeschikt zijn.

Bovenal is deze regeling slecht voor de rol van de leraar. Goed onderwijs geven is topsport: het is fysiek en emotioneel inspannend, het vraagt de volledige aandacht van de leraar, het vereist jarenlange training en ervaring, en moet voortdurend onderhouden worden. Alleen de onderwijstopsporter, geselecteerd op talent en uitgebreid getraind kan het beste onderwijs geven. Om die topsporters aan te trekken en op niveau te houden, moeten wij hun de ruimte geven om hun sport te beoefenen. Die ruimte is nu al sterk gereduceerd, zoals de commissie Rinnooy Kan recent heeft aangetoond. De Europese aanbesteding brengt de leraar-topsporter nog een extra slag toe. Door leraren de keuze van een methode te ontnemen, veranderen we de honderd-meter-sprint in een steeplechase met modderbad. (Inmiddels heeft de Europese Commissie besloten dat leraren, als uitzondering op de regel wel zelf de methode mogen kiezen [noot redactie]).

Met de Europese aanbesteding van schoolboeken wordt een essentiële keuze over de invulling van het onderwijs overgelaten aan een ondoorzichtig en kostbaar bureaucratisch proces. Iedereen voelt aan dat dat niet goed kan zijn. Laat de ouders, leerlingen en docenten krijgen waar ze recht op hebben: kwalitatief goed onderwijs. Als het dan zo nodig gratis moet, regel het dan zo dat de docent zijn eigen boek kan kiezen. Geef de docent zijn boek terug!

De auteurs zijn bestuursleden van Beter Onderwijs Nederland ■

# Realistisch rekenen, wat ging er mis?

Het is niet nieuw, kinderen en pabostudenten, maar ook economiestudenten en zelfs wiskundestudenten kunnen niet rekenen. De commissie Meijerink heeft dat onomwonden duidelijk gemaakt. En hoewel sommigen zeggen dat dat niet zo erg is, we hebben tenslotte de computer, is het in werkelijkheid een ramp.

Door drs. G.L.M. Verhoef, lid Beter Onderwijs Nederland

Het begon allemaal zo mooi, ongeveer 35 jaar geleden. Een club creatieve mensen met hart voor onderwijs en onder aanvoering van de beroemde professor Freudenthal, ontwikkelde ideeën om het rekenonderwijs te verbeteren. Dat leek nodig, want al die rijtjes sommen die kinderen op de lagere school maakten, konden niet verhinderen dat er kinderen uit de boot vielen die aan het einde van de zesde klas, niet goed konden rekenen.

Een belangrijke constatering van de mensen van het IOWO was dat de rekensommetjes wel uit te voeren waren door kinderen, maar dat ze niet werden begrepen. Kinderen wisten niet wat ze deden bij "delen door een breuk is...", of bij het "cijferend optellen". En dat begrijpen was toch essentieel, zonder werkelijk begrijpen worden al die trucjes vergeten, was de gedachte. En als net afgestudeerde wiskundige, dacht ik daar hetzelfde over.

Want als je er goed over nadacht, dan konden kinderen het ook helemaal niet werkelijk begrijpen. De wiskunde om het te begrijpen, was simpelweg te moeilijk. Vandaar dat gekozen werd voor contexten. Verhaaltjes die houvast gaven bij het leren rekenen. Hoeveel glazen limonade kun je vullen met een karaf van anderhalve liter? Kinderen konden dat zelfs uitproberen,

het oplossen door de kan en de glazen te tekenen en hopelijk ook door het uiteindelijk zonder echte glazen en zonder tekening te kunnen. Maar dat laatste was misschien niet nodig voor de zwakke rekenaar. De gedachte was dat je voor dat broodnodige begrip, niet binnen de wiskunde, maar juist buiten de wiskunde ging kijken. In de reële wereld. Die zou dienen als inspiratiebron, als toepassing, maar vooral als omgeving waardoor het kale rekenen begrepen kon worden. Als een kind een rekensommetje niet kon maken, dan moest je als leraar teruggrijpen naar de werkelijke wereld en van daaruit de rekensom opbouwen. Van concreet naar abstract. Van limonadeglazen naar breuken. Limonadeglazen gaven het begrip dat eerder in het rekenonderwijs zo ontbrak.

Inmiddels veranderden de doelen van het rekenonderwijs. Ingewikkelde staartdelingen konden op de rekenmachine, gemakkelijke eigenlijk ook wel. Het ging minder om het efficiënt kunnen rekenen, maar om wat algemenere doelen: getalbegrip, kunnen schatten, logisch redeneren. De kale rekendoelen verdwenen bijna ongemerkt. En nu, 35 jaar later, is het realistisch rekenen gemeengoed en wordt realistisch rekenen als de enige didactiek op elke basisschool uitgevoerd. En het is vreselijk mislukt. Niet alleen

kunnen kinderen geen staartdelingen meer maken, of breuken optellen, ze kunnen ook heel moeilijk omgaan met kwantitatieve zaken van de maatschappij om hen heen. Twee halen drie betalen, is een pot pindakaas met 450 gram duurder dan een potje van 350 gram, wat is het goedkoopste telefoonabonnement? Allemaal zaken die, voor de huidige mensen onder de veertig niet vanzelf gaan. Dus zowel de oorspronkelijke doelstelling, "door begrip beter rekenen", als de latere doelstelling "gecijferdheid" zijn mislukt.

Wat ging er dan mis? Waarom heeft dit ogenschijnlijk mooie idee gefaald? In eerste instantie was ik geneigd te denken dat het komt doordat het geven van goed rekenonderwijs volgens deze methode voor basisschoolleerkrachten te moeilijk is. Het kiezen van de juiste contexten, van de juiste verhaaltjes, dat luistert nauw en vereist fiks wiskundig inzicht, te veel misschien voor de duizendpoten in het basisonderwijs. De grotere taligheid van deze realistische wiskunde is ook een probleem. Maar de belangrijkste oorzaak heeft Prof. Jan van de Craats aangegeven. Er is een fundamentele misvatting in de uitgangspunten van het realistisch rekenen besloten. Je hoeft een sommetje namelijk helemaal niet te begrijpen om hem te kunnen uitvoeren, misschien zelfs andersom: je moet het sommetje eerst 100 keer uitvoeren en er vertrouwd mee zijn en dan kun je als dat gewent is, gaan nadenken waarom dat eigenlijk zo werkt. Vraag het maar aan 45-plussers, zij kunnen wel een staartdeling maken, maar begrijpen niet waarom die werkt, zij weten wel of pindakaas in 350 grams potten al dan niet duurder is dan in een pot van 450 gram. Die generatie heeft eerst veel geoefend, is er mee vertrouwd geraakt. En sommigen hebben daarna ook begrepen waarom het allemaal zo werkt. Door dat inoefenen, bouw je de automatismen op, bouw je ook zelfvertrouwen op.

volg op pagina 20

Dat geeft desgewenst ruimte om te gaan begrijpen. Het werkt niet zo heel veel anders dan bij het leren lezen. Ook daar hoeft je niet eerst te begrijpen hoe zinsconstructies in elkaar zitten, ook daar is er eerst gestructureerde oefening en komt de grammatica pas veel later.

Met dit verworven inzicht is het duidelijk hoe we nu verder moeten. Het inoefenen van basisvaardigheden is

essentieel. Zorg er daarom voor dat de leerling de basisbewerkingen op één manier tot in de puntjes beheerst – en niet, afhankelijk van waar een kind aan denkt of van een context, op duizend verschillende manieren, net als dat je kinderen leert lezen op één manier. Hoe je dat inoefenen organiseert, is minder relevant. Wil je de computer gebruiken om te oefenen of liever in groepjes laten oefenen? Wat voor de een werkt

kan voor een ander minder effectief zijn. De keuze is aan de vakman, de leerkracht voor de klas. Maar inoefenen is uiterst belangrijk, geeft de leerling zelfvertrouwen, en is voor de leerkrachten ook goed behapbaar. Op deze manier kan het rekenonderwijs de zo belangrijke basis leggen voor persoonlijke ontplooiing en het vervolgonderwijs. ■

(havo). Dit werd een school met een dubbele doelstelling, dus een dualistische school, zoals voorheen de hbs van Thorbecke: abiturienten voorbereiden op studies in het hogere beroepsonderwijs (hbo) en voor functies in de maatschappij. De scholen voor uitgebreid lager onderwijs (ulo) promoveerden tot middelbaar algemeen voortgezet onderwijs met de roepnaam mavoscholen. Ten slotte verdwenen de middelbare scholen voor meisjes (mms) door opheffing van het toneel. Komende van het basisonderwijs konden leerlingen hun schoolloopbaan in het algemeen vormend onderwijs voortaan vervolgen op het gymnasium, atheneum, havo of mavo.

Na de inwerkingtreding van de Mammoetwet vonden er interessante veranderingen in de onderwijsstructuur plaats. Het hogere beroepsonderwijs werd in 1989 uit de Mammoetwet gelicht en toegevoegd aan het tertiair onderwijs. Vanaf die tijd leidde de havo-school dus, naast vwo-scholen, ook op voor studies in het tertiair onderwijs!

Aan de onderkant van de scholenstructuur voltrokken zich eveneens veranderingen. Die werden gestimuleerd door plannen voor de middenschool en de gemeenschappelijke basisvorming in de aanvangsjaren van het voortgezet onderwijs. Deze onderwijsvernieuwingen bleken geen succes te zijn, maar lieten toch hun sporen na. Want thans vinden we in de onderbouw van een aantal scholen klassen waar de eerste twee leerjaren aangeduid worden met vwo/havo of havo/vmbo (theoretisch). Theoretisch staat hier voor de oorspronkelijk zelfstandige mavo, die thans als theoretische leerweg grotendeels is ondergebracht in het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo).

Door deze ontwikkelingen aan de voet en aan het einde van het vwo/havo onderwijs heeft het havo een merkwaardige positie gekregen. Aan de voet kunnen lessen blijkbaar naar believen gecombineerd worden met de mavo in het vmbo en met het atheneum in de sector van het vwo. In de bovenbouw leiden vwo en havo beide op voor het tertiair onderwijs: universiteit en het hbo. Deze veranderingen doen de vraag rijzen of het havo in het huidige onderwijsbestel nog wel bestaansrecht heeft. Mijn mening is dat het antwoord op deze vraag nee moet zijn.

De ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs zijn zodanig dat het havo op een verantwoorde wijze kan opgaan in het vwo gepaard met een algeheel herstel van de zelfstandige mavo, als opvolger van de voor ons onderwijs zo belangrijk geweest zijnde (m)ulo. Deze wijzigingen beperken de overdifferentiatie in ons onderwijs, waar het rapport van de OESO naar verwijst. Zij maken het voorts mogelijk lycea te stichten met gymnasium, atheneum en mavo. Een dergelijk lyceumtype kan ook een belangrijke bijdrage leveren tot de bestrijding van de tweedelingen in ons onderwijs, die zich

niet alleen voordoen in het vmbo, maar ook in de sector vwo/havo.

Na voltooiing van het basisonderwijs staan leerlingen en hun ouders voor de keuze vwo (gymnasium of atheneum), mavo of voorbereidend beroepsonderwijs. Bij een gemeenschappelijke brugklas voor gymnasium en atheneum wordt de keuze na de basisschool nog eenvoudiger dan nu het geval is. Een negende leerjaar in het basisonderwijs voor leerlingen met i.h.b. achterstanden voor taal en rekenen kan er mede effectief toe bijdragen dat deze leerlingen niet het slachtoffer worden van de tweedeling. De voorgestelde structuur mag gezien worden als een stap in de richting van comprehensive onderwijs, evenwel zonder de in ons land goed functionerende gedifferentieerde structuur prijs te geven.

Na de voorgestelde stroomlijning zijn er de volgende leerwegen in het voortgezet onderwijs. Vwo leerlingen kunnen na drie jaar onderwijs hun loopbaan op het vwo vervolgen en na het behalen van het eindexamen opteren voor een studie in het tertiair onderwijs: universiteit of hbo. Na drie jaar vwo hebben zij ook de keus hun onderwijsloopbaan voort te zetten in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo), eventueel gevolgd door een hbo-studie. Mavo-leerlingen kunnen hun opleiding voortzetten in het mbo, evenals vmbo-leerlingen, met de mogelijkheid hun opleiding te completeren in het hbo. Goede mavo-leerlingen kunnen doorstromen naar het vwo. Ten slotte kunnen abiturienten van het hbo hun opleiding vervolgen op de universiteit.

De structuur van de bovenbouw kan worden verfijnd door – in navolging van Engeland – de introductie van niveaus. Wij denken dan aan het Advanced (A) en Ordinary (O) level. Door de introductie van twee niveaus voor een aantal in aanmerking komende vakken kan het havo-niveau in de bovenbouw van het vwo worden geïntegreerd. De diploma's kunnen door niveaudifferentiatie doelmatig op vervolgstudies worden gestructureerd. Bovendien kan aan de voorstellen van de onderwijsraad in haar recente verslag om voor Nederlands, Engels en Wiskunde ten minste een zes te eisen op het eindexamen tegemoet worden gekomen. Voor eindexamen gericht op studies in het tertiair onderwijs waarvoor bijvoorbeeld wiskunde een belangrijk vak is, kan ten minste een zes op het diploma van het profiel worden geëist.

Er kunnen abiturienten van het voortgezet onderwijs zijn met een achteraf verkeerd gekozen eindexamen. Daarom moeten deze scholen hun leerlingen via deelcertificaten in staat kunnen stellen om het juiste diploma voor bepaalde studies te verwerven. ■

D. Woudhuysen was rector van een scholengemeenschap voor havo/vwo en docent aan een universitaire lerarenopleiding economie.

## Stroomlijning van het onderwijs – een wapen tegen tweedeling

**Aanleg en talent horen bepalend te zijn voor de route van leerlingen door ons huidige onderwijsstelsel. De werkelijkheid is helaas anders. De ongelijke startposities bieden geen gelijke kansen aan onze leerlingen. Aldus Rinnooy Kan(2007). Het is daarom de moeite waard om te onderzoeken in hoeverre het huidige onderwijs anders kan worden ingericht om het ideaal van gelijke kansen voor alle leerlingen in ons onderwijs zo goed mogelijk te verwezenlijken. Structurele veranderingen, gepaard met beperkingen van het aantal studiewegen na het basisonderwijs, waartoe wij ons in dit artikel beperken, kunnen daartoe een belangrijke bijdrage leveren.**

Door D. Woudhuysen

In de Europese gemeenschap is het voortgezet onderwijs gestructureerd volgens twee stelsels: comprehensive of gedifferentieerd. In het comprehensive stelsel blijft de gehele leerlingengroep in het secundaire onderwijs bijeen. Engeland en Frankrijk zijn daarvan voorbeelden. Dit in tegenstelling tot het gedifferentieerde stelsel, dat diverse leerwegen in het secundaire onderwijs kent. Een essentieel kenmerk hiervan dat leerlingen juist niet gezamenlijk optrekken. Een keuze na de basisschool voor een van de leerwegen is inherent aan gedifferentieerde stelsels.

Een van de constatering in het rapport van de OECD is dat Nederland het meest gedifferentieerde onderwijsstelsel in de Europese Unie heeft. Is in ons land dan wellicht sprake van overdifferentiatie? Zijn er wellicht te veel leerwegen in het secundair onderwijs, die een gezonde doorstroming van leerlingen problematisch maken?

Doch eerst vragen wij ons af wat het basisonderwijs kan bijdragen tot een doelmatige functionering van ons onderwijs. In de jaren dertig kende het lager, thans basisonderwijs, een extra leerjaar voor leerlingen met onderwijsachterstanden, maar wel in potentie geschikt voor het volgen algemeen

voortgezet onderwijs. Het doel was uiteraard om ze om ze beter voor te bereiden op dit onderwijs. Buiten de Randstad treffen wij incidenteel basisscholen aan met een extra leerjaar. Onder het Duitse motto "Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr" lijkt de landelijke instelling van een extra leerjaar (groep negen) nu een aantrekkelijk middel om achterstanden van leerlingen te bestrijden op een daartoe geschikte leeftijd. Wij denken daarbij in de eerste plaats aan achterstanden voor taal en rekenen. Daardoor kan de aansluiting bij het vervolgonderwijs doelmatiger verlopen dan thans het geval is .

Bezien wij vervolgens het secundair onderwijs. Als gevolg van structurele veranderingen in de sector van het algemeen vormend onderwijs, zijn er mogelijkheden tot een efficiënte aanpassing van het aantal leerwegen en dus tot vereenvoudiging van de structuur.

De mammoetwet ontdebde de hbs van Thorbecke. Er kwamen twee scholen voor in de plaats, het Atheneum dat met het Gymnasium ging opleiden voor universitaire studies en de school voor hoger algemeen voortgezet onderwijs

# Nieuw bestuurslid Harm Beertema

Tijdens de algemene ledenvergadering van 26 januari jl. werd ik geïnstalleerd als het zevende bestuurslid van de vereniging Beter Onderwijs Nederland. Graag stel ik mij in deze Vakwerk nader aan je voor.

Mijn naam is Harm Beertema. Al tijdens mijn laatste studiejaar aan de lerarenopleiding van de VL-VU in Amsterdam (Nederlands en Engels) vond ik een baan in het middelbaar beroepsonderwijs. Sinds 1976 werk ik daar met veel liefde als leraar Nederlands.

In het mbo in de grote stad komt alles samen wat voor mij het onderwijs zo interessant en uitdagend maakt. In de eerste plaats natuurlijk de leerlingen, of deelnemers zoals ze nu heten: vmbo-verlaters van alle niveaus, van drop-outs tot en met ambitieuze tl-leerlingen, leerlingen die een tweede kans willen en jonge beroepsbeoefenaars die de beroepsbegeleidende leerweg volgen. Een enorme diversiteit aan leerlingen en daarmee is het mbo bepaald niet saai te noemen.

In de tweede plaats hebben we in onze opleidingen te maken met veel verschillende nationaliteiten, etniciteiten en culturen en daarmee komen allerlei actuele vragen over emancipatie, integratie, tolerantie en hoe je respectvol met elkaar omgaat dagelijks op je bordje. Soms mislukt dat totaal, en dat stemt heel treurig. Maar het gebeurt ook dat er ineens begrip doorbreekt. Dat leerlingen plotseling inzien hoe het werkt in de samenleving en hoe zij daar zelf aan kunnen bijdragen door hun verantwoordelijkheid te nemen en zich keihard in te zetten voor hun toekomst. Dat zijn de mooie momenten en dat verveelt nooit, hoe lang je dit werk ook doet.

Sinds de schaalvergrotingen in het mbo is de verstaffing enorm gegroeid. Met het idee dat een school gerund kan worden als een onderneming groeide het aantal stafleden en managers en daarmee het aantal procedures, protocollen, voorschriften en reglementen. Managers en beleidsmakers kwamen op steeds grotere afstand van de werkvloer te staan. Door die zogenaamde professionalisering werd de leraar steeds meer een simpele uitvoerder van andermans concepten. Concepten bovendien die nooit aan hem of haar waren voorgelegd.

Hoe onderwijsvernieuwingen hebben geleid tot niveaudaling, kwaliteitsverlies en tot degradatie van het beroep heeft de Commissie Dijsselbloem uitvoerig beschreven in haar rapport. Alle conclusies over de ontwikkelingen in het VO gelden onverkort voor het mbo en het hbo. In versterkte mate zelfs, want juist in het beroepsonderwijs hebben de fusies geleid tot een schaalgrootte die nauwelijks te besturen is. Nergens is bovendien het Nieuwe Leren (samen met het competentiegericht onderwijs) zo diep en zo snel doorgedrongen als in het beroepsonderwijs. Daar komt bij dat de implementatie zo slecht is voorbereid dat integrale invoering is uitgesteld tot 2010. Het is daarom heel jammer dat het mbo en het hbo niet in het onderzoek zijn meegenomen.

Om daaraan tegemoet te komen, wil BON zich de komende tijd juist op het beroepsonderwijs richten. De nadelen van de grootschaligheid en de geforceerde invoering van het ego moeten op de politieke agenda komen. En natuurlijk streven wij naar een betere verdeling tussen vaardigheden en vakkennis. Waar het ego zoals het nu vorm krijgt leerlingen een trucje leert, willen wij de leerlingen toerusten met gedegen vakkennis en inzicht, waarmee zij hun toekomst met vertrouwen tegemoet kunnen gaan. Wat ons betreft moet het mbo weer de emancipatiemotor worden die het altijd was. We willen onze leerlingen weer onderwijzen, opvoeden, ontwikkelen en emanciperen. Minder investeren dus in nieuwe onderwijsvormen. Meer investeren in de inhoud én in de leraren, want zij moeten weer hoofdeigenaar worden van het onderwijsproces. Zij moeten intensief met de leerlingen aan de slag, als trajectcoach, maar in de eerste plaats als meester, onderwijzer en opvoeder. Als bestuurslid met als aandachtspunt vmbo en mbo zal ik daar graag aan bijdragen.

Werkt u in het (v)mbo en wilt u met ons meedenken of wilt u contactpersoon van BON worden op uw school? Neem dan contact met mij op: [beertema@beteronderwijs.org](mailto:beertema@beteronderwijs.org). ■



# Duitsland, Frankrijk, Finland

Een miniserie over het onderwijs in enkele buurlanden.

Met dank aan dagblad Trouw.

## De Gesamtschule als reddende engel

Terwijl in Nederland de middenschool op de mestvaalt van de geschiedenis is beland, zetten Duitse partijen juist in op een eigen soort middenschool, uit schrik over de slechte resultaten in het nationaal onderwijs. Anderen zien meer heil in herwaardering van de leraar, dromen van een centraal eindexamen – of stichten hun eigen school.

Henriëtte Lakmaker (Trouw, 03-12-2007)

'Pet af', zegt schooldirecteur Klaus Breil tegen een passerende scholier. Even later wijst Breil de conciërge terecht over een nagelaten taakje. Zijn donkere bril verhindert de directeur niet elk stofje op de vloer te zien.

Met grote passen loopt Breil door zijn Europaschule in Bornheim, een stadje tussen Bonn en Keulen. Het gebouw, in de symbolische vorm van een sleutel opgezet en ingedeeld volgens de Europese geografie (de begane grond is 'Atlantik', de eerste verdieping heet Pyreneeën) is ruim, licht, en sfeervol. Leerlingen zitten en liggen ontspannen in de aula, die met palmbomen en rustieke watertjes meer lijkt op de lounge van een bank.

De Europaschule is een antwoord op wat in Duitse onderwijskringen inmiddels de 'Pisaschok' is gaan heten: de jaarlijkse internationale onderzoeken, zoals het Pisa-onderzoek van de Organisatie voor Economische en Sociale Ontwikkeling (Oeso), waaruit

keer op keer blijkt dat Duitse vijftienjarigen het in vergelijking met hun leeftijdgenoten in andere westerse landen slecht doen.

Dit jaar waarschuwde de Oeso voor de te nauwe samenhang tussen sociale herkomst en onderwijs in Duitsland, en voor de moeizame doorstroom van leerlingen naar hogere niveaus. Het aandeel van de uitgaven aan onderwijs in het bruto binnenlands product ligt volgens het Pisa-onderzoek in de Bondsrepubliek met 5,2 onder het gemiddelde van 5,7 procent van de geïndustrialiseerde landen. Ook Nederland geeft meer uit aan onderwijs.

De Telekomstichting, van het gelijknamige bedrijf, voelde eind jaren tachtig de bui al hangen. Ontevreden over de onderwijsresultaten en bevreesd voor de toekomst van 's lands bedrijfsleven, besloot de stichting zich in te zetten voor een nieuwe onderwijsvorm, onder begeleiding van universiteiten in

Noordrijn-Westfalen. De Europaschule telt nu 1500 leerlingen en lijkt als twee druppels water op de Nederlandse tweede-fase-pilotprojecten. De school biedt zoveel mogelijk individueel gericht en probleemoplossend onderwijs, tweetalige lessen, moderne leermiddelen, veel zelfstudie en heel veel keuzevakken. Nederland was dan ook een voorbeeld voor ons, zegt directeur Breil. Hij weet dat naar onze onderwijsvernieuwingen inmiddels een parlementair onderzoek gaande is wegens Kamerbrede twijfel, maar het doet niets af aan zijn overtuiging dat hij op de ideale school werkt.

Van zo'n school kunnen de meeste Duitse schooldirecteuren dan ook alleen maar dromen. Na elk Pisa-onderzoek barst de discussie over de crisis in het Duitse onderwijs weer los, en worden alle elementen ervan tegen het licht gehouden. Velen wijzen naar de structuur van het onderwijs, de opdeling in Hauptschule (soort vmbo), Realschule (vmbo theoretisch/havo) en Gymnasium (vwo) als oorzaak van de slechte score van de gemiddelde leerling. Scholieren moeten volgens hen te vroeg kiezen voor een schoolrichting, met gevolg dat velen blijven zitten of uitvallen. Het onderwijs zou te statisch, te klassikaal en te ouderwets zijn voor de hedendaagse mondige leerling.

Onderwijsexperts, ouders en politici maken zich daarnaast ernstig zorgen over de Hauptschule, die volgens hen de laatste jaren een vergaarbak van kanslozen is geworden, waar kinderen van migranten en werkloze autochtone Duitsers oververtegenwoordigd zijn.

vervolg op pagina 24

vervolg van pagina 23

Voor de sociaaldemocratische SPD en de onderwijsvakbonden zien in de Gesamtschule een antwoord op de driedeling. Hier hoeven leerlingen pas later te kiezen, wordt meer rekening gehouden met individuele verschillen, en speelt idealiter de sociale afkomst een minder grote rol. De Europa-school in Bornheim is een van de 800 Gesamtschulen in Duitsland. Als het aan de SPD in Noordrijn-Westfalen ligt – die hier nu in de oppositie zit – komt er straks een soort middenschool in de deelstaat, geënt op die Gesamtschule, en geïnspireerd door de succesvolle Finse scholen, waarin basis-, middelbaar- en speciaal onderwijs ineen zijn gevoegd. Met het huidige driedelige systeem is het dan afgelopen. Ook de FDP, die in

de deelstaatregering zit met de christendemocraten, sprak zich laatst uit voor de 'regionale middenschool'.

Het plan wekt het afgrijzen van Regine Schwarzhoff, voorzitter van de Oudervereniging in Noordrijn-Westfalen. „De SPD wil een 'Eenheidsschool' zoals ze in de DDR hadden”, briest ze. Volgens haar is zo'n school te grootschalig en is het er onmogelijk rekening te houden met onderlinge verschillen tussen scholieren. Schwarzhoff wijst – en met haar veel christendemocraten – juist naar de Gesamtschulen als bron van al het Pisa-leed – en naar de media, die een veel te negatief beeld van het Duitse schoolsysteem schetsen. „Het systeem deugt, het zijn de mensen die

er niet mee om kunnen gaan.” Over de rol van de gemiddelde docent is zij dan ook meedogenloos. „De huidige leraar heeft om drie redenen zijn vak gekozen. Een: hij kan in deeltijd werken. Twee: hij krijgt veel vakantie. Drie: hij is goed verzekerd.” Verbeter de status en het imago van het leraarsvak en er is al veel gewonnen, aldus Schwarzhoff.

Anderen, en dat zijn er steeds meer, hebben hun hoop gevestigd op een bondsbrede aanpak van het probleem. Zij geven de zwarte piet aan het federalisme, de autonomie van de deelstaten. Het verschil in resultaten tussen de deelstaten is inderdaad aanzienlijk. Tussen Sleeswijk-Holstein en Beieren kom je honderden verschillende leer-

plannen tegen, schreef de Süddeutsche Zeitung onlangs. Maar het verlangen naar één onderwijsprogramma in de Bondsrepubliek is tot nu toe steeds stukgelopen op politieke onenigheid en vooral op koudwatervrees. Inmiddels zijn er, onder druk van de Bondsregering, verschillende deelstaten overgegaan tot een eigen Zentralabitur – en dat is voor hen al revolutionair.

Noordrijn-Westfalen, op de Pisaranglijst in de onderste regionen te vinden, kent sinds maart dit jaar een eindexamen in het vak Duits. Van een bondsbreed eindexamen wil de deelstaatregering van CDU'er Jürgen Rüttgers vooralsnog niets weten, hoewel het zijn partijgenote bondsminister Annette Schavan

is die zich daarvoor heeft uitgesproken. Onder meer Noordrijn-Westfalen, Hessen en Beieren zijn beducht voor een daling van het niveau. Centrale toetsen worden al gauw te gemakkelijk gemaakt om niet te veel kostbare gediplomeerden-in-spe te verliezen, redeneren de tegenstanders van een 'Duits' eindexamen. De afkeer van een centralistische onderwijspolitiek loopt dwars door de partijen heen: in Hessen, waar in januari verkiezingen plaatsvinden, heeft de SPD aangekondigd na een overwinning het deelstaatexamen af te schaffen. Je moet scholieren niet overvragen, aldus de sociaaldemocraten; examens veroorzaken stress en onnodige druk.

Schwarzhoff van de Noordrijn-Westfaalse ouderenvereniging is al heel tevreden met het deelstaat-eindexamen. Maar ook onderwijsvernieuwer Breil van de Europaschool staat niet te trappelen. „Het is moeilijk voor te stellen hoe er gedurende twee maanden in Noordrijn-Westfalen een examen plaatsvindt gelijktijdig met, zeg, Beieren. Alleen al de vakanties lopen uiteen.” Het niveau van gelijksoortige scholieren moet hetzelfde zijn, zegt Breil. „Maar de opdrachten moeten kunnen verschillen. Niet alle scholieren hoeven 'Maria Stuart' van Friedrich Schiller te kennen.” ■

## Duitse ouders richten graag een Privatschule op

Vanaf zes jaar gaan Duitse kinderen naar de Grundschule (basisschool). Vanaf dat moment wordt er doorgeteld tot maximaal klas 13 van de gymnasium, de Berufsfachschule (soort mbo) of de Fachoberschule (soort hbo). In klas vijf kiezen de leerlingen voor de Hauptschule (vmbo), Realschule (vmbo theoretisch/havo) of het Gymnasium (vwo/Atheneum). Het voortgezet onderwijs gaat door tot en met de tiende klas, als de meeste leerlingen 16 jaar oud zijn. Daarna kunnen ze door naar een volgende voorbereiding voor het beroepsonderwijs, naar een duale vorm van leren en werken, of naar de hogere klassen van het Gymnasium.

Dit alles geldt voor de hele bondsrepubliek. Maar voor de inhoud van het curriculum en de organisatie van het onderwijs zijn de deelstaten verantwoordelijk. De openbare scholen in Duitsland zijn gratis. Voor bijzondere scholen is wel financiering mogelijk, maar niet op gelijke voet met het openbaar onderwijs, zoals in Nederland.

Toch is bijzonder onderwijs (Privat) steeds meer in trek, onder meer door de sombere berichten over de Duitse schoolprestaties. Ouders richten steeds vaker hun eigen school op. Weekblad Die Zeit meldde onlangs dat 20 procent van de ouders hun kind het liefst naar een Privatschule zou sturen.

Nu is 7,5 procent van de scholen bijzonder (in Nederland: 60 procent), en bezoekt een op de veertien scholieren zo'n school. Dat worden er elke week meer, volgens Die Zeit. Sinds 1991 zijn er per jaar zeker 20 procent meer leerlingen naar Privatschulen gegaan. Vooral in het voormalige Oost-Duitsland is het aandeel van 'privéscholen' enorm toegenomen, want daar bestond tot de Wende nauwelijks iets anders dan openbaar onderwijs.

Voor een klein deel gaat het om Montessori- en Jenaplan-scholen en andere onderwijsvernieuwers. Deze groep groeit, maar maakt toch nog slechts tien procent van het bijzonder onderwijs uit; 80 procent van de Privatschulen heeft een katholieke of evangelische (protestantse) achtergrond. Ook in Duitsland is een vorm van 'lederwijs' in opmars, scholen zonder klassen of rooster, waar de kinderen zelf bepalen wat ze leren. Een van die scholen is de Neue Schule Hamburg, opgericht door zangeres Nena.

Van heel andere orde zijn de Phorms-Scholen, dit najaar opgericht door het bedrijf Phorms Management: goed gefinancierde kweekscholen voor ondernemend Duitsland. De Berliner Phorms-Schule telt nu 240 basisschoolleerlingen en 20 gymnasiasten. Ook in München, Keulen en Frankfurt staat sinds kort een Phormsschool.

## Het 'collège' is niet het enige Franse onderwijsprobleem

**Geweld, onbeschoft gedrag, analfabetisme, mislukte vernieuwing, algehele daling van het niveau: de klachten over het onderwijs in Frankrijk zullen Nederlanders bekend in de oren klinken.**

door Paul-Kleis Jager (Trouw, 03-12-2007)

Om met het geweld te beginnen: een moord op een leraar door een leerling, zoals in Nederland, heeft nog niet plaatsgevonden. Een aantal scholieren was er de afgelopen jaren dichtbij. Zo sloeg en schopte een jongen van vijftien twee weken geleden op een school in de buurt van Lille zijn lerares Frans in elkaar. Voor de ogen van zijn klasgenoten, die de schade met vereende krachten beperkt wisten te houden tot een gebroken neus en talloze kneuzingen.

Het weekblad Le Point publiceerde vorig jaar geheime cijfers over alle incidenten die in het cursusjaar 2005/2006 werden gemeld, keurig gerangschikt naar school. Een opmerkelijke handreiking voor ouders die een school kiezen. Lijstaanvoerder was het collège Condorcet in Nîmes, waar acht keer per week sprake was van 'een ernstig incident'.

Dat collège, de Franse middenschool voor alle leerlingen van 11 tot 14 jaar,

staat onder druk. Veel mensen willen na ruim dertig jaar ervaring af van één onderwijstype voor iedereen, omdat het te weinig rekening houdt met verschillen tussen kinderen. En iedereen weet dat het ideaal – hetzelfde onderwijs voor alle leerlingen – onbereikbaar blijft. Want op de 'achterstandscollèges' wordt er minder geleerd.

Is het voortbestaan van de middenschool in de huidige vorm onzeker, de zogeheten carte scolaire, het fel omstreden Franse postcodebeleid, zal zeker verdwijnen. Het is een verkiezingsbelofte van president Nicolas Sarkozy die meer keuzevrijheid wil. Nu moeten kinderen in hun eigen buurt naar school. Dat principe drijft niet alleen ouders tot wanhoop die een school met een ongunstige reputatie in de lijst van Le Point willen ontlopen. Ook ouders in achterstandsbuurtjes die het beste willen voor hun kind zitten vast. Dan de klachten over de prestaties: Het niveau is bar en boos, vinden veel kenners. Voor een kleine elite zijn er de fameuze grandes écoles (die het in internationale onderzoeken trouwens niet zo geweldig doen), de groep

vervolg op pagina 26

vervolg van pagina 25

achterblijvers wordt groter. Jean-Paul Brighelli, een leraar die een bestseller schreef over de teloorgang van het onderwijs, weet wie de schuldigen zijn: de Nieuwe Pedagogen die het kind centraal stelden en kennis haten en daarmee juist de arbeiderskinderen hard troffen.

Het baccalaureaatsexamen, de Bac, is niets meer waard, zelfs Asterix en Obelix zijn voor vwo'ers al onbegrijpelijk, foetert Brighelli.

Klopt helemaal, zegt ook de rector van de Sorbonne-universiteit in Parijs, Jean-Robert Pitte. Het doel – hoger onderwijs voor velen – is bereikt, dat wel. Tegen de 70 procent haalt het diploma nu, en dat zou zelfs 80 procent moeten

worden. Dat kan alleen door het niveau 'verder omlaag te gooien', weet Pitte. De universiteiten verloederen door de massificatie omdat er per student almaar minder geld beschikbaar is, diagnosticeert Pitte in zijn boek *Jeunes, on vous ment* (Jongens, ze liegen jullie voor). Zijn oplossing: vraag meer collegegeld, voer een numerus clausus in voor studies (letteren, psychologie, sociologie) die weinig kans op werk bieden en versterk het beroeps-onderwijs.

Het moet Pitte inmiddels zwaar te moede worden. Een poging van de huidige regering om de armlastige, vaak afgetrapte universiteiten in staat te stellen geldbronnen in het bedrijfsleven aan te boren stuit op felle weerstand

van studenten die faculteiten dagenlang blokkeren. De geest van critici als Brighelli en Pitte waait ook door de lange brief die alle vier miljoen leraren aan het begin van dit schooljaar ontvingen van hun president.

Sarkozy kondigde geen grote geld-verslindende plannen aan, maar pleit voor een soort mentale revolutie in het onderwijs. Werklust, opvoeden en autoriteit moeten niet langer vieze woorden zijn: „Want juist omdat wij van onze kinderen houden en ze respecteren, moeten wij ze leren hoge eisen aan zich zelf te stellen. (...) En wij helpen ze niet, als wij ze laten geloven dat het leven een spel is of dat je niets meer hoeft te leren omdat alle kennis online beschikbaar is.” ■

## Het lonkende Finse schoolmodel

**Finse scholen slagen er in om zorgleerlingen te integreren in het gewone onderwijs. Gebouwen en voorzieningen zijn aangepast, docenten bijgeschoold. Is het een goed voorbeeld voor Nederland?**

Door Henriëtte Lakmaker (Trouw, 13-07-2007)

Okko, 14 jaar, redt het wel in het leven. Hij weet wat hij wil, en bij twijfel weet hij de juiste weg te vinden – bijvoorbeeld naar de remedial teacher. Okko is een 'probleemleerling': hij kan buitengewoon onrustig zijn en hij heeft moeite zich te concentreren. Net als de meeste zorgleerlingen op de Arabian Peruskoulu, de Arabia Basisschool in Helsinki, zit hij in een klas met 'gewone' leerlingen.

Onderwijzer Mikko Autio houdt een tekening op van een appel. „Apple.” „Apple”, zeggen de kinderen van de vijfde klas hem na; in Nederland

zouden zij in de zevende groep zitten.

De school voor 7 tot en met 15-jarigen staat in Arabianranta, de wijk in Helsinki waar ons Arabia-servies gemaakt wordt. De baai is goed te zien vanuit de lichte lokalen in het vier jaar oude gebouw. Aan het schools ingerichte klaslokaal is niet te zien wat voor revolutie er heeft plaatsgevonden, sinds Finland in de jaren zeventig besloot tot een grondige onderwijshervorming. Alle tafeltjes staan apart en zijn naar het bord gericht, de tafel van meester Mikko staat er haaks op – heel anders dan in de gemiddelde Nederlandse klas,

waar de meeste basisschoolleerlingen in groepjes zitten. Nog een verschil: de klas telt 15 kinderen, een Nederlandse gemiddeld 22.

Van die vijftien hebben er tien speciale aandacht nodig: zij hebben ADHD, dyslexie en andere leer- of gedragsproblemen. Aan deze verhouding van zorgleerlingen en 'gewone' leerlingen zouden slechts weinig Nederlandse scholen zich wagen.

In de parallelklas zit één 'zorgkind': een blinde. De oorspronkelijke, grotere klas is opgedeeld met de komst van die leerling. Autio heeft nu de meeste en de moeilijkste van hen in zijn groep, zodat zijn collega zich op het blinde kind kan concentreren. Het is soms zwaar, moet hij toegeven. „Dan weet ik niet hoe ik moet reageren als een jongetje met dingen gaat gooien, of als ie het gebouw uit holt.”

De zorgleerlingen krijgen twee keer per jaar extra les en dat volstaat, volgens Autio. Hijzelf kan altijd terecht bij de specialisten in het speciaal

## Einde van de hobbels?

Is Finland niet een prachtig voorbeeld voor het Nederlandse onderwijs, waar het rugzakje en 'Weer samen naar school', de integratie van zorgleerlingen in het gewone onderwijs, met grote hobbels gepaard gaan?

En is een academische opleiding voor alle leerkrachten en docenten niet dé oplossing voor het lerarentekort? Salaris en status van het vak zullen hoogstwaarschijnlijk stijgen, en ook de opleidingen zelf zullen een stimulans krijgen.

Het Nederlandse ministerie van onderwijs reageert gereserveerd. Het is niet zo dat een academische lerarenopleiding zich altijd vertaalt in betere onderwijsresultaten, meldt een woordvoester. Ook wat betreft zorgleerlingen ziet Nederland Finland niet speciaal als een 'voorbeeldland'. Dat de meeste zorgleerlingen les krijgen binnen het reguliere onderwijs, hangt volgens het Nederlandse ministerie samen met de veel lagere bevolkingsdichtheid in Finland, en de grote afstanden die het in stand houden van instellingen voor speciaal onderwijs bemoeilijken.

### RIJKE WOORDENSCHAT

„Ik heb een rijke woordenschat”, zegt Okko in uitstekend Engels. „En ik trek mijn mond open als dat nodig is.” Zijn ADHD speelt hem af en toe parten, als hij niet op zijn stoel kan blijven zitten en door de klas stuijtert, tot ergernis van medeleerlingen.

Hij zit in een klas met niet-zorgleerlingen. Dat bevalt hem goed, alleen is hij er niet zeker van of alle docenten wel begrijpen hoe hij in elkaar zit. Okko vertelt over zijn schriften. „Die zijn grijs van zichzelf, maar dat vind ik saai. Ik kleur ze graag helemaal vol, en door die kleuren onthoud ik sommige dingen ook beter. Maar soms is het zo'n rotzooi geworden dat ik mijn aantekeningen niet meer kan lezen. Dat is vooral voor anderen een probleem.” Dan staat hij resoluut op. „Als u me wilt excuseren, ik moet naar de volgende les.”

### ACTRICE

Vroeger kon Inez (15) zich slecht concentreren. Tegenwoordig heeft ze daar veel minder moeite mee. „Maar soms halen andere leerlingen mij uit mijn concentratie, daar raak ik geïrriteerd van.” Inez zit in een van de speciale klassen van de Arabian Peruskoulu, met nog negen leerlingen. Ze heeft net physics gehad. Sport en drama, dat zijn haar vakken: ze speelt mee in de schoolmusical. Inez lijkt verlegen, maar evengoed droomt ze van een carrière als actrice.

Luisteren kan ze ook goed, vertelt ze: op school helpt ze jongere kinderen. Heeft ze vriendinnen uit andere, 'gewone' klassen? Ze knikt. „Ik ben het enige meisje in de klas, ik moet wel.”

### 'WE KUNNEN NIEMAND AFSCHRIJVEN, ANDERS VERSPELEN WE ONZE TOEKOMST'

Er is een waar onderwijstoerisme op gang gekomen naar Finse scholen, sinds het land bovenaan staat in het zogeheten Pisa-onderzoek van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (Oeso). Finse leerlingen scoren al jaren het hoogst op het gebied van taal- en rekenonderwijs. Onderwijskundigen en journalisten lopen nu de deur plat, op zoek naar het geheim van het Finse onderwijssysteem. Dat zit 'm, verklaart Jouni Välijärvi, hoogleraar onderwijskunde aan de Universiteit van Jyväskylä, vooral in het feit dat sinds dertig jaar alle docenten en leerkrachten geschoold zijn op academisch niveau. Dat vertaalt zich in het salaris, en in het respect dat de docent in de Finse samenleving ten deel valt. „De studie is dermate populair, dat we de besten kunnen uitkiezen.”

De onderwijshervorming van begin jaren zeventig heeft vruchten afgeworpen: er kwam een soort middenschool voor 7- tot 16-jarigen, zonder dat het Fins onderwijs een eenheidsworst wordt: elke school mag zich binnen bepaalde grenzen onderscheiden van de ander. Een ander doel was de integratie van zorgleerlingen in het gewone onderwijs. Dat is grotendeels gelukt, aldus Välijärvi. Alleen voor zwaar gehandicapten zoals blinden en doven zijn er ook speciale scholen.

De aandacht voor onderwijs vertaalt zich in een hoog aandeel in de belastingen. Dat is de laatste jaren ook de achillespees gebleken, vooral in het leeglopende noordoosten. Hier zijn steeds minder bewoners, die met elkaar het overheidsgeld moeten aanvullen om het plaatselijk onderwijs op peil te houden. Daar staat tegenover dat de rijke gemeente Helsinki in de afgelopen acht jaar twintig scholen kon openen.

Aan de wil om bij te dragen aan het onderwijs ligt het niet, zegt Välijärvi. „Iedereen beseft dat goed onderwijs van groot belang is in een klein land met zo'n aparte taal. We moeten al het potentieel in het land benutten, anders verspelen we onze toekomst. We kunnen niemand afschrijven.”

vervolg van pagina 26

onderwijs, elders in de school. „Ik sta er niet alleen voor.”

Weer samen naar school, het ideaal om zorgleerlingen mee te laten draaien in het gewone lesprogramma, is hier realiteit. Met steun van remedial teachers en andere deskundigen blijven zoveel mogelijk kinderen met dyslexie, dyscalculie, dysfasie, ADHD, een geestelijk of lichamelijk handicap tussen de gewone kinderen zitten. Lukt dat echt niet, dan gaan ze naar een speciale klas – op dezelfde school. Ook dat is een opmerkelijk verschil met Nederland, waar speciale scholen nogal eens aan de periferie van de bebouwde kom gevestigd zijn.

De Arabian Peruskoulu (ruim 30 leraren, 317 leerlingen) telt drie speciale klassen, dwars door de hele school geplaatst. De leerlingen lunchen met de andere leerlingen, gaan naar hetzelfde schoolfeest en doen mee aan dezelfde musical. „Het is niet goed om maar één speciale klas te hebben”, zegt rector Kaisu Kärkkäinen. „Dan krijgen die kinderen een stempel opgedrukt, en de docent staat er alleen voor.”

Tegenover de kamer van de rector is een sauna. Zelfs voor Finse begrippen strekt dat wat ver, zegt Kärkkäinen. De ruimte is bedoeld voor leerlingen met cerebrale parese (CP, de verzamelnaam voor wat in de volksmond

‘spastisch’ heet), of voor andere zwaargehandicapte kinderen. Door de warmte versoepelen hun spieren en worden ze rustiger. Daarna krijgen ze gymnastiek of fysiotherapie.

Het gebouw en de voorzieningen zijn een belangrijk element van het Finse succes met de integratie van zorgleerlingen, verklaart Kärkkäinen. „Dan komen uiteraard de docenten, die verplicht zijn om zich bij te laten scholen, naast hun werk of tijdens hun studie. Daardoor zijn veel leerkrachten ook happig op het werken met ‘probleemkinderen’, omdat ze er van alles over gehoord en geleerd hebben.”

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 BON'ers 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 BON'ers 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 tweedegraders, en jullie raden natuurlijk al hoe dat ging: tweedegraders vinden niet dat eerste-graders 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 c-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: hóe moet volgens ons vorm worden gegeven aan dat lerarenfonds waar docenten hun na-/bischoling mee kunnen regelen? De eerdergenoemde schoolleider stelt een soort van polderalternatief voor, iets met 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 docentenverteenwoordiging 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 doordrongen 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 ándere 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.

## UIT HET FORUM

# Geachte mede-BON'ers

Regelmatige forumbezoekers herinneren zich nog wel de afsluitende 100-dagen-het-land-in sessie met onder anderen 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 Tafel-gesprek” 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 heengegaan. 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 overall 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 belanghebbenden 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 in ieder geval bepaald niet het clubje verzuurde docenten zijn waarvoor sommigen ons proberen te houden.

Aanwezig waren twee schoolleiders en een stuk of tien docenten, waaronder ook twee ex-docenten: een jonge en een gepensioneerde. Mevrouw Van Bijsterveldt (VB) werd geflankeerd door de heer Van der Vlugt, 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!

vervolg van pagina 29

Dan naar het vmbo en het mbo. Vooraf heeft Hinke 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 EénVandaag 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 in ieder geval: "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: "overall 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

flanzen 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 ik maak 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. ■

Uit het Forum: Em70 op Do, 27/09/2007

# Kwaliteit Hoger Technisch Onderwijs

Als gepensioneerd eerste graadsdocent van een hts heb ik een aantal incidentele waarnemingen gedaan op mijn oude school, waarvan ik vrees dat deze ook gelden voor andere hts-instellingen, die het ergste doen vrezen voor de kwaliteit van het huidige hts-onderwijs.

Toen ik pas met pensioen was, vijftien jaar geleden, nam ik de eerste verschijnselen van achteruitgang al waar. Onderwijskundigen gingen een steeds grotere rol spelen bij de dagelijkse gang van zaken en docenten werden gekwalificeerd als niet ter zake kundig. Ik zag jonge docenten, die ik kende als zeer deskundig en gemotiveerd, veranderen in cynici. Duidelijk werd in ieder geval dat 'het aansturen' van docenten van een hoog niveau door daarvoor al of niet gekwalificeerde figuren geen positieve gevolgen heeft. Voor een zichzelf respecterende docent is dit een onaanvaardbare situatie, die op den duur het aantrekken van mensen van niveau zal verhinderen.

Op de desbetreffende school wordt thans gewerkt m.b.v. 'competentiegericht onderwijs', waarvan volgens prof dr Greetje van der Werff (RU Groningen) in de Ver. Staten al proefondervindelijk is vastgesteld, dat deze vorm van sociaal constructivistisch onderwijs minder effectief is dan het 'instructivistische' onderwijs. Het begrip "competenties" is ongedefinieerd en te vaag en vrijblijvend om daaraan enige betekenis te hechten. Ieder kan naar believen iets bedenken. Het onderwijs wordt niet meer geheel klassikaal gegeven, doch bestaat goeddeels uit zelfstudie onder leiding van coaches. Mij is onbekend welke rol het boekje

'Coachen in het hoger beroepsonderwijs' (M.Reekers, Nelissen 2004) in het hbo speelt, doch in ieder geval is een willekeurig algebra-boekje uit 1938, daarbij vergeleken, een hoogstandje in onderwijskunde.

De achterhaalde vorm van competentiegericht onderwijs wordt opgedrongen door het bestuur van de gefuseerde scholen. Bovendien is mij gemeld dat visitatiecommissies ook van deze onderwijsvorm uitgaan. De htsTilburg heeft nieuwbouw in gebruik genomen waarvan het vloeroppervlak de helft is van die van het vorige gebouw zodat het grote moeite zal kosten om ooit terug te komen op de coach- en competentie-emanie.

Door mij is incidenteel geconstateerd dat het niveau waarop bijvoorbeeld wiskunde onderwezen wordt, werkelijk bedroevend is. Een leraar lts uit de vijftiger jaren zou zich hiervoor schamen. De verklaring voor deze niveauperzinking ligt deels in de nieuwe onderwijsvorm, doch ook in het feit dat nieuwe leerlingen zonder wis- en natuurkunde in hun vooropleiding worden toegelaten. Dit is een desastreuze maatregel, die de kwaliteit van het hts-onderwijs ernstig aantast.

De indruk bestaat dat momenteel kwantiteit van de 'output' belangrijker wordt gevonden dan kwaliteit. De hts'er heeft in de maatschappij altijd een duidelijke en gewaardeerde positie ingenomen gebaseerd op zijn opleiding, die zowel theoretische als praktische kanten had. Het gevaar bestaat dat de hts'er deze positie gaat verliezen. Theoretische vorming voor de hoger

geschoolde technicus is noodzakelijk om zich ook op hoger niveau met technische problemen bezig te kunnen houden, technische literatuur op enig niveau te kunnen lezen, om zichzelf te kunnen ontwikkelen, om de internationale erkenning van het hts-diploma veilig te stellen, om eventueel een studie voort te zetten op een TU en om aan de definitie van hoger geschoolde technicus te voldoen.

Om het onderwijs op de hts veilig te stellen zal het nodig zijn:

- 1 Een grondig onderzoek in te stellen naar het theoretische niveau van het huidige onderwijs op de hts-instellingen in het land (en dit eventueel te vergelijken met het onderwijs van twintigjaar geleden).
- 2 Adequate toelatingseisen te stellen o.a. aan wis- en natuurkunde.
- 3 De autonomie van de docent (uiteraard binnen het afgesproken curriculum) te herstellen.
- 4 Het tot een absoluut minimum terugbrengen van bestuurs- en managementfuncties.
- 5 Controle door de Rijksoverheid op het kennisniveau van de hts en de bevoegdheid van de docenten. ■

C.H.F. Bulte

"We krijgen een tijd waarin scholen zichzelf gaan afficheren, zoals je vroeger de school met de bijbel had, zo krijgen we straks de 'school met de computer', met van die rare lettertjes op de voorgevel. En dat wordt dan geacht een aanbeveling te zijn." Informaticus E.W. Dijkstra (1930-2002) in NRC-Handelsblad, donderdag 21 juni 1984



# BRON conferentie 22 november bij het IVA te Driebergen

Lange tijd werd verteld dat Nederlandse kinderen in vergelijking met andere landen heel erg goed konden rekenen. Dat kwam omdat Nederland voorloper was op het gebied van de rekendidactiek. PISA en PPOON kwamen steeds met juichende berichten over het goede niveau. In Nederland was het realistisch rekenen uitgevonden en dat vormde het – bijna onbetwiste- uitgangspunt van elke fraai geïllustreerde rekenmethode en van elke rekenles op elke basisschool en op elke PABO.

Maar: wiskundeleraren in het voortgezet onderwijs merken dat ze in de brugklas nog niet met wiskunde konden beginnen, maar dat er éérsr nog een achterstand op rekengebied moest worden ingehaald. Docenten Techniek en anderen klagen steen en been over het niveau van hun leerlingen. Voor ouders is het soms vreemd dat hun kind eenvoudige sommen op een ingewikkelde manier probeert op te lossen. Vaak wordt ouders ook verteld dat het beter is hun kind niet te helpen bij het rekenen. Dat zou de nieuwe aanpak kunnen doorkruisen.

Ook ervaren leerkrachten twijfelen soms. Wordt het voor de kinderen niet veel te verwarrend? Moeten ook

de zwakke rekenaars werkelijk zelf ontdekken hoe dat delen eigenlijk ging? Hadden ze niet meer behoefte aan duidelijkheid en één efficiënte methode? Gaat rekenen echt alleen over inzicht? Moet er niet stevig en intensief geoefend worden? Leerkrachten van kinderen met taalachterstanden hadden bezwaren tegen de taligheid van het moderne rekenen. Op veel basisscholen hebben leerkrachten, tegen de officiële leer van het realistisch rekenen in, met extra materiaal juist die kinderen kunnen helpen.

BON zegt niet alleen wat er mis is, BON zet zich ook graag in om beter rekenonderwijs te realiseren. Daarom organiseert BON op 22 November a.s. de conferentie Beter RekenOnderwijs Nederland (BRON). Het Instituut voor Autobranche en Management in Driebergen (een van de eerste vrienden van BON) verleent ons gastvrij en gratis onderdak.

De conferentie begint met drie inleidingen. Dr. Kees van Putten over zijn onderzoek naar de daling van de rekenvaardigheid en de effectiviteit van rekenstrategieën, Professor Jan van de Craats komt met een analyse van de tekortkomingen van de hedendaagse

rekendidactiek. Liesbeth van der Plas zal een brug slaan naar de mogelijke verbeteringen van de rekenpraktijk in de klas. Natuurlijk is er daarna volop ruimte om in werkgroepen dieper in te gaan op de problematiek en ervaringen uit te wisselen.

De basisschool is het fundament van het onderwijs. Daadwerkelijke verbeteringen zullen juist daar moeten beginnen. Daarom richten we ons bij deze conferentie speciaal op basisschool leerkrachten en ouders, al zijn ook andere geïnteresseerden van harte welkom. Voor BON staat vast dat Beter Rekenonderwijs kan en moet!

De voorbereidingsgroep voor de conferentie bestaat uit Gerard Verhoef, Marten Hoffmann, Marion van Voorst en Mark Peletier als contactpersoon naar het bestuur. Contact met de voorbereidingsgroep? Mail dan naar [rekenconferentie@beteronderwijs.org](mailto:rekenconferentie@beteronderwijs.org)

Nadere gegevens volgen, maar de datum en de plaats staan vast, dus houd uw agenda vrij voor de 22ste november. Vanaf 15 oktober kunt u zich inschrijven via de website van BON! ■

Gerard Verhoef

