

3. De overheid gaat niet over didactiek.

Delft, 16 december 1999

Aan de redactie van de rubrieken met een mening van de bladen die ik lees:
de Volkskrant, Trouw en NRC Handelsblad

Geachte heer/mevrouw,

Thuisgekomen van een rapportvergadering lees ik de kranten en erger ik me groen en geel over de nieuwe wapenfeiten van de overheid inzake de Tweede Fase. Mijn vrouw maant me om dan eens zelf op papier te zetten wat ik ervan vind. Ik zie dat niet zitten, maar het laat me vanavond niet los. Vandaar dat ik iets optyp dat niet de nauwkeurigheid heeft waar ik inmiddels beroepsmatig op gesteld ben, maar dat misschien toch een bijdrage aan de meningsvorming kan zijn. Ik stuur het U op en zie wel of U er wat mee kunt/wilt,
Met vriendelijke groet,
Leo Molenaar

De overheid gaat niet over de didactiek

De leerlingen hebben op het Malieveld naar de onderwijspolitiek van Ritzen c.s. voor het Voortgezet Onderwijs gekeken. Ze riepen: “De Keizer heeft geen kleren aan.” En dit keer heeft iedereen het gehoord, nadat er jaren niet naar ons leraren geluisterd is. En moet de Kamer beslissen over werkstukken, over schoolvakken en over de inhoud van de onderwijspraktijk. De professionaliteit van de leraar ligt daarmee op straat, alle tv-spotjes ten spijt. Hoe heeft het zover kunnen komen?

1.

Begin jaren negentig groeide de kritiek op het functioneren van de Mammoetwet. Die wet was het resultaat van onderwijsbeleid dat het oude curriculum van HBS, lycea en gymnasia overboord gooide. Begin jaren zeventig ging het programma terug van veertien naar zeven vakken. Ritzen wilde met de instelling van zijn ‘Stuurgroep’ terug naar een herstel van de oude situatie, zij het dat die meer beroepsgericht moest worden. Kinderen van vijftien jaar moeten voortaan hun ‘profiel’ al kiezen. De woordvoerders van de universiteiten juichten deze vroege stroomlijning, die zij in de eigen jeugd met hoon overladen zouden hebben, van harte toe.

2.

De operatie die volgde, bloedeloos aangeduid met Tweede Fase, had alle trekken van wat onze oosterburen een *konzertierte Aktion* noemen. Zet alle neuzen in dezelfde richting. Benoem mensen in een stuurgroep die het op voorhand eens zijn met de uitgangspunten. Sluit andere meningen uit. In een vroeg stadium gingen politici, universiteitsmanagers, onderwijskundigen en economen een pact aan met een onderwijsrichting die op zichzelf een honorabel aandeel van een 15% van de onderwijsmarkt heeft. Ik bedoel de richting die uitgaat van zelfstandig werken en van een geplande aanpak van de leerling. Zet er respectabele namen bij zoals Dalton en Montessori. Maar ga dan verder in de richting van het omineuze zelf ontdekken van de jaren vijftig en zestig, en we krijgen de fanatieke gelovigen die het leiderschap op zich namen van het latere ‘Procesmanagement Voortgezet Onderwijs’. Dit type onderwijs voor 100% van de leerlingen: voor minder doen we het niet!

3.

Verschillende inzetten kwamen daarop samen. De econoom Ritzen wilde een verzwaring van

de opleiding en een terugdringing van de uitstroom van een 30% ongeschikten voor hoger en universitair onderwijs. De didactische gelovigen wilden dat niet, wisten daar misschien niet van, maar het was een ieder duidelijk dat hun aanpak zou leiden tot een daling van het aantal eindexamen's met een 20 à 30%. Deze didactici werden het schild van een operatie met een 'verborgen agenda'.

Ritzen wist de onderwijsvakorganisatie aan zich te binden. Dat daarmee een verborgen selectie werd uitgevoerd ten koste van kinderen uit gezinnen van arbeiders en allochtonen: daarvan lagen zij niet wakker. De samenleving op termijn wel.

De vertegenwoordigers in de 'Stuurgroep' van genoemde organisaties waren voorstanders, de meesten waarschijnlijk op basis van de didactische argumentatie. Daarmee kwam de konzertierte Aktion van begin jaren negentig op gang: een megaoperatie inzake het Voortgezet Onderwijs, waarover de leraren geen zeggenschap en waarvan leerlingen en ouders geen weet hadden. De politieke democratie heerste zogenaamd; de sociale democratie werd buiten spel gezet. Deze autoritaire handelwijze ondermijnde intussen de professionaliteit, en daarmee de geloofwaardigheid, van onze beroepsgroep.

4.

De operatie kreeg maar liefst vier doelen tegelijk, omdat een nieuwe ontwikkeling ermee interfereerde:

- invoering van drie profielen met gemiddeld veertien vakken. 'Natuur en Techniek' sneuvelde feitelijk in een vroeg stadium omdat de natuurwetenschappelijke faculteiten bij nader inzien bang waren voor een verder verlies van studenten. Enkele vakken zijn nieuw, en daarop richt zich soms de woede van onzekere leerlingen;
- omwenteling van de didactiek ('studiehuis') mede door een offensief inzake het belachelijk maken van kennisoverdracht. Dat werkte met de uit de jaren zestig bekende drogredenen van de propagandisten van het 'ontdekkend leren'. Het ging voor elk vak gepaard met een zee van suggesties en verplichtingen van werkstukken, presentaties, exo's, technische ontwerpen: van alles waarover je vanuit de ontwerptafel niet verder hoeft na te denken. Voor leraren werd dit aanvankelijk per vak gedecreteerd: Adelmund reduceerde dit vorig jaar december 'per profiel'. Het is dit element dat de leerling nog steeds de stuipen op het lijf jaagt;
- implementatie van computers en multimediale technieken in het onderwijs. Deze inhaalslag werd gemakshalve verbonden met deze operatie, en een lange lijst van ICT-vaardigheden werd vanaf de schrijftafel toegevoegd aan de examenvereisten;
- effectuering van de uitstroom van een kwart van de huidige populatie (verborgen agenda).

De scholen die voorzichtig wilden zijn met de invoering van het studiehuis kregen te maken met een slimme valstrik. Voor het halen van de eindtermen zijn te weinig contacturen beschikbaar: deze ingebouwde dwang verplicht de docent en de school daarom tot implementatie van aspecten van het 'zelfstandig leren'. Ook de aanzienlijk verbeterde, maar te dure, schoolboeken werken in die richting. Een kind van vijftien in de Tweede Fase kost minstens drie jaar lang een fl. 3.000,- (schoolgeld van 1.800,- en boeken). Dit financiële aspect versterkt het culturele uitsluitingsmechanisme inzake de didactiek. Hoezo HAVO en VWO voor iedereen?

5.

Over het algemeen betekende deze ontwikkeling een zware belasting voor de docent. Alleen al de positiebepaling van de collega zelf, van de sectie, van het vak, van de school zorgde al voor weken extrawerk. De emotionele problemen tel ik niet mee. Dat de vakbeweging op voorhand akkoord ging was een hevige slag. Een zich 'neutraal' opstellende organisatie had

kunnen constateren dat deze operatie een enorme toename van de werkdruk impliceert. Zowel uit het oogpunt van professionaliteit als van zelfbescherming was een eis van 20 lessen en 6 uur begeleiding redelijk geweest. De operatie moet echter in deze periode van wanstaltige publieke rijkdom niet alleen budgettair neutraal zijn, maar zelfs geld opleveren (zie 'verborgen agenda').

Wat gebeurde? Door de recente stakingen ging het aantal lessen voor een docent voor het eerst sinds tientallen jaren terug van 28 naar 26. De scholen moesten echter uren winnen voor nieuwe taken die binnen de Tweede Fase cruciaal werden: voorlichten, bijhouden, scholen, controleren, aftekenen, overleggen, enz. Op de meeste scholen werd daarom het lesuur verkort (bijvoorbeeld van 50 naar 45 minuten), en de zo gewonnen 130 minuten werden omgeslagen in mentoruur, studieuur, centraal proefwerk uur, enz. Ze konden niet anders, ook uit concurrentieverwegingen. Maar daardoor ging het aantal startmomenten voor de docent weer van 26 naar 29. De eerste sympathie van de vakorganisatie AOb met een protest tegen de Tweede Fase ging op 6 december 1999 naar de leerlingen; *ze ging in al die jaren nooit naar de leraren*. Alleen de columnist van het bondsblad hield en houdt het vaandel hoog.

6.

Het is typerend voor het intellectuele gehalte van deze Tweede Fase dat nooit de moeite is genomen om uit te leggen wat men tegen de Mammoetwet heeft. Men heeft nooit in publiek en geschrift afgewogen wat de kritiek was op eerder onderwijsbeleid, en waarom men nu iets anders voorstelde. Ik geef een voorbeeld. Stel men vindt, zoals ik, dat de afschaffing van de verplichte talen Duits en Frans afbreuk heeft gedaan aan het maatschappelijke functioneren van 'de Nederlander', dan is het duidelijk waarom je minimaal passieve vaardigheden rond die vakken van aanstaande studenten mag verwachten. Dit gebrek aan visie verklaart waarom staatssecretaris Adelmund opeens Frans-1 of Duits-1 kan laten vallen. Er is geen consensus gecreëerd over de inhoud van de operatie, laat staan over de inhoud van de didactiek. De in de pers gehekelde 'paniecreactie' legt een pijnpunt bloot: feitelijk weet men op het departement niet waarom het gaat.

Als een 'vernieuwing' niet begint met een analyse van de 'fouten' van het bestaande, dan kun je er niet veel van verwachten.

7.

Onder meer om bovenstaande redenen moet de Tweede Kamer tussentijds oordelen over inhoud en didactiek van het betreffende onderwijs. De didactiek hoort in de politiek niet aan de orde te zijn. De Kamerleden hadden daarvoor geen belangstelling in de afgelopen jaren: de woordvoerders van D66 en SP uitgezonderd.

Ik constateer dat de staatssecretaris de eigen doelen dooreen haspelt: zij bindt in op het punt van de didactische, typisch ambtelijke, overvraging inzake de werkstukken. Maar zij laat tevens vakken vallen, en direct aan de inhoud van die vakken gehechte bekwaamheden: en dat betreft de inhoud.

Een verstandige onderwijsoperatie, gedragen door docenten, had er als volgt kunnen uitzien: ;
- inhoudelijke reactie op de Mammoetwet; consensus scheppen wat betreft wijzigingen;
- doelstellingen formuleren inzake de didactiek op een termijn van 10 en van 20 jaar: het belonen van voorhoedescholen, het in gang zetten van een veranderingsproces, vooral door impulsen; het bijstellen van het lesrooster; een discussie over de verschuiving van de inhoud van het leraarsberoep van 26 uur les naar 18 uur les (vak) en 8 uur begeleiding (vak- en algemene didactiek); het scheppen van een aanbod van scholing vanuit de veranderde praktijk;

- implementatie van ICT in het onderwijs; het belonen van scholen die voorop lopen, het leveren van faciliteiten, het omscholen in werktijd, het zorgen voor een Kennisnet.

Het eerste doel is op zichzelf een grote operatie. Iedereen begrijpt dat het moeilijker is van zeven naar veertien vakken te gaan dan omgekeerd: dat is een gigantische klus. De beide laatste doelen zouden mede door marktwerking gestimuleerd worden. Scholen die achterlopen, zien hun leerlingental dalen en moeten zich rekenschap geven.

8.

In de bizarre situatie die is ontstaan lijkt het mogelijk te onderscheiden tussen inhoud en didactiek. Mijns inziens kan aan leerlingen en leraren vergaand tegemoet gekomen worden door de absurde, zich herhalende, eisen rond de bekwaamheden los te laten. Dat is een adembenemend harnas, niet eens in klas 4 maar wel in klas 5 en 6! Wat dat betreft hebben de leerlingen beter door wat hen te wachten staat dan politici en onderwijsdeskundigen.

Ook zou men coulant kunnen zijn in wat in het 'vrije deel' de uren zijn die de leerling van examenvakken kan 'schrijven'. Als een leerling bijvoorbeeld in klas 4 Economie-1 volgt met voldoende afsluiting, maar dit laat vallen vanwege een definitieve keuze voor een ander profiel, waarom mogen die uren dan niet meetellen bij het 'verplichte vrije deel'? Dit 'sprokkelen' wordt hun verboden door het Tweede-Fase Management (PMVO), maar waarom eigenlijk?

Als het gaat om het vervallen verklaren van vakken, of het drastisch verminderen van de omvang ervan, zou men zich eerst moeten afvragen wat men ten opzichte van de Mammoetwet wilde herstellen?

Men moet beginnen met het opheffen van de willekeur en de stuurloosheid, en met het vinden van ander werk voor adviseurs die hun onderwijskundige sekte ten koste van de sociale democratie en mijn prachtige leraarsberoep hebben doorgedreven.

Dr ir. Leo Molenaar

Docent scheikunde en ANW; Erasmiaans Gymnasium Rotterdam
Historicus