

**Neem gewoon ontslag**

**Van deze auteur verschenen  
eerder de volgende boeken:**

Orde Houden in het VMBO (2009)

Orde houden in het voortgezet onderwijs (2011)

De Ordegenerator (2012)

Gezagsdragers: De publieke zaak op zoek naar haar verdedigers (2012)

Het Alternatief: Weg met de afrekencultuur in het onderwijs (2013)

Flip the System: Changing Education from the Ground up (2015)

Het Alternatief 11: De ladder naar autonomie (2015)

Toetsrevolutie: Naar een feedbackcultuur in het  
voortgezet onderwijs (2016)

Flip the System: Förändra skolan från grunden (2017)

RENÉ KNEYBER

---

# Neem gewoon ontslag

---

*Columns en verhalen over onderwijs*

PHRONESE

Voor Joep

Jaag onverschrokken je dromen na.

© 2017 Uitgeverij Phronese

ISBN 978 94 9012 023 8

Omslag ontwerp: René Kneyber

Binnenwerk: Peter Tychon, Wijchen

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/  
of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie,  
microfilm of op welke andere wijze dan ook, zonder  
voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

# Inhoud

- I **Hallo** 7
- II **Blogs, artikelen en verhalen** 19
  - De huiswerkbegeleider 21
  - Mijn eerste les 25
  - Wat meer als Finland 32
  - Porno kijken 34
  - Ofsted 36
  - Norwegian wood 39
  - Heul errug goed* in overdrijven 42
  - ‘Leren doe je in de morfogenetische cloud, natuurlijk’ 47
  - Onderwijshelden 50
  - Het managersyndroom 53
  - Freek 58
  - Prudent toetsen, maar dan vaker 63
- III **Columns** (augustus 2015 – juli 2016) 67
  - Weg met het lesboek 69
  - Eindelijk een register 71
  - De naakte leraar 73
  - Nutteloos onderwijs 75
  - De emancipatiemotor stukt 77
  - Respect voor het kind 79
  - Superminister 81
  - Clandestiene uurtjes 83
  - De kloof 85
  - Stil 87
  - Toetsslaaf 89
  - Talentloos 91

Stockholmsyndroom	93
Facebook-leraar	95
Vriend van de PvdA	97
Het wilde westen	99
Marie Kondo	101
Falen is de enige optie	103
<b>IV Columns (augustus 2016 – juni 2017)</b>	<b>105</b>
Dromen van meer leraren	107
Mijn hond vindt Jesse Klaver ook niks	109
Het probleem: leraren schaffen das	111
Lesgeven zonder principes, dat is pas raar	113
Op het vwo is het allemaal anders	115
Matt Damon versus Barack Obama	117
Dit stuk gaat over het vmbo	119
Wil Jet Bussemaker al met me trouwen?	121
Gewoon stoppen met de PISA-ranglijst	123
De Onderwijsinspectie liet ons zien hoe het moet	125
Horrorverhalen over ellebogende, Aziatische kleuters	127
Volle klassen. Zo triest!	129
Een rare Nederlander	131
Een motie om alle ambitie te laten varen	133
We hebben altijd Michel Rog nog	135
Neem gewoon ontslag	137
Ga lekker Kim Jong-un adviseren of zo	139
Kansen bieden	141
Het recht om het te verprutsen	143
Het worden nog pittige jaren	145
Neemt de overheid haar verantwoordelijkheid?	147
Weg met de leraar	149
Schoon drinkwater, daar moet het onderwijs wat aan doen!	151
<b>Verantwoording</b>	<b>155</b>

**I.**

**Hallo**





## I

Als ik weer eens een nieuwe column heb geschreven, vragen mensen me vaak waar ze die kunnen lezen. Dan blijkt vaak dat ze de *Trouw* niet ontvangen, en de 29 cent op Blendle er ook niet voor over hebben. Wat ze eigenlijk bedoelen, is dat ze van mij verwachten dat ik zelf die 29 cent uitgeef om een screenshot voor ze te maken. Ook dat is vervolgens nog niet genoeg. 'Ik heb er een paar gemist, maak je er een keer een boekje van? Ik ga er natuurlijk niet voor betalen.' Van dit boekje moet ik er dus ook nog een paar gratis weggeven.

[ 9 ]

## II

Ik vermoed dat ik een schrijver ben, maar als iemand mij er-naar vraagt, noem ik mezelf leraar. Nu zijn er mensen die beweren dat wiskundeleraars geen schrijver horen te zijn. Ik weet het niet, maar dat is wat ze tegen mij zeggen.

Wiskundeleraar werd ik min of meer per ongeluk. Voor-dat ik leraar wilde worden, wilde ik schrijver worden. Dat zat zo: in groep 4 kregen we van meester Frank de opdracht een nieuwsbericht voor in de krant te schrijven. Ik weet niet meer precies wat het onderwerp was, maar ik weet nog dat hij mijn stukje gebruikte als voorbeeld voor de rest van de klas. Super trots was ik als klein ventje natuurlijk. In een schriftje begon ik thuis vervolgens aan een verhaal over een jongen die zijn ouders kwijtraakte bij een ongeluk en naar een weeshuis moest. Ver vorderde het niet. Na twee pagina's handgeschreven zwoeg- en tekenwerk – boeken hadden ten-slotte illustraties – verruilde ik mijn nieuwe hobby alweer voor buiten voetballen, computerspelletjes en lezen. Dat ik van schrijven een beroep zou kunnen maken, daar had ik

nog niet bij stilgestaan. Journalisten deden dat, vertelde de meester. Ik luisterde met open mond. Daar had ik nog nooit van gehoord.

[ 10 ] Door toedoen van een andere leraar pakte ik de schrijfdraad in mijn leven weer op. In 5 havo vroeg de leraar Nederlands, meneer Zijlstra, ons een verhalend opstel te schrijven. Het eindresultaat vond hij erg goed, en dat motiveerde mij om verder te gaan. Ik begon gedichten te schrijven, verhalen, hele manuscripten zelfs, geïnspireerd door Kerouac, Salinger, Pirsig, Vonnegut en Rand. Allemaal auteurs die mij werden aangeraden door mijn docenten. Zo schreef ik pagina na pagina, in een soort uitbraak van woorden. Ik las nooit iets terug en corrigeerde niets. Kortom: een stroom aan bagger, maar ik had er wel plezier in, eenzaam tikkend op mijn zolderkamer. Ik verbaas me er nog steeds over hoe krachtig het onderwijs invloed heeft gehad op mijn ontwikkeling.

Dus nu snapt u dat voordat ik leraar wilde worden, ik schrijver wilde worden.

### III

Later, toen ik in 6 vwo zat, zag ik een flyer hangen van de Kunstbende, en schreef me in voor hun wedstrijd in de categorie Taal. In anderhalf uur knutselde ik een verhaal van vijfhonderd woorden in elkaar, printte het uit op mijn matrixprintertje en stuurde het op.

Twee maanden later was de voorronde, met muziek, dans, theater en voordrachten. Mijn moeder bracht me met de auto.

Inmiddels was ik allang vergeten wat ik ook alweer geschreven had. Het was, zo besepte ik vlak voor ik het podium op moest, nogal een grof verhaal over incest, veldmijnen in Afrika, en de *Yes* – een tienertijdschrift voor meisjes. Ik had er dus nogal de zenuwen van. Maar het publiek reageerde uitzinnig: hoe grover de tekst, hoe harder er werd gelachen.

Ik won de voorronde, en twee weken later ook de landelijke finale.

Trouw publiceerde een gekuiste versie van het verhaal. Mooi vind ik nog steeds een van de laatste zinnen: 'In een zevendaagse cyclus dalen we af in de perspectiefloze diepten. We klampen ons vast aan de laatste restjes verstand, maar niet te veel. Tot ziens.'

[ 11 ]

Na de finale, tijdens de autorit naar huis, zei mijn vader: 'Nu gaat er wat gebeuren, knul.' Maar er gebeurde helemaal niets. Ja, de lokale krant kwam praten, en ik kreeg een interview op Radio 1. De jury, waarin ook Abdelkader Benali zat, hadden in mij een geboren columnist gezien, met passages die aankwamen als 'mokerslagen', maar geen krant meldde zich. Er meldde zich ook geen uitgever.

In mijn leven stond ik op een tweesprong: wilde ik leeraar worden – met scheikunde als mijn voorkeur –, of ging ik verder met mijn schrijven? De winst van de Kunstbende gaf mij het laatste zetje, ik besloot hbo journalistiek te doen. De moeder van een klasgenoot, die wat uren op de opleiding verzorgde, waarschuwde me nog: 'Je kunt beter Nederlands aan de universiteit studeren', waaraan ze onbesmukt toevoegde: 'Op deze opleiding zitten vooral aankomende sportjournalisten.' Toen begreep ik nog niet wat daar erg aan was.

Ik hield het daar snel voor gezien. In de maanden dat ik er zat hebben we eigenlijk nooit wat geschreven. Wel was er veel theorie: geschiedenis, rechten, en natuurlijk Nederlands. Met mijn klasgenoten had ik inderdaad niet zoveel.

Nadat ik gestopt was met de opleiding, schreef ik de eerste tien pagina's van een boek, die ik opstuurde naar uitgeverij Kwadraat. Het duurde drie maanden voordat ik een reactie kreeg, in de trant van 'stuur de rest ook maar op', maar die ik had nog niet af. Het uiteindelijke resultaat werd niet geaccepteerd. Maar op de afwijfsbrief schreef ik geen normale reactie terug, maar een kort verhaal. Dat vond redacteur Suzanne Meeuwissen zo leuk dat ze me uitnodigde voor een

uitgebreid gesprek. Ik beloofde haar een nieuw boek te maken. En dat deed ik ook.

Toen stopte de uitgeverij met het uitgeven van literatuur. Wel had Suzanne nog gekeken naar het werk. Haar oordeel: ze miste de ziel; het ging nergens over. Wat wilde ik kwijt?

[ 12 ] Pijnlijk, maar ze had gelijk. Ik was twintig. Ik kon wel schrijven, maar had niets om over te schrijven.

## IV

Na nog een mislukte studie – universitaire scheikunde, omdat ik alsnog leraar scheikunde wilde worden – belandde ik bij een internetbedrijf. Ik had het daar zo naar mijn zin dat ik mijn ambitie om leraar te worden vergat. Toen ik daar RSI kreeg en mijn contract niet werd verlengd, dacht ik pas weer aan het onderwijs.

Mijn start als docent was niet sterk. In uitdagende situaties heb ik de natuurlijke neiging om een stap terug te doen en te analyseren wat er gebeurt. In de eerste weken zat ik regelmatig in een op dat moment muitende en schreeuwende klas vanachter mijn bureau te analyseren waarom het nou was misgelopen. In een van die eerste lessen zat er een meisje vooraan dat ook zo was. Ze draaide zich om, keek om zich heen, keek me toen weer aan en vroeg: ‘Ja, waar ging het nou allemaal mis, meneer?’ Later kwam ze helemaal niet meer.

Nu had ik als nieuwkomer ook direct de moeilijkste klassen geërfd. Mijn nieuwe school was het resultaat van een fusie, en veel docenten, die heel andere niveaus gewend waren, wilden zich na een jaar proberen niet nog eens branden aan basis- of kaderklassen. Die mocht ik dus hebben. En omdat ze er zelf de grootste moeite mee hadden, konden ze ook niet vertellen wat ik nou precies moest doen. Ik had zelf ook geen idee.

Mijn strategie in dat jaar was om elke les één ding te proberen te verbeteren. Dus bijvoorbeeld: te veel leerlingen heb-

ben hun boek niet bij zich, wat ga ik eraan doen? Ik verzon een interventie en keek dan of het werkte. Werkte het wel, dan ging ik een nieuw probleem aanpakken; werkte het niet, dan zocht ik verder. Daarnaast stond ik me ook toe om elke les opnieuw te beginnen; zelfs als de vorige was uitgemond in totale chaos, dan begon ik de volgende les alsof er niks gebeurd was. Zo gaan vmbo-leerlingen er zelf ook mee om, had ik namelijk snel geleerd.

[ 13 ]

In dat jaar bereikte ik vanuit een totaal en onvermijdelijk dieptepunt weer een stijgende lijn. Het werd rustiger, en er werd beter gewerkt. Ik kreeg grip op de zaak, en in de loop der jaren ging lesgeven steeds beter en werd het steeds natuurlijker. De nachtmerrie van het eerste jaar werd steeds meer een schim van het verleden, ik was daardoor vastbesloten om alles wat ik had geleerd te verwerken tot een boek, zodat ik anderen hetzelfde lot zou kunnen besparen.

Toen werd een ander lot mijn deel.

## V

Mijn vrouw kreeg op jonge leeftijd borstkanker. Ze was 26. Onze zoon was net negen maanden oud. Toen ze stopte met de borstvoeding, bleef er een hard knobbeltje in haar borst zitten. Na onderzoek bleek dat kanker, en na nog meer onderzoek bleek ze er een erfelijke aanleg voor te hebben, en ook voor eierstokkanker.

Ze overleefde het, maar het was een zware periode, waarin ik snel volwassen werd en de zorg voor een jong kind en een doodzieke vrouw moest combineren. Maar het schudde me ook weer wakker – het leven kan zo voorbij zijn, dus waar wacht je op!

Wanneer mijn vrouw en kind, de eerste vaak vroeg moe als nasleep van de chemotherapie en de hormoonbehandeling, 's avonds in bed lagen te slapen, werkte ik daarom ver-

der aan mijn eerste boek, *Orde houden in het umbo*. Meestal niet meer dan uur per dag, omdat ik zelf ook moe was; ik werkte namelijk ook nog eens meer dan fulltime. Maar er was iets in mij aangewakkerd: ik had niet alleen iets om over te hebben, ik voelde me er ook toe gedreven om iets met die boodschap te doen.

[ 14 ]        Toen het boek af was, maakte ik een rondje langs de uitgeverijen, maar die zagen er niet zoveel in. *Orde houden*, dat was toch geen thema meer? Uiteindelijk besloot ik het boek zelf maar uit te geven; niet omdat ik dacht dat er een enorme markt voor zou zijn, maar omdat ik de boodschap van het boek wilde delen. Als er maar tien mensen waren die ik de ellende van mijn eerste jaar kon besparen, dan was het voor mij al de moeite waard.

Ik richtte een webshop in en bestelde van ons vakantiegeld een eerste kleine oplage aan boeken. *Trouw* besteedde er aandacht aan. Een kolom. Vijf vragen. Geleidelijk aan werd de belangstelling voor het boek steeds groter, en het zette mijn wereld op z'n kop. De avonden na mijn werk vulde ik met het inpakken en versturen van boeken. Ik werd platgebeld door boekhandels die mijn boek in de schappen wilden zetten, en ter plekke wilden onderhandelen over de boekhandelkorting.

De eerste druk was in twee weken uitverkocht, en ik bestelde een nieuwe oplage. Maar bij de gedachte aan nog meer enveloppen inpakken en onderhandelingen brak het koude zweet me al uit, dus ik sloot me als uitgever aan bij het Centraal Boekhuis, dat de distributie van mij overnam. Ondertussen kreeg ik ook verzoeken voor lezingen, maar mijn leidinggevende vond dat het niet onder schooltijd mocht. Terecht natuurlijk, en daarom nam ik een middag deeltijdontslag. Met die lezingen verdiende ik genoeg om nog minder te werken, en zo werkte ik na een tijdje nog maar drie dagen op school.

## VI

Ook in de periode hierna was dagblad *Trouw* een terugkerende factor. Het plaatste veel van mijn opiniestukken, en ik werkte voor *Trouw* mee aan onderzoek naar schorsingen met veteraan-onderwijsjournalist Hanne Obbink; Het was ook het enige dagblad dat in 2013 meteen aandacht besteedde aan ons boek *Het Alternatief*.

[ 15 ]

Toen in de zomer van 2015 de onderwijsredactie van *Trouw* mij belde om te vragen of ik columnist wilde worden, zei ik dan ook meteen ja. Ik begon een heel verhaal over waarom *Trouw* voor mij een bijzondere krant is en waarom ik het zo'n eer vond dat ze mij gevraagd hadden. 'Je had er ook even over mogen nadenken', zei de redacteur die ik aan de lijn had.

Daarna vroeg ik pas hoeveel ik ermee zou verdienen. Dat had ik natuurlijk andersom moeten doen. Mijn vrouw luis-terde mee en vond het schattig.

## VII

Ik schreef toen al opiniestukken, en daarnaast ook blogs, maar desondanks had ik de impact van columns onderschat. Woorden zijn woorden, zou je zeggen, of ze nu in de krant staan of in het zand geschreven. Er is iemand die zijn mening noteert, en er is iemand die dit leest. Maar het medium bepaalt ook veel van de woede, of het enthousiasme, van het publiek.

Zo begreep ik dat na mijn eerste column over het curriculumherontwerp, waarin ik schreef hoe dat de macht van de uitgevers moest gaan doorbreken, er bij een grote onderwijsuitgever direct een spoedberaad heeft plaatsvonden. Na mijn kritiek op het digitale eindexamen van het vmbo moest halsoverkop een extra helpdesklijn geopend worden bij het

College voor Toetsen en Examens, en er waren meer van dat soort dingen.

[ 16 ] Het tweede verschil met mijn andere opiniestukken is uiteraard het streng beperkte formaat. Zo begon ik met 500 woorden, totdat bleek dat ik te lange woorden gebruikte; toen werden het er 460. Voor de onderwerpen die ik meestal aansnijdt, is dat weinig. Er moet iets over mezelf in om het persoonlijk te maken, dan moet iets actueels aangehaald worden, en vaker dan niet moet er ook iets uitgelegd worden of in context worden geplaatst. En dan nog een paar grappige dingen, en tot slot een goede uitsmijter. Nu is er niets mis met een strakke vorm, want dat scherpt de pen, maar toch vond ik het fijner om meer ruimte te krijgen. Toen ik daarom vroeg in een van onze halfjaarlijkse evaluaties, kreeg ik in een nieuwe opmaak 420 woorden. Dus sindsdien vraag ik er niet meer naar.

Het derde en belangrijkste verschil met mijn schrijfsels op sociale media is echter dat ik met columns een totaal ander publiek bereik. Je bereikt er niet alleen de leraren mee die op sociale media actief zijn, maar ook degenen die niet op Twitter en Facebook zitten, en ook nog eens allerlei andere mensen die niet per se in het onderwijs werken.

Zo werd ik er ooit op geattendeerd dat de website van Linda een column over het lerarentekort had overgenomen, waarin ik voorstel om alle leraren die voltijd werken 2000 euro per maand extra te laten verdienen, en een vakantie naar de Antillen en een Tesla Model S te geven (zie p. 93). Die had toen al meer dan duizend likes en evenzoveel reacties – smiley's, tags, de hele *shebang* – van Linda-lezeressen. Dat was interessant, omdat de column via Twitter niet zoveel had gedaan. Sommige columns krijgen enorm veel respons, en blijven soms een week lang onder de aandacht. Andere columns, zoals die over de Tesla S, lijken een stille dood te sterven, maar ondergaan soms een heel traject buiten het oog van de sociale media.



## VIII

Inmiddels ben ik erachter dat er twee soorten columns zijn die ‘het’ goed doen: columns over wat er in de les allemaal gebeurt, en columns waarin ik keiharde kritiek geef op ‘de macht’. De eerste soort schrijf ik vrijwel niet. Uiteindelijk leveren alleen de extreme gebeurtenissen een lezenswaardig verhaal op, maar het idee van lesgeven is toch dat er zo weinig mogelijk extreme dingen gebeuren. Goed je werk doen houdt in dat er veel routine is en de lessen soepel verlopen, met een sterke instructie en op het niveau afgestemde opdrachten, waardoor je weinig klagende leerlingen, ouders of collega’s hebt, en iedereen relatief ontspannen het einde van het schooljaar haalt. Soms gebeurt er wel eens wat – ik geef tenslotte les aan pubers. Dan schrijf ik het ergens op, en soms komt het dan terecht in een column of een verhaal. Eventueel overdrijf ik dan wat, voor het effect.

[ 17 ]

Het verhaal over ‘Freek’, dat te lezen is in het eerste deel van dit boek, is wél precies zo gebeurd. We gingen inderdaad naar Berlijn, daar danste hij in een concentratiekamp per ongeluk op het graf van vermoorde Joden, en ja, hij werd uiteindelijk toch nog goede vrienden met de buschauffeur. Het was inderdaad bijzonder genoeg om over te schrijven, vooral omdat hij zelf zo’n jongen van extremen was. Zijn naam, en die van de anderen in het verhaal, heb ik veranderd.

Het tweede soort column is voor mij ook lastig. Rücksichtslos kritiek uitoefenen is de makkelijkste columnvorm, in zekere zin, maar vaak zijn de feiten van zichzelf al ernstig genoeg. Uithalen doe ik dan ook alleen als ik echt een ‘zaak’ heb en de feiten goed op een rij heb gezet. Wat dat betreft is mijn column over GroenLinks (p. 109) een geslaagd voorbeeld. Alle punten waren daarin raak, en zeker ook waar. Pijnlijk voor de ontvanger misschien, maar naar mijn idee waren het pijnlijkheden waar je een politieke partij op mag aanspreken.

Het was overigens ook de enige column waar mijn vrouw het niet mee eens was, ze zei: ‘Je had onze hond erbuiten moeten laten.’ Daar had ze natuurlijk gelijk in.

## IX

[ 18 ]

Tot slot: Met dit boek bundel ik een selectie aan columns, artikelen en blogs. In het eerstvolgende deel van dit boek staat een aantal verhalen en artikelen die ik de afgelopen jaren op verschillende plekken heb gepubliceerd, bijvoorbeeld op mijn weblog. Het grootste deel hiervan werd geschreven in de periode 2012 tot 2015 en zijn wat losser qua vorm en inhoud, omdat ik geen rekening hoefde te houden met een maximaal aantal woorden. Het verhaal over mijn eerste les is nog niet eerder verschenen. In deel 3 en 4 van dit boek staan de columns uit *Trouw* verzameld.

Soms valt er terugblikkend nog iets extra's te zeggen over de stukken. Op die plaatsen heb ik in de vorm van een voetnoot een korte reactie toegevoegd.

- René Kneyber, juli 2017

**II.**

**Blogs, artikelen en verhalen**

[ 20 ]

## De huiswerkbegeleider

Het was in de vijfde klas havo, een terloopse vraag van mijn docent godsdienst. Of er iemand was die goed was in exacte vakken en die huiswerkbegeleiding wilde geven tegen een kleine vergoeding. Mijn school, het Meander College in Zwolle, had een huiswerkklasje waar leerlingen onder toezicht van een leraar hun huiswerk maakten. Soms leverde al dat huiswerk vragen op, die de leraar niet altijd kon beantwoorden. Zo nam ik op maandagmiddag plaats in het uitleglokaal, samen met een meisje uit 5 vwo; zij voor de talen en ik voor de exacte vakken.

[ 21 ]

In het begin was het incidenteel. Een leerling, wat schuchter, kwam het lokaal in met een vraag over wiskunde. Ik hielp hem, en dat bleek succesvol: zoals dat dan gaat, kwamen er daarom steeds meer leerlingen met vragen, tot er ook structurele groepjes ontstonden. Sommige leerlingen hadden zo'n moeite met natuurkunde dat ze elke week tijdens een vast uur huiswerkbegeleiding kregen. Op het hoogtepunt hielp ik in mijn lokaaltje tien leerlingen met hun natuurkundeproblemen. Daarbij was het voor mij steeds de uitdaging om de stof zo helder te maken dat ze die ook daadwerkelijk zouden begrijpen.

Het bleek een talent: het vermogen om complexe zaken helder uit te leggen. Een leerling haalde bijvoorbeeld een tien voor een repetitie over goniometrie, een meisje had eerst enorme problemen met natuurkunde – tot huilen aan toe –, maar werd na een tijdje zo goed, en raakte zo zelfverzekerd, dat ze op het hbo bijles ging geven aan haar medestudenten. En zo waren er meer, en ze wilden altijd dat ik wist: het kwam door mij, door mijn bijles, door mijn uitleg konden ze het.

In deze minilesjes werd mijn liefde voor onderwijs geboren. Niet in de lessen die ik zelf volgde, maar in de lessen die ik zelf met enig succes mocht geven. Maar er werd ook iets anders geboren. Als bijlesdocent kom je gemakkelijk in een bubbel terecht; ben ik nu zo goed, of zijn die docenten nou zo slecht?

[ 22 ]

Voor mij was het bestaan van een huiswerkklas in elk geval nieuw. Hoewel ik in 2 en 3 havo mijn huiswerk verkeerd aanpakte, of zelfs helemaal niet deed, kwam niemand bij mij thuis op het idee om mij op huiswerkbegeleiding te doen. Eigen verantwoordelijkheid tenslotte, opvoeden is ook loslaten, enzovoort. Ik kreeg pas een idee van de groteske vormen die de huiswerkbegeleiding inmiddels had aangenomen toen ik na mijn middelbare school bij een huiswerkinstituut aan de slag ging.

Dat deed ik voor het eerst bij een instituut in Zwolle. Hoewel dat aanzienlijk beter was dan het tweede huiswerkinstituut waar ik aan de slag ging, zette ik toch vraagtekens bij de gehanteerde menselijke maat – of gebrek daaraan –, en ik vroeg me af wat voor ouders hun kinderen op een huiswerkinstituut doen, waar ze urenlang in hokjes van één bij anderhalve meter moeten zitten. Orde houden hield daar in dat je zorgde dat ze in hun hok bleven, en niet tegen de wanden van hun ‘werkplek’ schopten, of dit nu uit frustratie of een andersoortige poging tot communicatie was. Af en toe hadden ze pauze en mochten ze naar buiten. De nood moet wel hoog zijn voor je je kind zoiets aandoet, zou je zeggen.

Maar dat kon in niets tippen aan een huiswerkinstituut in de regio Utrecht waar ik later aan de slag ging. Al vrij snel werd me duidelijk dat het in feite ging om een veredelde – en prijzige – kinderopvang. Het was niet de bedoeling dat leerlingen voor zes uur naar huis gingen, al spraken de ouders dat nooit zo uit. Als iemand zijn huiswerk te snel afhad, werd er gewoon nieuw huiswerk verzonnen. Allemaal

met de beste argumenten, maar uiteindelijk gewoon om ze langer binnen de muren van het instituut te houden. Als ik een leerling eens vroeg naar huis stuurde omdat die goed en hard gewerkt had, volgde er altijd snel een telefoontje van een boze vader of moeder: daar betaalden ze niet voor.

De kinderen gingen hierdoor hun tijd uitzitten. Als ze snel klaar waren, kregen ze zinloos extra werk, dus deden ze uren over wat ze dan wel moesten doen. Of ze gingen op school werk 'sparen': omdat ze zolang op het instituut moesten zitten, deden ze op school gewoon minder.

[ 23 ]

Ondanks deze bepaalde futiliteit van ons eigen beroep bleek onder huiswerkbegeleiders toch wel wat dedain te leven over leraren en scholen. Scholen waarmee je moeilijk contact kreeg, mentoren die niet terugbelden of -mailden, ergernissen over de kwaliteit van docenten en zo verder. Aan een collega die wel een bevoegdheid had, vroeg ik eens waarom ze niet voor de klas stond. Het precieze antwoord weet ik niet meer, maar het ging in elk geval over orde houden ...

Maar het storendste aan het instituut was de baas van het bedrijf zelf. Hij was niet alleen een wanbetaler – zo verscheen er steeds deurwaarders aan de deur, werd de stroom afgesloten of werd ons salaris niet uitbetaald –, maar ook een machtswellusteling die snoep van kinderen afpakte om het vervolgens voor hun neus op te eten. Ik had natuurlijk al vrij snel door dat ik niet wilde blijven, maar weggaan was ingewikkeld. In het wurgcontract stond dat ik minimaal een jaar moest blijven, en niet eerder weg kon gaan; ik had me natuurlijk ziek kunnen melden, zoals mijn voorgangster deed toen ze geen ontslag mocht nemen. Maar ik had een goede band met mijn 'klanten', en het alternatief was dat de 'baas' zich over hen zou 'ontfermen'. Zo zat ik met al mijn klantjes na een tijdje meer te ouwehoeren dan te overhoren, totdat iemand van de leiding erachter kwam. Uiteindelijk liet ik alles zo versloffen dat ik eerder weg kon, omdat iemand anders 'versneld' kon worden ingewerkt.

Zo schoof ik in 2002, in een te klein pak, en met heel wat ervaring als huiswerkbegeleider, aan bij een sollicitatiegesprek voor leraar wiskunde. Ik vond mijn bagage heel wat, maar dat was het natuurlijk niet. Tegen beter weten in werd ik toch aangenomen, vermoedelijk omdat ze gewoon een lichaam voor de klas nodig hadden.

[ 24 ]

Al snel kwam ik er zelf ook achter dat ik niets begreep van onderwijzen. Toen leerde ik met de harde hand: vertrouw nooit iemand die stellig van alles beweert over onderwijs zonder zelf voor de klas gestaan te hebben. Ze kunnen het niet anders dan mis hebben.



## Mijn eerste les

[ 25 ]

Voordat ik mijn eerste les zou geven liep ik het lokaal in, een vierkant en helder verlicht godsdienstlokaal met een grote wand van glas. Aan een van de wanden hingen tekeningen, want – zo begreep ik later – bij godsdienst wordt er vooral getekend. Een collega, Klaas, was zijn spullen aan het opruimen en inspecteerde mij eens kritisch.

‘Heb je weleens eerder les gegeven?’

‘Nee, dit is mijn allereerste les.’ Zei ik, ‘ooit.’ En ik voegde eraan toe, in een poging om het wat minder dramatisch, of wat minder idioot te laten klinken: ‘Maar ik heb wel veel bijlessen gegeven bij een huiswerkinstituut.’ Een uitspraak die mij, achteraf gezien, alleen maar verder diskwalificeerde. ‘Maar alle tips zijn welkom.’

Hij keek me peinzend aan.

‘Het helpt als je hun namen leert. Als je de namen kent, dan heb je ze!’ Hij deed er enthousiast bij. Voor mij waren dit het soort druppels van informatie waar ik wat aan had. Ik wist tenslotte helemaal niks van lesgeven. De hele zomer had ik me al lopen afvragen: waar ben ik aan begonnen? Ik kreeg nachtmerries over pubers en ontwikkelde van de stress een soort van eczeem over mijn hele lichaam. Allemaal overbodig, want kennelijk hoefde ik alleen maar 24 namen te leren!

‘Nou, succes’, zei hij terwijl hij het lokaal uitwandelde. ‘De eerste les vergeet je nooit meer.’

Op de klok boven de deur zag ik dat ik nog een paar minuten had. Nerveus begon ik heen en weer te lopen, alsof over enkele ogenblikken een roedel wilde beesten voor de deur zou staan, krassend en jankend tegen het hout. Zodra ik doorhad dat ik aan het pezen was, stopte ik er direct mee.

Op tv had ik ooit gezien dat je in de buurt van roofdieren nooit nerveus moet doen; dat doen alleen prooidieren en dieren met een lage status. Ja, het waren hoogstwaarschijnlijk hongerige pubers die de burn-out van een of twee docenten op hun geweten hadden. Eerst zouden ze zich nog braaf gedragen, maar wanneer ze een spoor van angst roken in mijn optreden vandaag, dan zouden ze me langzaam maar zeker omsingelen en op trage en wrede wijze kapotmaken.

Terwijl de seconden voorbij tikten, stond ik stil bij dit vreselijke scenario. Het leek me beter om achter mijn bureau plaats te nemen. Wat deden docenten ook alweer als ik vroeger het lokaal in kwam? Die zaten achter hun bureau en schreven iets op, of ze bladerden door hun boek, hun wenkbrauwen gefronst in uiterste concentratie. Ik ging achter mijn bureau zitten en sloeg mijn boek open op de allereerste paragraaf. Het leek me logisch om in elk geval daar te beginnen.

Toen stak de eerste leerling zijn hoofd naar binnen. Een Marokkaanse jongen niet groter dan anderhalve meter keek me aan; niet boos, niet vriendelijk of nieuwsgierig, maar gewoon neutraal. Ondanks mijn voorbereiding wist ik niets uit te brengen en keek terug. Secondelang. 'A ... Ha,' wist ik uiteindelijk uit te brengen, 'kom je uit B2b?' Het leek me een logische vraag, gezien de situatie. Hij knikte. 'Nou, zoek een plek uit.' Met een veel te grote tas sjokte hij naar binnen en plofte ergens neer. Hij keek me weer afwachtend aan. Waarom? Ik wist niet wat ik ermee aan moest en dook maar weer in mijn boek. Paragraaf 1.1. Inmiddels was ik zo gestrest dat de plaatjes langzaam in elkaar overvloeiden.

De volgende leerling kwam binnen. Hij was een stuk langer. 'Ha Mohamed!' zei hij en gooide zijn tas naast de jongen die kennelijk Mohamed heette, en die nog steeds naar me aan het kijken was. De jongen ging zitten, en alsof hij de blik van Mohamed volgde, keek hij ook naar mij en viel stil. Twee jongens die naar me keken. Het angstzweet begon inmiddels op mijn rug kleine plasjes te vormen. De tweede jongen

keek steeds bedachtzamer. Hij begon te fluisteren tegen Mohamed, en Mohamed fluisterde instemmend terug.

‘Meneertje,’ vroeg de jongen, ‘heeft u al eens eerder lesgegeven?’

Ik vermande mezelf. Geen zwakte tonen. Ik deed net mijn mond open toen de rest van de klas het lokaal in denderde. Onder luid gekakel vulde het lokaal zich langzaam met leerlingen. Bijna intuïtief, of op een mysterieuze wijze die mij ontging, vonden de kinderen hun plek. Ik deed mijn mond weer dicht. Waren dit ze allemaal? Ik begon te tellen. Ja, het waren er 24. Ik liep naar de deur en deed hem dicht. Als bij toverslag werden ze allemaal stil. Terwijl ik me omdraaide, werd ik me gewaar van 48 ogen die afwachting op mij waren gericht.

[ 27 ]

Ik zal heel eerlijk zijn: het was voor mij een totaal nieuwe situatie. Na meer dan een jaar met RSI in de ziektewet thuis te hebben gezeten, was ik begonnen op een huiswerkinstituut, waar ik vooral een-op-een werkte met leerlingen. Toen stond ik ineens voor 24 leerlingen die van mij leiding verwachtten. Dat was niet bepaald een match met mijn introverte persoonlijkheid. Als initiatief tonen, sociale behendigheid en bewijsdrang je tot een leider in de groep maakten, dan verklaarde dat waarom ik tot mijn vijftiende altijd de laagste plek in de sociale rangorde innam. Daarna werd ik bijdehanter, maar dat zorgde er vooral voor dat ik weer buiten de groep terechtkwam. Ik kon me niet herinneren ooit leider van een groep te zijn geweest.

‘De regels ...’ begon ik maar.

‘Hoe heet u?’ vroeg een meisje direct.

‘Oh,’ inderdaad, bedacht ik me. ‘Uhm, René Kneyber.’

‘René Knijper?’

‘Nee, haha. René Kneyber.’ En ik liep naar het bord, pakte een stift en schreef mijn eigen naam op met een dikke streep eronder. ‘Zo heet ik’, zei ik. Toen ik me omdraaide, zaten drie meisjes met een vinger omhoog.

‘Ik begrijp dat jullie vragen hebben, maar wacht even.’ Tot mijn oprechte verbazing deden ze wat ik vroeg en lieten hun vingers weer zakken en ik begon de regels uit te leggen: de spullen die ze bij zich moesten hebben, dat ze stil moesten zijn bij uitleg en dat ze hun huiswerk af moesten hebben, anders zouden ze een kruisje krijgen. Nu was de grap natuurlijk dat ik geen idee had of het zou helpen, zo’n kruisje, maar bij gebrek aan beter putte ik uit mijn herinneringen van alle eerste lessen die ik ooit had gehad. Regels uitleggen leek me daarin de rode draad.

‘Laten we maar eens kijken naar de eerste paragraaf.’ De eerste paragraaf ging over kijklijnen. Het was zo ontzettend eenvoudig dat uitleggen mij zinloos leek. ‘Die gaat over kijklijnen. Dat is eigenlijk zo makkelijk dat ik jullie er niets over hoeft uit te leggen. Dus jullie gaan beginnen en hebben een halfuur de tijd.’ De klas keek me verbouwereerd aan.

‘Meneer, heeft u al eens eerder lesgegeven?’, vroeg een meisje.

Ik giechelde zenuwachtig. ‘Eh, ja hoor, al een paar jaar. Maar hup, aan het werk!’

Demonstratief liep ik naar het bord, om daar op te schrijven waar de leerlingen aan moesten beginnen. Weer gingen drie vingers van de drie meisjes omhoog. Ik schreef de paginanummers op het bord en vertelde de meisjes dat ze het eerst maar eens moesten proberen voordat ze een vraag wilden stellen. De drie meisjes bogen zich zuchtend over de eerste opdracht.

Terwijl ik de leerlingen observeerde, die druk aan het werk waren, bespeurde ik een gevoel van opluchting bij mezelf. Dat lesgeven viel eigenlijk wel mee. Hier stond ik dan met 24 koters onder mijn hoede. Tien minuten in de les was iedereen al druk aan de slag met het vak wiskunde. Ik besloot een rondje door mijn lokaal te lopen om te kijken waar ze mee bezig waren. Daar zag het leven er een stuk minder florissant uit. Twee leerlingen waren bezig in het verkeerde

hoofdstuk. Eén leerling was met Engels bezig. Als er al leerlingen waren die in het juiste boek en op de juiste bladzijde aan het werk waren, en ook nog hadden begrepen hoe het moest, dan werkten ze alsnog zonder geodriehoek of liniaal.

‘Ok, stoppen maar!’ schreeuwde ik door het lokaal, maar het leek alsof ze niet me hoorden. De jongen die met Engels bezig was, ging rustig verder, en de rest trok zich er ook niks van aan. ‘Stop nou!’, probeerde ik nog eens, maar tot mijn afgrijzen zag ik alleen maar nog meer schots en scheve lijnen in de schriften terechtkomen.

[ 29 ]

‘GENOEG!’ riep ik, en ik sloeg met mijn map op tafel om mijn kreet nog wat extra kracht bij te zetten. De leerlingen staakten verschrikt hun willekeurige werkzaamheden.

‘Luister. Het gaat nog niet helemaal goed. We zijn bij wiskunde. Dus al je even wilt kijken of je ook het wiskundeboek voor je hebt, dan ... oké. Ja, we zijn niet bij Engels. Geeft niks hoor. Bij wiskunde werkt het zo dat als je een rechte lijn moet tekenen ...’ Ik tekende een puntje op het bord. ‘En stel je voor dat dit iemand is en die kijkt, en die kijkt naar een ander iemand ...’ Ik tekende nog een puntje. ‘Dan teken je daar een lijn tussen. Ik teken hem zelf zonder liniaal, want ik zie er zo snel geen. Oh, jullie hebben gelijk, daar ligt er een. Oké, ik kras deze even door, en dan teken ik hem nu even recht.’

Op het bord stonden nu linksboven het paragraafnummer, en daaronder stonden twee puntjes met daartussen een halve doorgekraste lijn, en een lijn die zo goed als mogelijk recht was getekend.

‘Dat is hoe jullie het ook moeten doen.’ ‘Maar dan netter’, voegde ik er na enig aarzelen aan toe.

Het was even stil, en de kinderen staarden naar het bord. Toen begonnen ze ineens, met z’n allen tegelijk, met elkaar te praten. Sommige leerlingen draaiden zich om en gingen met hun achterbuurman of -vrouw in gesprek. Een leerling stond op om wat weg te gooien in de prullenbak. De drie meisjes die steeds met hun vinger omhoog zaten, pakten

hun agenda, waarin kennelijk een spiegelkje verstopt zat, en begonnen hun make-up bij te werken.

[ 30 ] Ik verstijfde. Wat was er zojuist gebeurd? Ik keek naar het bord. Ik had zojuist toch iets uitgelegd? En wat deden ze eigenlijk? Iets weggoaien, beter in de vuilnisbak dan op de grond, bedacht ik me. En die meisjes leken heel gemotiveerd, dus misschien dat ze dat altijd deden? En een beetje kletsen, dat kan toch geen kwaad?

Ik dacht: ach, ze gaan straks vanzelf wel weer aan het werk. Maar dat gebeurde niet, het escaleerde in rap tempo verder. Vijf minuten later hing de jongen die iets had weggegooid letterlijk uit het raam, terwijl hij verwensingen riep naar alle leraren die op de parkeerplaats voorbijliepen. Zes leerlingen waren naar de wc gegaan, terwijl ik er maar één toestemming had gegeven, een aantal leerlingen had hun spullen alweer opgeruimd, en de drie meisjes waren nog druk in overleg over het weekend. Ze waren ook nog niet klaar met hun make-up. Het geluidsniveau was de 120 decibel inmiddels al gepasseerd, en ik had een collega op de gang al bezorgd naar binnen zien kijken.

Al mijn aansporingen werkten niet. De leerlingen knikten, als ze überhaupt al reageerden, maar ze trokken zich er niets van aan. Het was tijd om nu echt goed in te grijpen, maar hoe? En ineens kwam het in me op: kruisjes. Mijn leraren zetten vroeger kruisjes op het bord. Ik liep naar het bord, en omdat ik de bordenwisser niet kon vinden, wurmde ik in de vrije ruimte die er nog was een tabel met linksboven geschreven 'naam' en rechtsboven 'straf'. Ik pakte de fotolijst van de klas erbij. De hele klas was niets aan het doen, dus ik besloot alfabetisch te beginnen. 'Kelly' schreef ik als eerste op – haar achternaam begon met een A – en zette er een kruisje achter. Daarna schreef ik nog drie namen op, met ieder een kruisje erachter. De klas werd stil.

'Zo, jongens, blij dat ik jullie aandacht eindelijk heb.' Ik keek de klas rond. 'Jullie gaan beginnen aan die eerste

opgave, en als je dat niet doet, dan zet ik, net als bij deze klasgenoten, je naam op het bord.' Zuchtend en mopperend ging de klas weer aan het werk. De jongen die uit het raam hing, klom het lokaal weer in, een aantal kinderen pakte hun boek weer uit hun tas, en de groep leek weer te beginnen aan de opdracht, en ditmaal de juiste. Toen schreeuwde Kelly door het lokaal. 'Waarom sta alleen ik op het bord?!'

[ 31 ]

'Je staat er niet alleen op. Er staan ook nog drie anderen.'

'Iedereen was toch aan het praten? Waarom ben ik dan de enige die straf krijgt? Dat is echt niet eerlijk!' Haar gezicht liep steeds roder aan.

'Straf?' zei ik. 'Nee, het eerste kruisje moet je zien als waarschuwing. Het tweede kruisje is de laatste waarschuwing, en pas bij het derde kruisje krijg je straf.'

Vol ongeloof keek Kelly me aan. In de klas begonnen kinderen met hun hoofd te schudden en te giechelen. Het resultaat liet zich natuurlijk raden: aan het einde van het uur stonden op alle lege plekken die ik nog op het bord kon vinden namen van leerlingen met twee kruisjes erachter. Het was nog steeds een grote puinhoop in het lokaal, en van ellende had ik me teruggetrokken achter het bureau.

Twee minuten voor het echte einde van de les liepen de leerlingen al het lokaal uit. Dat mocht niet van mij, maar daar trokken ze zich niets van aan. Als laatste vertrokken de meisjes die steeds met hun vinger omhoog hadden gezeten. Een daarvan hield net voordat ze het lokaal uitliep haar pas in.

'Meneer?'

'Ja?'

'Die stift waar u mee geschreven heeft, is een permanente stift. Dat probeerden we u de hele tijd te vertellen!'

De meisjes maakten zich lachend uit de voeten, terwijl ik verbouwereerd naar mijn stift keek. Het kostte me een halfuur om het bord met spiritus weer schoon te krijgen.

In de verte hoorde ik wolven huilen.

## Wat meer als Finland

[ 32 ] In het boek *Finnish Lessons* van Pasi Sahlberg staat een opmerkelijk feit. In Finland is de droomvent van iedere vrouw, de ideale partner, een leraar. Dat ik dit als meest opvallend gegeven uit het boek pik, is puur persoonlijk. Mijn vrouw schrok vorige week namelijk 's nachts zwetend wakker terwijl ze me vol afgrijzen aankeek: 'Ik ben getrouwd met een wiskundeleraar!' Tja, als zestienjarig meisje zit je natuurlijk nog vol goede hoop, en als je 34 bent, is daar soms weinig van terechtgekomen. En dan word je midden in de nacht wakker naast een wiskundeleraar. *Where did I go wrong?* is dan het eerste wat door je heen schiet.

Een scheiding lijkt dus onafwendbaar. Maar hoe kom je als ervaren leerkracht aan een nieuwe vrouw? Op de statusranglijst sta je natuurlijk sowieso ergens onder asielzoekers, volgens cabaretier Kees van Amstel. Dus als je op een feestje laat vallen dat je leraar bent, valt er vaak een stilte in het gezelschap, met wat ongemakkelijk gekuch en geschuif. Dan volgt vaak een nog hoopvolle vraag: 'Hoe lang ga je er nog mee door?' Prima, dat onderwijs, maar niemand die bij zijn verstand is, blijft daar te lang in hangen, natuurlijk.

Zelfs al zou je een vrouw vinden die zo geïnteresseerd is in je persoon dat je beroep er niet meer toe doet, dan nog moet je de horden nemen die 'schoonfamilie' en 'vrienden en kennissen' heten. De koude, ijzige blik van je toekomstige schoonmoeder na het horen van je beroep. Het zachte gefluister van een van haar vriendinnen in de keuken: 'Denk nou na, hij is leraar.' Of haar kennissen, of ex-vriendjes, die allemaal in een leaseauto rijden en jobhoppen, in pak. Kom je aan met je werkgever voor het leven en je Ford Fiesta uit



1992. Dat wordt natuurlijk echt lachen. Elke verjaardag weer.

Om me voor te bereiden op mijn toekomstige vrijgezellenbestaan bel ik naar een adviseur die vaak in Finland komt. Heeft het misschien zin om alvast een reisje naar Helsinki te boeken? Staan vrouwen daar wel in de rij voor een leraar, zoals we in *Finnish Lessons* tussen de regels door mogen lezen? Hij grinnikt een beetje terwijl hij zich buiten het gehoor van zijn vrouw en kinderen probeert te bewegen. ‘Gast,’ zegt hij zachtjes zodat hij niet gehoord wordt ‘Je wil het niet weten.’ Als hij in Finland in een bar komt, doet hij kennelijk alsof hij leraar is. ‘Dat werkt net zo goed als in Nederland zeggen dat je een profvoetballer bent.’ Maar ik geloof het niet, het kan niet waar zijn! ‘Eén avondje, en ik had de nummers van tien vrouwen, en vier paarse zuigzoenen in mijn nek, en allemaal blond!’ En ze waren allemaal bereid om huis en haard te verlaten voor een leven in Nederland. Het leek wel de Filipijnen.

[ 33 ]

Ik bleef er nog lang over dagdromen, maar uiteindelijk zou zo’n vrouw er toch achter komen als ze de taal machtig zou worden: dat leraar zijn in Nederland niks voorstelt. Toch jammer. Misschien zouden we wat meer als Finland kunnen zijn. Vanwege de schoolprestaties en zo.

---

#### Voetnoot

Ik sprak ooit een vrouw die voor de marine had gewerkt, en inder tijd in Helsinki gestationeerd was. Zij ging daar een keer uit met een Finse officier. De gewoonte is daar om in chique kleding uit te gaan, en dat de man alles betaalt. Daarom gaan de meeste vrouwen alleen uit met mannen die bijna twintig jaar ouder zijn, want die hebben er ook het geld voor. ‘In feite koopt de man je in Finland’, vertelde ze. Ze vond het wel wat hebben. Zelf had ik een heel ander beeld van de geëmancipeerde Scandinaviërs.

---

## Porno kijken

[ 34 ] ‘Hier op school is een leraar met een krijtje.’ Dit is een nogal verrassend antwoord op mijn vraag wat deze jongen van het ROC vindt waar hij op zit. Misschien heeft hij eerder op een school gezeten waar het anders was? Dat blijkt te kloppen. De Marokkaanse jongen van tegen de twintig begint woest te gebaren met zijn armen.

‘Ik zat vroeger daar.’ Hij wijst een kant op. ‘Daar hadden ze smartboards en iedereen had een laptop. Dus dit is veel beter.’

‘Oh. Sommigen zouden zeggen dat dat beter is. Had je ook je eigen laptop?’

‘Natuurlijk.’ Hij doet zijn petje half af en zet het bij nader inzien weer terug op zijn hoofd. ‘In het begin dacht ik ook dat het beter was. Maar alles mocht. Na een tijdje zat ik alleen nog maar achter in de klas porno te kijken. Er was een meisje in mijn klas. Zij was heet. Zij vond het ook leuk om porno te kijken, dus zij keek met mij mee.’

Hij kijkt me nu indringend aan.

‘Wees eerlijk, meester.’ Zegt hij. ‘Als u moest kiezen tussen met een heet meisje porno kijken of opdrachten maken?’

Nou ja, laten we eerlijk zijn. Op dit soort vragen helpt het om volstrekt eerlijk te zijn. De jongen ontspant zichtbaar.

‘Dus daarom: hier is een leraar met een krijtje. Je moet gewoon luisteren en dan leer je wat.’

Maar dat kan natuurlijk niet waar zijn. Je leert altijd wel wat.

Uit zijn tas haalt hij een boek, nog in het plastic. Kennelijk draagt hij het al een jaar in zijn tas zo rond, klaar om als een soort bewijsmateriaal op te voeren. Als een veteraan die

op zijn kunstbeen begint te kloppen tijdens zijn verhaal over de Slag bij Arnhem.

‘Ik had een negen voor dit vak. Boek is nooit uit het plastic geweest.’

Maar dan heeft hij natuurlijk altijd goed opgelet, goede uitleg gehad. Hij kijkt me aan alsof ik gek ben.

‘Wat is dat nou voor school als je je boek niet eens nodig hebt om een negen te halen.’ [ 35 ]

Tja.

Zijn boek verdwijnt weer in zijn tas. Hij kijkt even over de schouder heen van een klasgenoot die bezig is met een PowerPoint-presentatie.

‘Wat ga je eigenlijk doen met het boek?’ vraag ik ter afsluiting.

‘Verkopen.’ Zegt hij. ‘Ik heb iemand gevonden die het van me wil kopen.’

Dan kijkt hij nog eens om zich heen en zegt hij tevreden ‘Weet u wat ook goed is? Dat ik hier niet uit het raam kan kijken.’

## Ofsted

[ 36 ] Docenten zijn over de hele wereld hetzelfde. 's Ochtends aan de koffie van een workshop van Dylan Wiliam in Londen begint twee tafels verderop een Engelsman te verhalen over een autistische leerling. De precieze details ontgaan me, maar het heeft te maken met kleine groene mannetjes en een schoorsteen en bang zijn. Ik zie om me heen dat alle docenten, inmiddels zitten er een stuk of dertig, met een half oor meeluisteren. Na het luidruchtige verhaal van de docent ontspant iedereen zichtbaar. Verhalen over leerlingen zijn aan de andere kant van de Noordzee dus ook ijsbrekers.

In Engeland is Wiliam een grootheid. Hij was vroeger docent en is nu adviseur voor onder andere de Britse regering, en in de zaal zitten zo'n zeventig docenten. Wiliam komt vertellen hoe eenvoudig de resultaten van hun leerlingen kunnen worden verbeterd. De docenten zijn enthousiast en hebben ogenschijnlijk veel liefde voor hun vak, tot de term Ofsted valt. 'But what about Ofsted?', vraagt iemand. Er gaat een siddering door de zaal. Wiliam kijkt moeilijk en begint te praten in afkortingen die ik niet begrijp. Een paar minuten later valt de term weer. Siddering. Afkortingen.

'Wat is Ofsted?', vraag ik in de koffiepauze. Ofsted blijkt de Inspectie van Onderwijs in Engeland. 'Vroeger', vertelt een iets oudere docente, 'kwam Ofsted, en dat kondigden ze een maand van tevoren aan.' Dan werden de beleidsstukken uit de kast getrokken, afgestoft en aangepast. De lokalen werden opgeruimd, de schilderijen recht gehangen. Maar dat veranderde. 'Op een gegeven moment kondigden ze het twee weken van tevoren aan, daarna een week, daarna twee

dagen, nu helemaal niet meer.' Ze kijkt er ongelukkig bij. 'We leven nu eigenlijk in permanente angst.'

Van een gewaardeerd instituut verwerd Ofsted blijkbaar tot een soort nazi's die razzia's plegen, met nul komma nul gezag en honderd procent macht. Tijdens de groepsdiscussies wordt het er niet beter op. Tegenover me zit een man bij wie Ofsted kortgeleden nog langs is geweest. Ze zaten in de les, en ze vonden die goed; de uitleg, de werksfeer, de interacties, allemaal prima. Tot de werkboeken opengingen. Daarin had de leerkracht geen geschreven commentaar geschreven. Hij kreeg een 3.

[ 37 ]

Tijdens de lunch tref ik twee docenten, een man en een vrouw. Hij zit op zijn mobieltje te kijken, en zij zit beleefd tegenover hem. Zouden ze getrouwd zijn? Ze blijken uit Schotland naar Londen verhuisd te zijn; voor de stad, niet voor het onderwijs. In Schotland was het onderwijs veel beter, want daar krijg je al het vertrouwen van de regering en van ouders. 'Dat was hier wel even slikken,' zegt ze, 'met Ofsted en zo.' De man legt zijn iPhone weg en begint aan zijn halve kip. 'Het is toch raar dat je goed opgeleide professionals zo wantrouwt?', zegt hij. 'Het zou ondenkbaar zijn in Schotland. De vakbond zou daar meteen een einde aan maken.' 'Tja,' zeg ik, 'in Nederland staat ongeveer 15 procent onbevoegd voor de klas.' De man verslikt zich en zet het op een hoesten. 'Dat zou illegaal zijn in Schotland. Niet eens onwenselijk, maar echt illegaal', zegt hij met een rood gezicht. Hij schudt zijn hoofd. De vrouw prikt beleefd in haar eten.

Als de vrouw en ik naar de toetjesbar lopen, ontspant ze zichtbaar. Zijn ze toch getrouwd, of zou ze gewoon een hekel aan haar collega hebben? Ze praat nu honderduit. 'Ik zou fruit moeten pakken, maar ik neem een taartje', zegt ze demonstratief, maar ik begrijp niet precies voor wie. 'Wil je er ook slagroom bij?', vraag ik, maar dat gaat haar te ver.

Ik neem ook een taartje, waarvan de bodem keihard blijkt. De vrouw zit weer in haar zwijgzame modus naast me

en hakt agressief op de bodem van de taart in. Een andere vrouw tegenover me kijkt me geamuseerd aan. 'Je mag het ook met je handen eten, hoor. Doe gewoon alsof het een koekje is.'

[ 38 ] Is het niet raar dat een beschaafd westers land zichzelf op zo'n manier aanpakt? Wie verzint zoiets? 'Michael Gove verzint zoiets.' Zegt de vrouw tegenover me. Nu begint iedereen aan tafel zuur te kijken. 'Dat is de minister die gaat over onderwijs. Hij wil graag dat iedereen les krijgt zoals hij zelf les heeft gehad.' Nog zo iemand die denkt dat hij het beter weet dan de onderwijzers zelf. 'In Nederland hebben we daar een gezegde voor: "Niet gehinderd door enige kennis".' Iedereen lacht. Maar niet heel blij.

## Norwegian wood

Tijdens het diner zat ik naast een vakbondsman uit Noorwegen. Hij vertelde dat de Noren niet aan Cito-toetsen en verdelen over niveaus doen. Iedereen zit tot zijn zestiende in dezelfde klas, en daarna mag je zelf kiezen wat voor vervolgopleiding je gaat doen. Kiezen de leerlingen dan niet verkeerd? Dat blijkt mee te vallen: 'Slechts een klein percentage maakt de verkeerde keus.'

[ 39 ]

Na een lange middag op de International Teacher Summit is me al één ding duidelijk: het onderwijs van andere landen zit over het algemeen veel beter en consistenten in elkaar. Een Nieuw-Zeelander geeft Sander Dekker op zijn sodemieter, omdat die blijft hameren op uitkomsten, en de Zuid-Afrikanen imponeren met lef, visie en realisme. Ik vraag me tegenover de vakbondsman, en mijn Engelse en Duitse buurmannen, hardop af hoe het komt dat wij toch zo hoog scoren, terwijl er geen garantie is voor kwaliteit en er evidente fouten in ons systeem zitten. Ze kijken me glazig aan. 'Waarop scoren jullie hoog?' 'Nou, op de PISA natuurlijk.' Ze schieten in een lange, onbeheerste lach. Als de Noor de tranen uit zijn ogen heeft geveegd, kijkt hij me indringend aan. 'En wat betekent dat dan, dat je hoog scoort op PISA?'

Hoger scoren op de PISA is beter voor de economie, zo gaat het verhaal, maar dat gaat toch niet echt op. De Noren scoren relatief laag op de PISA-ranglijst, maar ze hebben geen crisis meer. In feite ging zelfs het gemiddelde inkomen de afgelopen jaren met 25% reëel omhoog. Ze hebben geen staatstekort, maar zelfs een spaarpot. Voor iedere Noor heeft de overheid omgerekend 100.000 euro op de bank staan, allemaal dankzij olie-inkomsten. 'Wij hebben geen schuld,

maar jullie hebben schuld bij ons', grinnikt hij, en hij snijdt in zijn bieftuk. De lage PISA-score leek hij alweer vergeten. Beter dan onderwijs blijkt een grote oliereserve. In elk geval voor de economie.

[ 40 ]

Het interessantste op zo'n Summit gebeurt tussen de bedrijven door. De daadwerkelijke top lijkt vooral op een poppenkast door autistische kleuters die allemaal een bladzijde uit een ander stuk hebben meegenomen. Onafhankelijk van elkaar lezen ze binnen de spreektijd een soort verklaring voor die niet ingaat op hetgeen hun voorganger heeft gezegd. Bovendien heeft het de tendens van een huiswerkcontrole van een vierde klas havo. Ze doen wel alsof ze hun huiswerk hebben gemaakt, maar in feite weet iedereen dat ze zich er zo makkelijk mogelijk van af hebben gemaakt.

Het zorgvuldig geregisseerde toneelstuk eindigt in een ronde van beloftes. Binnen negentig seconden moet iedereen zijn voornemens voor het volgende jaar oplezen. De Nieuw-Zeelanders, moe en wars van twee dagen mega-autisme, lezen binnen dertig seconden hun voornemen voor en zetten een Maori-lied in. De staatssecretaris is de enige die niet binnen de tijd kan blijven.

Na afloop blijkt dat al die leraren er eigenlijk maar een beetje voor nop hebben bijgezet. Er wordt vooral óver hen gepraat, niet mét hen. Sommigen verzuchten aan het einde dat ze liever gewoon les hadden gegeven, en zelfs bestuurders mopperen over het gebrek aan interactie en werkvormen. Dat het weinig spannend is, bleek ook bij de sessie van Linda Hammond over expert-leraren en hoe je die ontwikkelt. Om mij heen zit een vijftal onderwijsbobo's van de CNV die druk door de presentatie van Hammond heen praten en aan het wordfeuden zijn, terwijl het gaat over het effect van arbeidsvoorwaarden op het verbeteren van het onderwijs.

Aan het einde stelt Paul Andersen zich aan mij voor, een twitterende docent uit Amerika, bekend als leraar van het jaar en digitaal expert. 'Weet je wat nou zo interessant is?',



zegt hij terwijl hij om zich heen kijkt. ‘Weet je waar al deze huizen op gefundeerd zijn? Waarom ze niet tot diep in de grond zijn weggezakt?’ Ik haal mijn schouders op. ‘Wood’ zegt hij, ‘*Norwegian wood.*’

Aan de andere kant van de zaal hoor ik de vakbondsman lachen.

[ 41 ]

---

#### **Voetnoot**

Dit soort sessies met bewindspersonen en vakbonden zijn, begreep ik later, vooral ontstaan als reactie op de negatieve manier waarop regeringen met de PISA-resultaten omgaan. Daar gaat elk jaar heel wat regiewerk aan vooraf, dus dat had ik goed gezien. Het hele gebeuren was uiteindelijk toch nog ergens goed voor. Education International, de organiserende instantie, financierde een jaar later, in 2015, ons boek *Flip the System*, de Engelse editie van *Het Alternatief*.

---

## *Heul errug goed in overdrijven*

[ 42 ] ‘Het grote probleem met docenten is dat ze niet meer in contact staan met hun eigen zijn.’ Althans, dat is wat de mevrouw tegenover mij beweert terwijl ze haar hand richting haar hart en dan naar beneden beweegt. ‘Maar hoe lossen we dat dan op?’, vraagt de gastvrouw aan de andere kant van de tafel. Simpel: de mevrouw tegenover me heeft een ‘traject’ voor scholen waarin docenten weer in contact komen met zichzelf, en dat werkt *heul errug goed*.

Het lerarenprobleem zo smal mogelijk definiëren, je eigen wondermiddel vervolgens als remedie aanprijzen en de effecten daarvan astronomisch overdrijven – dat blijkt achteraf een prima samenvatting voor de inspiratiemiddag die het ministerie van OCW heeft georganiseerd in de opmaat naar de lerarenagenda. Die inspiratie moet kennelijk niet van leraren komen, want die zijn in de zaal op één hand te tellen. Het ministerie wil vooral veel *grassroots*-voorbeelden uit de praktijk verzamelen die het ondersteunen waard zijn, maar wat het krijgt is een groep onderwijsadviseurs die zonder enige bescheidenheid hun eigen producten aan het pushen zijn.

De meneer links van mij, laten we hem Hans noemen, beheerst het als geen ander. Het probleem is dat *alle* van zijn *tienduizenden* onderzochte docenten de schuld van alles buiten hen leggen. Hans heeft het *honderdduizend* keer gevraagd, en ‘het ligt altijd aan anderen’. De oplossing is natuurlijk simpel. In zijn traject, uitgevoerd op wel *duizenden* scholen, leren docenten alles om te draaien. Worden er te veel leerlingen de klas uit gestuurd? Oké, dan mag er vanaf nu geen leerling meer worden uitgestuurd. Werkt dat? Jazeker! Het

werkt *heul errug goed*. Het is even doorbijten, maar daarna werkt het gewoon.

Nou bezoek ik zelf regelmatig scholen, en ik kom weinig scholen tegen die dit specifieke traject doorlopen hebben. Wat ik wel weet, is wat voor puinhoop het over het algemeen oplevert als leerlingen erachter komen dat er niemand meer uitgestuurd mag worden. Zo sprak ik een tijdje geleden een docente die overspannen thuis kwam te zitten omdat haar leerlingen plotseling onhandelbaar werden. Toen ze weer terugkwam, bleken ineens de klassikale lessen afgeschaft te zijn, vervangen door gepersonaliseerd leren. Op vmbo-basis. Na een dag zat ze weer ziek thuis. Dat het op al die scholen goed werkt, lijkt me dus nogal sterk.

[ 43 ]

Deze mevrouw en meneer bleken niet de enigen met trajecten die *heul errug goed* werkten. Alle adviseurs met wie ik het genoeg had om aan tafel te zitten hadden zulke trajecten. Het lijkt mij een statistisch merkwaardige situatie. Metaonderzoek zoals dat van John Hattie laat namelijk zien dat cursussen helemaal niet zo effectief zijn. Het belang van zo'n cursus wordt, met name door degene die hem geeft, schromelijk overschat.

Wanneer de adviseur van het pedagogisch centrum of het adviesbureau op school komt, doen de docenten vaak voor de vorm wel mee. Docenten weten over algemeen zelf hoe vervelend het is als er niet geluisterd wordt, of wanneer cursisten/leerlingen na elke uitgesproken zin in discussie gaan. Na afloop van de dag krijgt de trainer vaak een pluim: 'inspirerend', 'goed verzorgd', 'duidelijk'; enthousiasmeren zit docenten tenslotte in het bloed. Maar nadat de adviseur de parkeerplaats is afgereden, gaan docenten over het algemeen weer over tot de orde van de dag. Het is al een wonder als docenten één of twee dingen uit de cursus een keer toe-passen, laat staan structureel.

Dat alle vijf adviseurs met wie ik aan tafel zat trajecten hadden die *heul errug goed* werkten, is dus uitzonderlijk te

noemen. Ze waren niet alleen in staat om het gedrag – nee, de levenshouding! – van één docent te veranderen, maar dat van hele scholen in één keer. Terecht was de mevrouw van het ministerie hier ietwat kritisch over.

[ 44 ] Nu ben ik wel docent, maar ik geef zelf ook trainingen op scholen. Om zo'n training effect te laten hebben is nog een hele klus. Laten we mijn eigen training, de Orde Intensive, als voorbeeld nemen. Die training is gebaseerd op open inschrijving. Toen ik met deze training begon, bleek al snel dat docenten met de verkeerde gedachten de deur uit liepen. Van alle dingen die tijdens de training besproken waren, bleek dat de meeste docenten alleen de schrijfstraffen daadwerkelijk inzetten. Ik vind het de docenten eigen om, wanneer je dit observeert, de schuld hiervan bij het programma te leggen. Inmiddels werk ik al vijf jaar aan de training om de training goed te krijgen, en hij is nu in elk geval veel beter dan in het begin.

Maar is de training ook effectief? Daar durf ik mijn hand niet voor in het vuur te steken. Recentelijk belde een school mij op om me uit te nodigen voor een serie trainingen en lezingen. De aanleiding hiervan was de succesvolle omslag die een cursist van een jaar of twee geleden wist te maken. Ze begonnen met een nulmeting voor de training ('totale chaos') en een meting na de training ('100% effectieve les-tijd'). Ik ben natuurlijk blij met dit soort verhalen: ik heb in elk geval één iemand de ellende van ordeloosheid kunnen besparen. Dat maakt het wat mij betreft al weer de moeite waard. Maar voor mijn eigen ogen heb ik ook iemand jammerlijk zien mislukken na het volgen van de training.

Het blijft lastig om dit soort verschillen te verklaren. Zo kan de 'moeilijkste' persoon uit een training het ineens in de vingers krijgen, en kan iemand die sociaal, intelligent en sensitief is en duidelijk de stof begrijpt, voor een klas toch falen. De meeste docenten zullen beamen dat je jezelf als persoon behoorlijk in de weg kunt zitten voor de klas. Über-

klassenmanagementonderzoeker Jan van Tartwijk vertelde me ooit eens dat het kunnen aangaan van een relatie het moeilijkst te leren is. Als docent heb je dat vermogen of niet, de rest valt te leren.

Maar er lijkt mij een ander, nadrukkelijker probleem aanwezig dat de effectiviteit van trainingen ondermijnt, namelijk dat docenten in de loop der jaren routines in het handelen opbouwen om het lesgeven mogelijk te maken. En routines, ingesleten vormen van gedrag, zijn het moeilijkst om te veranderen, al helemaal in het onderwijs, waar je continu met verschillende dingen tegelijk bezig bent. Docent van het jaar Andrew Niemeijer noemt dat in *Het Alternatief* een lekker zittende jas. Die routines zijn in feite voor iedere docent comfortabel, of ze nu werken of niet.

[ 45 ]

Onderwijskundige Dylan Wiliam probeert in zijn training bijvoorbeeld om leraren aan te leren dat ze niet meer om vingers vragen bij een gesprek met de klas. Hij beseft echter ook dat het wel heel lastig is om, wanneer je dat al een kwart miljoen keer zo hebt gedaan – en dat is een realistisch getal als je al een jaar of twintig voor de klas staat – het van de ene op de andere dag anders te doen. Een cursiste van hem omschreef het als de ‘de motor van een vliegtuig vervangen tijdens de vlucht’. Volgens mij vat dit het probleem mooi samen. Elke verandering die na een tijdje gedaan moet worden aan het lesgeven is een verandering ‘in vlucht’.

Dat is dus al een probleem bij mijn cursisten van de *Orde Intensive*. Die komen op vrijwillige basis, met een goede reden: de motoren van het vliegtuig staan dan al vaak geruime tijd in de brand. Sommigen lukt het om die motoren te vervangen, en dat is mooi, maar anderen belanden in de Bermudadriehoek.

Dit alles vind ik nog een heel ander verhaal dan team- of schooltrainingen. Bij de *Orde Intensive* komen mensen nog vrijwillig, maar zo zijn er natuurlijk ook verplichte nummer-tjes voor het personeel, lezingen, trainingen of cursussen

waar ze naartoe moeten van de baas. Die baas is ook vaak de initiatiefnemer. Hij of zij ervaart een probleem, soms op last van de Inspectie, en huurt daarvoor iemand in. Ik weet hoe ergerlijk zulke bijeenkomsten kunnen zijn, juist omdat ik regelmatig behoor tot de ontvangende partij. Niet dat het niet vermakelijk kan zijn: we zijn het schooljaar bijvoorbeeld begonnen met een lezing door Pedro De Bruyckere. Dat was buitengewoon kostelijk en informatief, en iedereen heeft het er nog wel eens over. Maar heeft iemand daadwerkelijk zijn of haar gedrag aangepast na zo'n lezing? Nee dus. En dan is Pedro nog een van de beste voorbeelden; een beter geïnformeerde en meer welbespraakte spreker zul je niet aantreffen. Regelmatig geven andere zogenaamde experts zelfs lezingen die bepaald niet kostelijk of informatief zijn.

Recentelijk sprak ik dan ook iemand van een groot pedagogisch centrum die vertelde nog maar weinig illusie te koesteren over de effectiviteit van wat ze deden. Toch ging hij stug door, want er moest toch brood op de plank. Het geld moest in het laatje. Dat was om verschillende redenen een eigenaardige uitwisseling, maar voorop natuurlijk omdat het pedagogisch centrum redelijk laat op het feestje kwam wat betreft *evidence-based* werken, terwijl dat pedagogisch centrum er nu op hamert dat scholen vooral *evidence-based* moeten werken – en dat terwijl de *evidence* van hun eigen bedrijfsvoering buitengewoon marginaal is.

## **‘Leren doe je in de morfogenetische cloud, natuurlijk’**

Vroeger, in 2000 en 2001, werkte ik voor een internetbedrijf dat zich specialiseerde in 3D internet. Het was wat ons betreft de toekomst – en vandaag eigenlijk nog steeds. Want in 3D over het internet browsen is nooit echt van de grond gekomen.

[ 47 ]

De oprichter van het bedrijf had eerder een ander bedrijf uit de grond gestampt, gespecialiseerd in logistieksoftware. Hij kreeg het idee tijdens zijn studie, en een paar jaar later was hij miljonair. En daarna had hij een nieuwe droom. Een 3D-browser waarmee je in 3D over het internet kon lopen. Investeerders vinden was geen probleem, en personeel ook niet. Maar na twee jaar moest hij bijna iedereen weer ontslaan. Er was nog steeds geen cent verdiend. En zo kwam ik in het onderwijs terecht.

Ik leerde veel van deze geschiedenis. Bijvoorbeeld dat als iemand geniaal is in logistieke software, dat geen garantie is dat hij ook geniaal is in 3D-internetsoftware. En als iemand zelf bijna geen internet gebruikt, dan is het onwaarschijnlijk dat deze persoon daarin een succesvol product kan lanceren. Het bedrijf werd eigenlijk pas een succes toen het zijn grote visie voor de revolutie op internet veel pragmatischer en concreter wist te maken.

Ik moest eraan denken toen Christian Bokhove, inmiddels woonachtig in Engeland, twitterde: ‘Wat is dat toch voor een gedachte dat als je je geld verdient met succesvol steunzolen verkopen, je mening over economieonderwijs automatisch ok is.’ En inderdaad, het wemelt van zelfverklarde autoriteiten uit een ander vakgebied die plotseling iets moeten vinden van het onderwijs.

Neem bijvoorbeeld Bill Gates. Ja, hij heeft een megasuccesvol bedrijf opgericht en daarmee de wereldtop bereikt. En ja, hij is nu stinkend rijk. Maar geeft dat hem bevoegdheid om ons de les te lezen over onze uitgaven aan ontwikkelingshulp? Of de manier waarop onderwijs georganiseerd en gegeven wordt? Nou nee. Toch zijn er genoeg mensen die zijn woord voor heilig houden. Hij hoeft maar te bellen en hij staat met twee pagina's en een chique foto in het NRC.

Datzelfde gebeurt regelmatig rond het onderwijs. Of het nu Maurice de Hond is met een nieuw onderwijsconcept, of Sir Ken Robinson die een pleidooi houdt voor creativiteit op scholen ('Scholen vermoorden creativiteit!'), of wie dan ook die met tranen in hun ogen op een podium staat omdat ze het 'falende onderwijs' wil redden. Er zijn horden mensen die er blind achteraan wandelen, deze mensen zijn tenslotte autoriteiten! Ze waren succesvol in de verkoop van steunzolen!

Zo was er een paar jaar geleden iemand van het Centrum voor Onderwijs en Leren bij ons op school. Hij vertelde dat na 2012 leren anders zou lopen. Vergeet het internet en Google; er waren nu al mensen die pianoconcerten als het ware uit het morfogenetische veld zogen, de cloud 2.0 zeg maar, en ze in één keer konden spelen. Bovendien: László had dat allemaal voorspeld. Vooral de vijftigplussers waren enthousiast.

En zo zijn er meer mensen die, gezeteld aan de rand van het onderwijs, dingen vinden van onderwijs en onderwijzers. Wanneer hebben deze mensen nu een punt, en wanneer niet?

In zijn gemakkelijke boek *Wat we kinderen echt kunnen leren* beschrijft Daniel Willingham de reden waarom mensen in autoriteiten geloven. Die terugkerende autoriteit is in zijn boek 'de onderwijswetenschapper'. Het verloopt volgens hem langs de volgende lijnen:



*Bewering A: Simon de wetenschapper heeft wetenschappelijke redenen om X te geloven.*

*Bewering B: Billy de goedgegelovige heeft goede redenen om te geloven dat bewering A waar is.*

*Daarom gelooft Billy dat X ondersteund wordt door wetenschap.*

Natuurlijk is deze manier om autoriteit toe te wijzen niet helemaal valide. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat Simon helemaal geen goede wetenschapper is. Misschien is hij wel een goede wetenschapper, maar alleen in vakgebied Y, en roept hij maar wat over vakgebied X. Tennisspeler Roger Federer endorst bijvoorbeeld een merk als Nike, en als topsporter zou hij daar best wat over kunnen weten. Maar hij endorst ook Rolex en Mercedes-Benz. Tja, misschien heeft hij verstand van geld uitgeven en daardoor van de luxere dingen in het leven, maar het wordt natuurlijk ongeloofwaardig als hij scheerschuim aanprijst.

[ 49 ]

De reden dat ‘autoriteiten’ zo geloofwaardig zijn, is dat de meeste mensen helemaal geen verstand hebben van het onderwerp. Zo kochten de ‘muppets’, de bijnaam van gedupeerde klanten bij investeringsbank Goldman Sachs, allerlei slechte financiële producten, en zo verkoopt Apple nog steeds veel te dure computers.

Maar een belangrijk verschil tussen al deze gebieden en het onderwijs is dat de ‘autoriteiten’ en de ‘experts’ hun verhaal kwijt moeten aan mensen die zelf heel goed weten hoe onderwijs werkt, namelijk de leraren. Het is dan ook niet opvallend dat het juist de niet-onderwijzers zijn die achter de Ken Robinsons, de De Hondts en de Gatesen van deze wereld aanlopen. De pers, coaches, adviseurs, trainers, beleidsmakers en yogadocentes: ze snappen er allemaal weinig van, maar vinden er heel veel van. Ondertussen zitten onderwijzers in hun lokaal en zijn ze gewoon met hun leerlingen aan het werk. Op zondag kijken ze na. TED? Wat bedoel je met TED? Dat is toch die nieuwe film? Lekker rustig lijkt me dat ...

## Onderwijshelden

[ 50 ] Onderwijshelden. Ik heb daar bepaalde beelden bij. Ik denk bijvoorbeeld aan Joseph Jacotot, een verbannen Franse leraar die begin negentiende eeuw een onderwijsaanpak ontwikkelde die hij ‘universeel lesgeven’ noemde. Ik denk aan Vincent van der Pas, uit het boek *Van deze kinderen ga je houden* van Anja Vink, die dag in, dag uit lesgeeft op een zwarte school in Rotterdam. Ik denk aan collega’s die bijna veertig jaar voor de klas hebben gestaan en het lesgeven tot in perfectie beheersen, aan de docenten uit Seattle die succesvol protesteerden tegen *standardized testing*, aan leraren in Syrië, in Irak, in Afghanistan. Ik denk niet aan onderwijsadviseurs. Ik denk niet aan ondernemers. En zeker, heel zeker, niet aan coaches. Maar misschien ben ik de enige.

Op 13 september verschijnt het boek *Onderwijshelden*. Met de ondertitel *60x het bewijs dat het kan*. Dat wat kan? Dat onderwijsinnovatie kan, kennelijk. De premisse is blijkbaar: we denken wel eens dat onderwijsinnovatie niet kan in dat vastgeroeste onderwijs, maar wij zullen bewijzen dat het mogelijk is. Het begint al goed met de inleiding van Berthold Gunster, zo iemand die niks van onderwijs weet, maar er heel luidruchtig iets van vindt. En als je de bochten dan nog iets nauwer neemt, ach. Zo schrijft hij over ‘een school in Culemborg’ die hij bezocht en in de eerste alinea meteen maar neerzet als een soort moderne megastal, waarin kinderen ingekist worden in te kleine lokalen. Nu woon ik zelf in Culemborg, en er zijn twee scholen die hij zou kunnen bedoelen. Beide staan goed te boek, en bovendien: ik heb beide scholen bezocht, en met het ruimtegebrek valt het echt wel mee.

Maar dat maakt niet uit, de waarheid is voor de paupers, die bocht mag echt wat nauwer. Kinderen worden zo depressief op die school – nee, overactief zelfs! Gunster vergelijkt de school in Culemborg – je zal hem hebben uitgenodigd – nu met zijn eigen middelbare schooltijd vroeger, rond 1810 in Apeldoorn. Nee, vanwege die school in Culemborg is het hele onderwijssysteem klote. Nergens is er zo'n grote kloof tussen 'de cultuur in het bedrijfsleven, de overheid en het gezin aan de ene kant en de cultuur in (met name) het middelbare onderwijs aan de andere kant'. En oh ja, één op de zes leraren heeft een burn-out ...

[ 51 ]

Maar gelukkig zijn er dan de onderwijshelden. De dappere mensen die in dit meedogenloze onderwijssysteem er toch nog wat van weten te maken. Deze dappere mensen, die dus kennelijk burn-out, ADHD, depressie en de school in Culemborg gaan oplossen. Wat zijn dat voor mensen? In elk geval voor het overgrote deel geen leraren, zo blijkt na lezing van het boekje. Driekwart van hen zijn adviseurs, trainers, entertainers, coaches en ondernemers die fantastische verhalen vertellen over wat ze allemaal hebben bereikt. Allemaal leuk en aardig natuurlijk, maar iedere leraar kan je vertellen dat adviseurs, trainers en *the bunch* nooit iets bereiken. Er is geen leraar die een adviseur, trainer, ondernemer beschouwt als een held. Als de adviseur/trainer/entertainer met z'n BMW van de parkeerplaats rijdt, gaat iedereen weer over tot de orde van de dag.

Dat is misschien moeilijk te begrijpen voor de mensen van *Onderwijshelden*, dat wij, als leraren, de mensen die het echte werk doen, er niet op zitten te wachten om op deze wijze de maat te worden genomen, en dat je niemand een dienst doet met zo'n voorwoord en zo'n cast aan 'helden'. Straks op 13 september kunnen ze hun boek presenteren, met schuim rond de mond van hun eigen heldendom, en op maandag gaan de lessen gewoon weer verder. Gegeven door echte helden. Ook in Culemborg.

---

### Voetnoot

Een slecht voorwoord kan een hele bundel in een kwaad daglicht zetten. Diverse auteurs van het boek lieten me na deze blog weten dat ze geen bijdrage zouden hebben geleverd als ze geweten hadden in welke context deze door het voorwoord geplaatst zou worden. De redactie had er kennelijk niet zo over nagedacht.

[ 52 ]

De grap kwam later. De 'school in Culemborg' werd tot excellente school benoemd, en een geschiedenisleraar van deze school werd verkozen tot geschiedenisleraar van het jaar. Gunster bezocht toen een geschiedenislokaal, al heb ik nooit kunnen achterhalen of het nu het lokaal van deze betreffende docent was.

---

## Het managersyndroom

Enige tijd geleden werd ik uitgenodigd voor een lunch over onderwijs bij een politieke partij. Tegenover me zat een bestuurder – in pak, want zo zijn ze meestal gekleed – die het hoogste woord voerde – ook dat is meestal het geval. Dat klinkt wellicht wat generaliserend, maar ik schat zo in dat assertiviteit een belangrijke voorwaarde is om bestuurder te worden en te kunnen zijn. Het pak komt daar, zo neem ik ook aan, vanzelf bij.

[ 53 ]

Hij vertelde dat hij tegen een overdreven nadruk op cijfers was: ‘Voor mijn middelbare scholen is het advies van de basisschool het meest zwaarwegend.’ En zo had hij nog meer verhalen over hoe fantastisch hij en zijn scholen het deden, vooral die school ‘met kansarme kinderen waar leraren keien keihard moeten werken.’ Naast hem zat een schoolleider geduldig te wachten tot hij kon interrumpen – en eerlijk is eerlijk, het duurde wel enige tijd voordat de bestuurder met zweet op zijn voorhoofd na zijn oratie een slok water nam.

‘Ik wilde even terugkomen op je eerdere punt, over die adviezen’, begon hij. ‘Ik heb een van jouw scholen vorig jaar bijna voor de rechter gesleept omdat ze weigerden ons advies serieus mee te nemen. Het was: Cito-score, hup, niet welkom op de havo.’ De bestuurder vertoonde direct sporen van paniek. Het ging natuurlijk om een incident. Nee, bezwoer de schoolleider, het was niet de eerste keer.

Een paar weken later vernam ik dat deze bestuurder, die zijn zaakjes zo goed voor elkaar zei te hebben, op de school met kansarme kindertjes ontboden was om daar in gesprek te gaan met het opstandige personeel. Zij vonden zijn lei-

dinggevende stijl te autoritair en voelden zich weinig serieus genomen.

[ 54 ]

Tja, leidinggevend en bestuurders ... Ze waren vroeger allemaal geweldige leraren en hebben daarover één of twee veelzeggende anekdotes paraat. Ze hebben hun zaken prima op orde, en als er dan problemen zijn, weten ze precies wat er speelt. En, opmerkelijk, ze stellen nooit een vraag. Het is te vaak gebeurd dat ik een voorgesprek heb met een leidinggevende, daar een training op baseer, en dat vervolgens blijkt dat de werkelijkheid zoals de leidinggevende die voorspiegelde niet helemaal overeenkomt met de praktijk. *Case in point*: ik werd uitgenodigd om op een school een training te geven over de professionele identiteit, want de docenten zouden de inhoud van de professionele rol niet meer helder voor ogen hebben. Maar toen ik daar was, bleken er toch vooral problemen met criminele bendes, een gebrekkig rooster en ontbrekende basisvoorzieningen, zoals een fysiek lokaal met stoelen en banken. Ik bedoel maar.

Het schijnt allemaal bij het beroep te horen. Letterlijk: uit onderzoek blijkt dat leidinggevend minder empathisch zijn. Nu kan het natuurlijk zo zijn dat mensen die leidinggevende functies ambiëren niet alleen assertievere mensen zijn, maar ook minder empathische. Dat is echter niet het geval, volgens onderzoek van de universiteit van Tilburg. Het maakt niet uit hoe empathisch je bent, je wordt vanzelf minder empathisch als je een leidinggevende functie krijgt. Als je alleen al *doet* alsof je de baas bent, wordt het al moeilijker om je in de ander in te leven.

En dat is slecht nieuws, want daardoor ligt zelfoverschatting op de loer. Over het algemeen zijn mensen namelijk weinig bedreven in de kunst van zelfinschatting. John Hattie staat er in zijn nieuwe boek *Visible Learning and the Science of How We Learn* uitgebreid bij stil. Klasgenoten kunnen vaak beter inschatten wat voor cijfer een leerling gaat halen dan

die leerling zelf. En het blijkt, niet heel opmerkelijk, dat degenen die er het meest naast zitten vaak het slechtste scoren.

For example, in university courses, students are able to predict other students' grades with some precision, much better than they can predict their own. Graduate students can predict how long their peers need to complete studies, but dramatically underestimate how long it takes themselves. Similar effects have been shown to occur in industry, office work, military training, and medical practice. This is not a mysterious process once it is appreciated that people are simply not very good in assessing their own actions and performance levels – primarily because we overestimate in our favour.\*

[ 55 ]

Atleten blijken als groep het best in staat om hun prestaties in te schatten, maar managers blijken dat het slechtste te kunnen; de correlatie tussen hun werkelijke prestaties en hun persoonlijke inschattingen is zelfs exact nul – vergeleken met 47 procent bij de atleten. Managers hebben dus écht geen idee wat de kwaliteit van hun werk is, en dat is zorgwekkend.

Hoe is dat verschil nu te verklaren? Simpel: atleten krijgen voortdurend en veel feedback over hun functioneren, en managers niet. Ten eerste is het riskant voor werknemers om hun baas van eerlijke feedback over zijn functioneren te voorzien, en ten tweede gaat de leidinggevende, aangedreven door een gebrek aan empathie, daar ook niet naar op zoek. Ik noem dat inmiddels de *triangle of doom*: een zelfver-

\* Hattie, John, & Yates, Gregory C.R. (2013). *Visible Learning and the Science of How we Learn* (Kindle Locations 5306-5310). Abingdon: Taylor & Francis.

sterkende mix van een tekort aan empathie, een teveel aan zelfoverschatting en een gebrek aan feedback. Het leidde tot het Amarantis-debacle, tot de bankencrisis, noem maar op. Leidinggevendenden moeten, vanuit een professionele ethiek, op zoek gaan naar goede feedback over hun functioneren, desnoods anoniem, anders kunnen ze domweg niet functioneren.

Ik moet daar vaak aan denken bij de sectorraden. Van die gebouwen waar heel veel bestuurders elkaar treffen. Een recent voorbeeld dat journalist Ronald Buitelaar opduikelde,<sup>\*</sup> was hoe toenmalig voorzitter van de VO-raad Sjoerd Slagter scholen dwong om mee te werken aan de PISA-test. Hun bezwaren – wat mij betreft goede feedback – werden weggezwempeld. Maar ik denk dan ook aan de schoolleidersacademie van de VO-raad. Schoolleiders die dan met vakantiefoto's in de hand iets vertellen over zichzelf, of een object moeten uitzoeken dat past bij 'hun pad', of zoiets. Aan het einde van de dag slaan ze zich op de schouders over hoe fantastisch ze wel niet bezig zijn, maar wat een heel belangrijke bijdrage kan leveren aan hun leiderschap, namelijk *goede feedback*, wordt vergeten.

Bedenk maar eens: wanneer is de laatste keer dat jij als docent je leidinggevende hebt geëvalueerd, of iemand van het bestuur hebt geëvalueerd? Is de leerlingen ooit gevraagd hoe de rector het doet? En dat terwijl dat voor elke organisatie van levensbelang is.

Inmiddels is Paul Rosenmöller, kersverse voorzitter van de VO-raad, druk doende met de VO2020-tour. Ik heb gratis feedback voor deze nieuwe baas: zet de evaluaties van leidinggevendenden prominent op de agenda, dan laat je ook wat moois achter voor in 2020.

\* <http://ronaldsonderwijsblog.blogspot.nl/2013/12/hoe-nederland-aan-zijn-pisa-cijfers-komt.html>



---

### **Voetnoot**

Ik verkondig nog altijd dat managers moeite hebben met zelfreflectie en empathie. Meestal wordt me de vraag gesteld of er wat dat betreft verschil is tussen vrouwen en mannen. Nu ken ik een verhaal van een vrouwelijke schoolleider wiens school excellent werd bevonden: een van de aanleidingen daarvoor was haar verhaal dat er in de school gedifferentieerd en ‘modulair’ werd lesgegeven. Na navraag door een van mijn collega’s bleek echter dat de docenten daar na een halfjaar al mee gestopt waren, omdat het niet werkte. Niemand had het haar echter durven vertellen.

---

## Freek

[ 58 ] Als ik aan het vmbo denk, denk ik aan Freek. Mijn eerste echte ADHD'er ontmoette ik in het vierde jaar dat ik voor de klas stond.

Hij zat in het examenjaar: Freek had de zijkant van zijn hoofd geschoren, met een kuif op zijn hoofd. Hij was smal en breed van postuur met een leren lange jas, die hij vaak aanhad als hij het lokaal in wandelde. Over het algemeen kwam hij al hardcore housend – oftewel hakkend – het lokaal binnen. Alsof zijn stoornis niet erg genoeg was, had hij voor de eerste les al twee blikjes Red Bull achter de kiezen. In de loop van de dag dronk hij er gemiddeld twaalf.

Lessen waren dan ook zware kost voor hem. Hij kon van het ene op het andere moment, waarschijnlijk aangewakkerd door een combinatie van ADHD en blinde suikerwoede, volledig uit de band springen. Bij mijn collega's danste hij op tafels, deed voor hoe hij zijn vriendin Celine 'geneukt had' of vrat zijn opgaven op. De vijf minuten zelfstandig stil werken in mijn lessen waren voor hem een soort marteling. Het veronderstelde voor hem een vorm van uitgestelde aandacht die voor mij vergelijkbaar was met drie maanden glutendieet. Terwijl de seconden in stilte wegtikten, zag je zijn ogen schichtig heen en weer schieten, en de aders in zijn nek en op zijn voorhoofd begonnen te kloppen. Het was dan de kunst om hem naar buiten te krijgen voordat er iets mis ging; dan maakte hij op de gang de rest van het uur af.

Straffen heeft pas zin als de mogelijkheid reëel is dat een leerling zich beter kan gedragen, en dat was bij Freek natuurlijk niet het geval. Voor de vorm, en vooral tegen beter weten in, ben ik er wel mee begonnen. Jezelf zo organiseren

dat je spullen mee kan nemen was voor hem een hele opgave. Zijn moeder reageerde vriendelijk en gelaten op mijn pogingen om beter gedrag af te dwingen. Als we hadden gebeld ging het één of twee lessen beter, en daarna was het al snel weer als vanouds. Precies zoals zijn moeder voorspelde.

Na een tijdje ontwikkelde ik een manier van omgaan met Freek die de situatie in elk geval een beetje hanteerbaarder maakte. Het werd tenminste niet erger, en dat was al een hele winst. Deals sluiten was daarbij aan de orde van de dag. ‘Je mag van mij best Guus Meeuwis zingen, op je hardst, als je ook maar met je opdrachten bezig bent.’ Verder was het veel praatjes maken en af en toe wat door de vingers zien.

[ 59 ]

Hem voor me winnen was op de langere termijn een succesvolle strategie. Omdat hij het alfamannetje van de klas was en langzaam respect voor me opbouwde, begon de rest van de klas – die verder ook niet heel gemakkelijk was – me ook te respecteren en werden ze wat gemakkelijker in de omgang.

Ik raakte de klas in november kwijt nadat mijn vrouw, die ernstig ziek was geweest, toe was aan een nieuwe reeks operaties. De gedachte aan die verantwoordelijkheid en de verantwoordelijkheid voor een examenklas was voor mij te veel van het goede. Ik stootte de klas af toen een collega bereid bleek om hem over te nemen. Toen merkte ik pas hoe zeer Freek aan mij gehecht was geweest. Aan het einde van de laatste les omhelsde hij me uit het niets, en met zijn hoofd tegen mijn borstkas – groter was hij niet – zei hij: ‘Jij bent echt de beste leraar.’

We ontmoetten elkaar later weer op de schoolreis naar Berlijn voor de examenleerlingen. Vanaf het begin van de busreis was duidelijk dat er niets veranderd was. Mijn collega Dick en ik gingen strategisch halverwege de bus zitten, met Freek een paar rijen achter ons. De eerste twee uur had hij het volledig op Dick gemunt, die hem nog steeds les gaf. Hij zong: ‘Dicky, ik ga je slopen, ik ga je slopen, Dicky!’ De

eerste anderhalf uur van de busrit zong hij dit steeds maar weer, totdat hij in slaap viel. Mijn collega, die al beter wist, had besloten om Freek gewoon te negeren; dat was de beste manier om hem te laten ophouden. We merkten dat hij in slaap gevallen was doordat we van het ene op het andere moment niks meer hoorden. Precies zo, maar dan omgekeerd, merkten we dat hij weer wakker werd. Hij begon direct weer met zingen, als een iPod die van de pauzestand werd gehaald.

Vlak voor de eerste stop besloot Esther, onze collega Duits, om de kinderen ieder vijftig euro te geven. De dag ervoor was ze erachter gekomen dat er een rekenfout was gemaakt en de kinderen vijftig euro te veel hadden overgemaakt voor de reis. Met excuses gaf ze alle kinderen het geld, vlak voor we een stop maakten bij een tankstation vlak over de Duitse grens. De meeste kinderen besloten de vijftig euro in eigen zak te houden, maar na terugkomst in de bus bleek Freek een slof sigaretten te hebben gekocht. Hij smaalde: ‘Als ik mijn ouders niets vertel over de fout met dat geld, dan is deze nog gratis ook.’ Maar de pret was van korte duur. Na een binnenkomend telefoontje van de administratie bleek er helemaal geen fout gemaakt te zijn, en de vijftig euro moest weer teruggevorderd worden. Die had Freek natuurlijk niet meer. Hij zou het geld moeten pinnen bij aankomst in Berlijn. De teleurstelling maakte hem in elk geval een stuk rustiger. Hij krulde zich als een baby op in zijn stoel. ‘Ik mis Celine’, mompelde hij, terwijl hij uit het raam keek. ‘We zijn al bijna een jaar bij elkaar.’

Buschauffeurs en jongens als Freek gaan moeizaam samen. De tirannie richting Dick kon de buschauffeur nog wel negeren door de muziek voorin wat harder te zetten, maar elke keer als hij zijn microfoon aanzette om iets te vertellen, kon hij rekenen op commentaar vanaf de achterbank en gelach van de rest van de passagiers. Een tijdje leek het erop dat het niets zou worden tussen de twee, maar met enig gevoel

voor tactiek gaf Freek de buschauffeur tijdens de plaspauzes een sigaret en maakte hij een praatje. Hij maakte wat foute grappen, daar houden buschauffeurs wel van.

Freek was de uitzondering op de regel in de groep, met vooral TL-leerlingen, KBL-leerlingen en een verdwaalde BBL-leerling. De rest van de groep was eigenlijk uitzonderlijk braaf. Op één jongen na die de eerste avond in Berlijn een pilsje met hem meedronk, was Freek de enige die dronk. Tijdens de vrije momenten zette hij het vreselijk op een zuipen, daarbij luid door het jeugdhotel scanderend hoe dronken hij wel niet was. Een uur later vonden we hem kotsend in de douche met zijn hoofd onder een veel te koude kraan.

De tweede dag in Berlijn gingen we naar het nabijgelegen concentratiekamp. Enig eervol respect voor de gruweldaden die er hadden plaatsgevonden was tijdens de lange wandeling naar het kamp al verdwenen. Op de hoek van het gebouwte waar joden een nekschot hadden gekregen, was een klein heuveltje met gras. We vonden Freek daar luid hakkend op aan. ‘La la la.’ Dick en ik trokken hem ervan af. ‘Kun je niet lezen?’ schreeuwde Dick hem in zijn oor. Over het grasveld was de as van de gefusilleerde joden uitgestrooid.

‘Ik had niet gegeten’, luidde zijn theorie over de avond ervoor. Hij voelde zich een beetje beschaamd over zijn gebrek aan weerstand voor alcohol. ‘Maar dat gebeurt me niet nog een keer.’ Demonstratief staken er drie pakken koeken en twee zakken chips uit zijn jas.

Bij aankomst in het hotel bleken er klachten te zijn geweest over het lawaai vanaf de kamer van – uiteraard – Freek. In de kamer ernaast lag een Finse leraar, met sandalen, die daar lag met vier autistische jongens. Zij konden niet slapen vanwege de helse duivel die naast hen verblijf hield.

Natuurlijk wil je als leraar niet dat de jongens eruit worden geschopt, dus we besloten een aanpak volgens het boekje. Ik zou de jongens op de kamer opwachten, en mijn collega zou de vier leerlingen om beurten elke twintig minu-

ten naar boven sturen. Ik zou hen begroeten met een kleine toespraak, waarna ze zich zouden omkleden en direct gaan slapen zonder te praten. De eerste die we hadden gekozen, was natuurlijk de makkelijkste, en hij lag al braaf te slapen toen de volgende binnenkwam. Ook Freek liet zich van zijn beste kant zien. Hij had alle begrip voor de situatie, en hij zag al drie andere jongens in bed liggen te slapen. ‘Excuseer me meneer,’ zei hij, ‘maar ik slaap altijd naakt’, en met één beweging trok hij zijn broek naar beneden. Terwijl ik mijn gezicht zo snel mogelijk probeerde weg te draaien, ving ik toch een glimp op van een penis van epische proporties. Sommige dingen kun je als leraar maar beter niet weten.

Op de terugweg in de bus bleek Freek een teddybeer te hebben gekocht die bijna even groot was als hijzelf. Karel had hij hem genoemd, en hij zou hem aan Celine geven. Bijna de hele terugreis was Karel zijn grootste maatje, maar acht uur stilzitten werd Freek toch te veel. Toen we bijna bij de Nederlandse grens waren, begon hij Karel open te snijden met een mes. De inhoud, een soort sponsige korrels, rolde door de hele bus. De buschauffeur kon er bij de inspectie alleen nog maar om lachen. ‘Ach, dat wordt een uurtje extra stofzuigen. Maar het is geen verkeerde jongen.’

Eenmaal aangekomen duurde het meer dan een uur voordat Freek werd opgehaald. De laatste leerling voor hem was al een halfuur eerder vertrokken. Zijn vader kwam aanrijden met een zwarte Audi en vroeg aan Freek hoe het was geweest. Nadat hij de koffer had ingeladen reed hij met 120 kilometer per uur de bebouwde kom weer in. Geen woord van dank of medelijden. Naast ons lag Karel met een opengesneden maag op de stoep.

Daarom moet ik bij het vmbo altijd denken aan Freek.

## Prudent toetsen, maar dan vaker

Negen schoolleiders en een ontwikkelingspsycholoog, *de facto* dus een illustre gezelschap, presenteerden zich gisteren als actiegroep ‘Op weg naar geweldig onderwijs’ in *Trouw*, waar ze pleitten voor afschaffing van de Cito-eindtoets. Die zorgt voor een afrekencultuur, zo stellen ze, die leidt tot vershraling van het onderwijs. Op andere talenten dan taal en rekenen worden de kinderen niet getoetst en daarmee niet *afgerekend*. Kinderen vallen daardoor buiten de boot, ze worden miskend. En, echt waar, de Onderwijsraad vindt het ook! Daarom besluiten ze: weg met de Cito-eindtoets. De actiegroep lijkt daarmee te zeggen, al maken ze de gevolgtrekking niet heel expliciet, dat met het afschaffen van de Cito-eindtoets er een einde komt aan de afrekencultuur, en daarmee aan de ongewenste vernauwing in het curriculum.

[ 63 ]

Ook in Den Haag is het gedaan met de liefde voor de toets als panacee voor onderwijsproblemen. Waar eerder de rekentoets geïntroduceerd werd om het dalende rekenniveau een halt toe te roepen, lijkt in de Tweede Kamer nu het besef doorgedrongen dat ‘een toets nog niet het onderwijs maakt’. De actiegroep lijkt het tegenovergestelde ervan aan te hangen: door toetsen te schrappen maken we het onderwijs beter.

Recentelijk sprak de Amerikaanse pedagoog Alfie Kohn in een uitverkochte Rode Hoed onder meer over het failliet van toetsen. Het verzet tegen toetsen lijkt daarmee op een hoogtepunt te zijn. Zelfs *Brandpunt* besteedde een item aan wat ze noemden de ‘toetsenmanie’ in het onderwijs. Een terugkerend element in deze kritiek is het argument dat kinderen op de basisschool al 72 toetsen moeten maken. Het

is zo'n argument dat de emoties bespeelt, dat doet het altijd goed. Maar die 72 toetsen staan natuurlijk in schril contrast met de 100 toetsen die leerlingen in het voortgezet onderwijs *per jaar* moeten maken. En als een klagende schooldirecteur in *Brandpunt* de kast opentrekt om die 72 toetsen te laten zien, dan wordt de absurditeit van de situatie helemaal duidelijk. Hij heeft er zelf een kast voor leeggeruimd, zelf ordners erin gestapeld en zelf de portemonnee getrokken om die Cito-LVS-toetsen aan te schaffen.

Persoonlijk kan ik me helemaal niet vinden in het argument dat al die toetsen verkeerd zijn. Die 72 toetsen in acht jaar – en ik betwijfel dat dat het echte aantal is – zijn er eigenlijk nog maar weinig. Onderwijs gaat *ergens* over en los van wat dat *ergens* is, lijkt het mij van belang dat een leraar onderzoekt of leerlingen daadwerkelijk het doel van het onderwijs bereikt hebben. Dat moet niet per se getoetst of gemeten worden, maar wel op enigerlei wijze gerepresenteerd worden, en dat mag dan wel weer vaker dan gemiddeld negen keer per jaar. Het is niet voor niets dat bijvoorbeeld Andy Hargreaves erop wijst dat in de beste onderwijssystemen veelvuldig getoetst wordt, maar, en nu komen we tot de kern van mijn punt, dat het *prudent* gebeurt. We moeten niet toetsen om het toetsen alleen, maar een duidelijk plan maken met betrekking tot wat er wel of niet met de uitkomsten van die toetsen moet gebeuren.

Onderzoekers Dylan Wiliam en Paul Black vinden toetsen *toetsen*: een toets krijgt pas een functie door wat een leraar ermee doet. Ze onderscheiden, wellicht iets te strikt, een formatieve en een summatieve functie van toetsen. Een toets is formatief wanneer de leraar de informatie gebruikt om beslissingen over lesgeven te verbeteren, en summatief wanneer de informatie wordt gebruikt voor beoordeling. Formatief toetsen is goed omdat het kansen biedt om het onderwijs en het leren daadwerkelijk te verbeteren. Summatief toetsen maakt het leren niet beter, maar is wel nodig om het leren te



beoordelen. Het opmerkelijke is dat wanneer een toets zowel formatief als summatief gebruikt wordt, de formatieve functie het onderspit delft. Wanneer je bijvoorbeeld leerlingen een cijfer geeft, dan zullen ze zich niet meer interesseren in de opmerkingen die je als leraar op het blaadje hebt geschreven. Een toets kun je dus maar beter voor één functie gebruiken, en dat noem ik *prudentie*.

[ 65 ]

Een extreme uitwas van dit verschijnsel is de *high-stakes*-toets: een toets waarvan de uitslag grote, soms persoonlijke gevolgen kan hebben. Bijvoorbeeld een toets die bepaalt of leerlingen het referentieniveau behaald hebben, die ook gebruikt wordt om te bepalen of je als leraar een bonus van 20.000 euro krijgt. Of als de resultaten worden gebruikt om te besluiten of je ontslagen wordt, of de hele school moet sluiten. De functie 'kijken of leerlingen het referentieniveau behaald hebben' delft dan het onderspit, omdat leraren geld willen verdienen (zie bijvoorbeeld *Freakonomics*) of niet ontslagen willen worden, en daardoor opportunistisch worden, door puur gericht op de toets les te geven, of zelfs te frauderen.

Hoe we als onderwijssysteem de Cito-toets gebruiken, is dan ook niet bepaald *prudent*. De Cito-toets is ooit ontstaan omdat leerkrachten leerlingen, met name die uit het werkmilieu, te laag inschatten. Zo werd de Amsterdamse schooltoets geboren als onafhankelijk instrument, en de toets werd door het kabinet-Cals in 1965 opgelegd aan heel Nederland. Verstandig. Goed idee. Een onafhankelijk middel om tot een advies te komen naast het advies van de leraar. Maar anno 2014 gebeurt er nog veel meer met die toets. Scholen worden er door de inspectie op beoordeeld, RTL gebruikt ze voor ranglijsten op hun site en vooral middelbare scholen eisen een bepaalde score voor een bepaalde richting. Dat verhoogt de druk op basisscholen en op leerlingen om er een goede score uit te slepen. Met name kinderen krijgen last van Cito-stress, en dat lijkt me niet de bedoeling voor

iets onschuldigs als een onafhankelijk schooladvies. Het lijkt mij vooral iets wat scholen elkaar en daarmee leerlingen aandoen. We hebben nog steeds een onafhankelijke vorm van schooladvies nodig, maar als we de druk om daarop te presteren willen weghalen, kunnen scholen het beste bij elkaar beginnen. Laten we als middelbare scholen bijvoorbeeld eens zeggen dat we niet meer kijken naar de Cito-score om leerlingen aan te nemen, maar naar het advies van de leerkracht en de vorderingen van de leerling in de eerste zeven jaar. Volgens het Cito voorspellen die al voor 95% het schooladvies waar leerlingen op uitkomen. Een oplossing voor de Cito-stress is dus, contra-intuïtief, om nog meer te toetsen.

Het heeft eigenlijk wel iets beschamends, zo'n actiegroep die een maand nadat de eindtoets door de Eerste Kamer ging nog eens gaat bepleiten waarom de eindtoets moet worden geschrapt, maar de verkeerde argumenten gebruikt en met de verkeerde middelen probeert een einde te maken aan de afrekencultuur. De afrekencultuur in het onderwijs is er vooral het gevolg van dat we binnen onze eigen gelederen de zaken niet op orde hebben. En dat blijkt nu maar weer.

**III.**

**Columns**

(augustus 2015 – juli 2016)



## Weg met het lesboek

De vrijheid van onderwijs, ik vind 't maar niks. De overheid bepaalt 'wat' leerlingen moeten kunnen en geven de scholen vrijheid in 'hoe' ze dat willen bereiken. Maar in de praktijk zijn die door de overheid gestelde doelen zo vaag dat vrijwel geen leraar ze kan omvormen tot een programma. Zo'n 80% van alle docenten neemt daarom zijn toevlucht tot een lesmethode van een commerciële methodemaker. Zo zit het onderwijs al jaren gevangen in de gretige klauwen van uitgevers en hun aandeelhouders, die de kwaliteit van de methodes ondergeschikt maken aan hun winst. Het is maar wat je vrijheid noemt.

[ 69 ]

Met het nationale debat Onderwijs2032 dat vorig jaar werd gelanceerd hoopt staatssecretaris Dekker deze hegemonie van de uitgevers te doorbreken. Hij ziet liever dat leraren een sterkere positie krijgen in de vertaling van kerndoelen naar de onderwijspraktijk. Hij kreeg daarbij gisteren een zetje in de rug van het platform Leraar2032. In hun manifest bepleit deze groep van enthousiaste, bevlogen leerkrachten tot de oprichting van een Lerarenraad, die een grote verantwoordelijkheid krijgt in de totstandkoming van het curriculum.

Het is gemakkelijk om zo'n oproep weg te zetten als wereldvreemd idealisme, maar vorig jaar was ik op werkbezoek in Toronto in Canada, waar een variant van deze Lerarenraad allang een feit is. Eens in de tien jaar gaat een commissie leraren per vak aan de gang om het curriculum opnieuw te overdenken. Zij rapporteren daarbij rechtstreeks aan de minister. Onderdeel van dat proces is een soort Poolse landdag waarbij iedereen, zowel van binnen als buiten het onderwijs, zijn zegje mag doen over de inhoud van het betreffende vak.

Na verschillende inspraakrondes en maanden van schrijfwerk produceert zo'n commissie een fantastisch curriculum, dat zo concreet is en zo goed opgebouwd dat ik er als docent spontaan van ga watertanden. Met een dergelijke kwaliteit van voor- en denkwerk is het voor een leraar kinderspel om het curriculum te vertalen naar de daadwerkelijke lespraktijk. Dure lesmethodes heeft dan niemand meer nodig.

Zo'n proces kent nog meer voordelen: het leidt tot een onomstreden, stabiel en gedepolitiseerd curriculum. Maar het biedt ook een unieke kans aan leraren zelf: ze kunnen op deze manier daadwerkelijke inspraak en zeggenschap krijgen over de kern van hun vak. Dit leidt vervolgens weer tot meer mogelijkheden voor innovatie van het onderwijs en de motivering van leerlingen dan starre en beperkte methodes kunnen bieden. Kortom, wie een toekomstbestendig onderwijs wil, kan niet om de leerkracht heen.

Het nationale debat over Onderwijs2032 is allang niet meer een gezellig onderonsje bij *De wereld draait door*. Het is inmiddels een strijd tussen de belangen van de commercie, de maatschappelijke belangen van onderwijs en de belangen van de onderwijzer. Die strijd wordt voorlopig beslecht wanneer de commissie-Schnabel in november met haar rapport komt. Ik zou mijn aandelen van de educatieve uitgevers alvast verkopen.

---

#### Voetnoot

Veel mensen waren verbaasd dat een van de bedoelingen van de staatssecretaris met Ons Onderwijs2032 was om de alleenheerschappij van de uitgevers te doorbreken, maar het staat wel degelijk in de Kamerbrieven over dit onderwerp. Ook in het verslag van de commissie-Dijsselbloem valt te lezen hoe de uitgevers – niet perse met kwade intenties, maar desalniettemin – grote invloed hebben op de alledaagse lespraktijk. Of dit curriculumherontwerp nu echt iets gaat doen om de 'hegemonie' te doorbreken, lijkt me nog geen uitgemaakte zaak. Als er zoveel belangen op het spel staan, eindigt een beleidstraject vaak ver van zijn beoogde bedoelingen.

---

## Eindelijk een register

Het lerarenregister is vanaf volgend jaar verplicht, en ik ben daar heel blij mee. Dat zit zo: Toen ik tien was, verhuisde ik van Zaandam naar een dorp in Overijssel. Dat was even wennen. Op de dorpsschool hielden ze er een ijzeren regime op na, en de grootste dictator heerste er over groep 8. In mijn klas zat daar een jongetje dat niet goed kon meekomen. Een aardige knul, maar hij werd bestraft, beschreeuwd en bespottelijk gemaakt als hij iets niet begreep, zelfs zo dat niet alleen hij, maar ook zijn klasgenoten wel eens huilend thuis kwamen.

[ 71 ]

Dat soort 'oude' professionaliteit kan niet meer. De leraar die heer en meester is over zijn lokaal en aan niemand verantwoording verschuldigd is: u en ik zullen blij zijn dat dat niet meer kan. Die oude professionaliteit is inmiddels vervangen door een gemanagede professionaliteit. De leraar legt via de schoolleiding verantwoording af aan de inspectie. Die meester van mij uit groep 8 zou nu te horen krijgen dat sommige leerlingen achterblijven in het leerlingvolgsysteem, en in plaats van zo'n jongen belachelijk te maken had hij hem naar *remedial teaching* gestuurd. Zo gaat dat tegenwoordig.

Het gaat nu dus beter dan vroeger, maar nog steeds niet zoals het zou moeten. Scholen worden gek van het cijferfetisjisme van de inspectie. Kan dat niet anders? In elk geval niet door terug te gaan naar de situatie van vroeger. Het is beter wanneer de beroepsgroep zelf verantwoordelijkheid neemt voor de kwaliteit van het werk. Door zelf die kwaliteit te bewaken vrijwaar je jezelf als beroepsgroep van bemoeienis van buitenstaanders. Een lerarenregister is daar wat mij betreft een belangrijk onderdeel van, want daarmee laten

docenten zien dat ze zich blijven bijscholen in hun complexe vak.

[ 72 ] Die wet voor het register is al lange tijd in voorbereiding. Onderwerp van strijd was dat het zeggenschap over het register bij de beroepsgroep moet liggen, maar de overheid wilde nog lang een vinger in de pap houden. De Onderwijsraad schoot het eerste wetsvoorstel begin dit jaar daarom af. Inmiddels is er een nieuwe wet gemaakt, en het lijkt er nu op dat de zeggenschap eindelijk goed vormgegeven is. Afgelopen vrijdag ging de wet – die nog niet openbaar is – van de ministerraad naar de Raad van State.

Dat is een bijzondere stap. De kwaliteit van leraren is van oudsher een taak van de overheid, en dat ze die taak nu deels overdraagt aan de beroepsgroep is een groot teken van vertrouwen. Veel leraren ervaren dat echter niet zo. Die willen geen register, want die willen eigenlijk niks: geen inspectie, maar ook geen zelfregulering. Dat is geen professionaliteit, mensen, maar ouderwets amateurisme. Ik zou zeggen: pak die kans.

---

#### Voetnoot

Het blijft me soms verbazen hoe slecht docenten op de hoogte zijn van ontwikkelingen in de wetgeving. Het hele register was anno september 2015 nog steeds een discussie die in de marge gevoerd werd, en ik had de behoefte om het eens stevig in te steken zodat het ook buiten de sociale media onderwerp van gesprek werd. De echte grote tegenbeweging volgde anderhalf jaar later pas, toen het wetsvoorstel naar de Eerste Kamer ging. Ook weer rijkelijk laat, want eigenlijk was er vanaf 2014 al geen inspraak meer mogelijk. Interessant is wel dat het rond de tijd dat ik deze column schreef erop leek dat het register meer van de leraren zou worden, terwijl het inmiddels – juni 2017 – weer toch meer van OCW lijkt te worden. Dat lijkt me geen goede zaak. Zo'n register is dan van alles, maar in elk geval geen middel om de beroepsgroep professioneler te maken.

---



## De naakte leraar

Mijn vader kocht toen ik acht was een Commodore 64, waarop ik mezelf leerde programmeren. Sindsdien ben ik diep verweven met het digitale. Elke spelcomputer heb ik wel eens onder de televisie gehad, en toen internet nog jong was, was ik een van de eerste digitale ondernemers.

[ 73 ]

Maar computers en mobieltjes in de les vind ik niks. De inrichting van mijn lokaal is zo spartaans mogelijk: kale muren, uitzicht op niks en anders de verduistering naar beneden, en in het lokaal zo weinig mogelijk attributen. Een paar leerlingen achter een tafeltje met een blaadje en een pen, een leraar en zijn bord, het liefst met krijtjes. Net als Jamie Oliver graag gezien wil worden als *The Naked Chef*, door koken weer terug te brengen tot haar naakte eenvoud, wil ik graag een *Naakte Leraar* zijn: zonder de afleiding van allerlei schermpjes, mobieltjes en boeken met mooie plaatjes reesteert slechts een rauwe dans met de driften, onzekerheden, emoties en strubbelingen van mijzelf en mijn leerlingen die bij het lesgeven komt kijken. Precies in het midden van die storm is waar onderwijs plaatsvindt.

Het zijn opvattingen waar ik me weinig populair mee maak. Onderwijsvernieuwers ridiculiseren dit pleidooi voor vakmanschap graag door foto's te laten zien van een klaslokaal uit 1915 en van nu. Daar is op het eerste gezicht weinig veranderd: een bord en rijen met bankjes. Ziedaar het bewijs, stellen ze ginnegappend: de samenleving is enorm veranderd, maar het klaslokaal is niet met de tijd meegegaan. Maar we vergeten snel dat dit verhaal zich in de geschiedenis regelmatig herhaalt. Denk bijvoorbeeld aan Thomas Edison, die in 1913 beweerde dat de film het lesboek overbodig zou

maken. Wie zou er van duf papier gebruikmaken, terwijl de leerling die informatie veel leuker en beter via 'het oog' tot zich zou kunnen nemen? Het werd natuurlijk niks, en pedagoog Gert Biesta ziet dat zo: misschien is er de afgelopen eeuw wel weinig veranderd omdat leraren een vorm hebben gevonden om onderwijs te geven die kennelijk een zekere tijdloze waarde heeft.

Vorige week kregen hij en ik en allerlei andere vakmensen ons gelijk van het OESO. Die toonden aan dat hoe meer tijd leerlingen achter een computer doorbrachten, des te slechter ze presteerden. Het is een tegenslag voor die mensen die denken de leraar te kunnen vervangen door een robot, dat het op school enkel zou gaan om 'leren' en niet om onderwijs, en dat de mens het zal afleggen tegen het apparaat. Misschien dat we nu eens leren dat niet elke verandering een verbetering is. De toekomst is nog steeds aan de naakte leraar.

---

#### Voetnoot

Maurice de Hond sprak later over 'zure' mensen die columns voor *Trouw* schrijven. Arme meester Bart.

---

## Nutteloos onderwijs

[ 75 ]

‘Waarom moet ik dit eigenlijk leren?’ is de dodelijkste vraag die een leraar kan krijgen. En wee je gebeente als je het antwoord schuldig moet blijven, dus de meeste onderwijzers verzinnen wat, of bluffen: ‘Omdat het moet van de minister’, ‘Omdat het in je examen zit’, ‘Omdat het van mij moet!’ – vergezeld van een strenge blik. Maar het blijft natuurlijk een wezenlijke vraag.

Ik vind in elk geval dat school niet nuttig moet proberen te zijn. Of iets nuttig is, is vooraf maar moeilijk te voorspellen. Zo had ik zelf een leraar Nederlands die weinig deed aan spelling en grammatica, maar vooral eeuwenoude literatuur behandelde. Als je een gedicht uit je hoofd kon opzeggen, kreeg je van hem een Milky Way. Hij leerde me op die manier de liefde voor het geschreven woord. Nutteloos, zou je zeggen; op de arbeidsmarkt heb je er niks aan, maar ik ben twintig jaar later toch maar mooi columnist voor *Trouw*.

Ja, die toekomst is zo onvoorspelbaar dat ik liever de zaken onderwijs die ik van waarde vind. Wat waardevol is, heeft namelijk geen doel anders dan zichzelf. Zo leer ik mijn leerlingen om netjes te werken, om zich te concentreren, om goed naar elkaar te luisteren. Ik weet niet of het nuttig is voor later, maar waardevol is het zeker, en dat is genoeg.

Een aanhanger van dit idee was ook Aristoteles. Regelmatig lees ik zijn werk als ik weer eens stoei met de Grote Vragen van het onderwijs. Over het doel van onderwijs bijvoorbeeld; ‘een gezonde geest in een gezond lichaam’, vond hij. Of over wat kennis is: het verschil tussen eeuwige, vaststaande kennis en de kennis met betrekking tot wat veranderlijk is, zoals de mens. En dat je voor het produceren

en handelen niet zomaar kan vertrouwen op voorschriften, maar kennis, observatie en oordeelsvermogen nodig hebt.

[ 76 ] Het advies van het platform Onderwijs2032 dat vorige week werd gepresenteerd doet mij dan ook licht komisch aan, omdat er druk wordt gezocht om alles van nut te voorzien: beweging en sport zijn niet waardevol genoeg van zichzelf, maar moeten leiden tot betere groeps- en persoonsvorming. Historische feitenkennis? Niet nuttig voor de toekomst, dus het kan geschrap! Ik verzijn het niet, het gaat zo maar door.

Al met al ontbreekt het in het advies aan balans en door-denkning. Aristoteles had daarbij kunnen helpen. Sterker nog: als een filosoof van vier eeuwen voor Christus vandaag de dag van dienst had kunnen zijn, dan hebben we er in 2032 vast ook wel iets aan. Dus waarom is filosofie eigenlijk geen onderdeel van de kern van toekomstbestendig onderwijs? Dat lijkt me dan wel weer nuttig.

---

#### Voetnoot

Ik schreef een tijdje geleden voor een Engels tijdschrift een artikel 'Learning for the Future: Preparing for a Life of Slavery after the Alien Invasion'. Stel dat we zouden weten dat de aarde over twintig jaar overgenomen wordt door ruimtewezens en wij onze levens moeten doorbrengen in de mijnen, zouden we onze kinderen dan ook daarop moeten voorbereiden? Of moeten we ons dan toch voorbereiden op de toekomst waar we desondanks op hopen?

---

## De emancipatiemotor stokt

[ 77 ]

Voor sommige leerlingen is de puberteit een zware periode. Zo heftig soms, dat ik als beginnende leraar wel eens denk: wat moet er ooit van deze leerling worden? Toch blijkt er daarna nog een boel te kunnen gebeuren. Neem bijvoorbeeld Jimmy, die zo'n tien jaar geleden in mijn vmbo-brugklas zat. Thuis ging het niet goed, en daardoor liep het ook mis op school. Ergens in de derde klas verdween hij zelfs uit beeld. Ik had nooit meer iets van hem gehoord, tot ik een paar maanden geleden een trots bericht kreeg op LinkedIn: meneer Kneyber, ik ga econometrie studeren!

En zo waren er meer op de kaderberoepsgerichte leerweg: Peter, aartslui, dacht ik, maar inmiddels docent Engels met een vast contract; Terry, een gesloten jongen, doet inmiddels hbo informatica en haalt alleen maar negens; Dennis, kampte toen met stevige dyslexie, nu is hij een gewaardeerde leraar op een basisschool. Kansen bieden zodat die kunnen worden benut, dat vind ik de morele taak van het onderwijs.

Maar dat gebeurde in de loop der jaren steeds minder. Neem Laura. Twee jaar geleden werd ze bijna niet aangenomen voor niveau 3, omdat ze kampte met gezondheidsproblemen. Zwak, ziek en misselijk, dat durfden ze op het ROC niet meer aan. Ik moest uiteindelijk mijn beklag doen bij de directeur om haar geplaatst te krijgen. En vorig jaar ging de deur zelfs helemaal dicht: Marillio, een buitengewoon taalvaardig talent, mocht niet naar niveau 4, omdat hij te veel moeite had met rekenen.

De emancipatiemotor stokt, en ik ben niet de enige die dat ziet. Wetenschappers van diverse universiteiten publiceerden vorige week dezelfde onthutsende conclusie: kin-

deren van laagopgeleide ouders hebben niet alleen minder kansen, ze krijgen ook minder kansen. Ook de onderwijsinspectie trok er eerder dit jaar over aan de bel. Brede brugklassen verdwijnen, de opstroom naar 4 havo vanuit het vmbo wordt belemmerd. De doorstroom van ROC naar hbo is miniem geworden. Wie begint als een dubbeltje kan geen kwartje meer worden. Een stille catastrofe. Het ergste is, het is niet eens bewust beleid, maar toch worden deze kinderen stelselmatig tegengewerkt.

Wie ze wel kansengelijkheid wil bieden, moet daarom onconventioneel zijn. Zoals schooldirecteur Eric van 't Zelfde, die recentelijk een boek uitbracht over zijn ervaringen. Hij maakte van een zeer zwakke school in Rotterdam een buitengewone school met een slagingspercentage van 100%. Dat kon hij alleen bereiken door de strijd aan te gaan met zijn bestuur, met de overheid en de wet, tegen al die goedbedoelde systemen en instituties die onbedoeld de kloof tussen laag- en hoogopgeleid alleen maar verder bestendigen. Uiteindelijk ging hij er lichamelijk aan onderdoor.

Zo'n systeemprobleem, zou ik zeggen, is typisch een klus voor 'Den Haag'. Maar daar ligt niemand er wakker van. Het zijn tenslotte hun eigen kinderen niet.

---

#### Voetnoot

Naar aanleiding van dit onderzoek – het was toen oktober 2015 – zag minister Bussemaker de bui natuurlijk al hangen; als PvdA-minister had ze zelf ook bijgedragen aan heel sociaal beleid. Daarom kwam ze vrij vlot met een verhaal in *Trouw* over wat ze allemaal ging doen aan kansenongelijkheid, vermoedelijk om de Kamer weer een stap voor te blijven. Uiteindelijk kreeg ze op grootse wijze de rekening gepresenteerd door de Inspectie van het Onderwijs, die dit thema een paar maanden later op de kaart zette (zie ook p. 125).

---

## Respect voor het kind

[ 79 ]

Een van mijn favoriete films is *La Vita è Bella*. Een Joodse vader beschermt daarin zijn zoon tijdens de Tweede Wereldoorlog tegen het fascisme door allerlei gebeurtenissen anders aan hem uit te leggen. Daarin gaat hij heel ver. Als ze uiteindelijk in een concentratiekamp belanden, moet vader zich in de meest absurde bochten wringen om de situatie om te vormen tot een kindvriendelijk spel, met een tank als hoofdprijs. Vader wordt uiteindelijk geëxecuteerd, maar de zoon verlaat monter en onaangedaan het kamp en krijgt ook zijn ritje in een tank.

Vermoedelijk spreekt de film mij zo aan omdat ik me als vader en als leraar ook met deze vraag bezighoud: het leven is bij vlagen verschrikkelijk, maar in hoeverre moet je kinderen daarmee confronteren? Die vraag kwam voor het eerst pijnlijk dichtbij toen mijn zoon net geboren was en mijn vrouw borstkanker bleek te hebben. Uiteraard ga je niet met je zoon van negen maanden de levensbedreigende ziekte van zijn moeder bespreken, maar in hoeverre toon je de al dan niet heftige emoties die hierbij komen kijken? Moet je vooral doen alsof het *business as usual* is? Ik vind het nog steeds een moeilijke vraag.

Inmiddels is mijn zoon alweer elf. Dit weekend hebben we natuurlijk over de aanslagen in Parijs gepraat, maar ik weet van de klassen die ik les gaf dat bij leerlingen thuis niet altijd over dit soort gebeurtenissen wordt gesproken. Dit weekend verschenen op internet dan ook allemaal artikelen met tips voor leraren over hoe ze dit soort gesprekken in de klas kunnen voeren. Dat is hard nodig, want het zijn niet altijd de fijnste momenten in je carrière als leraar. Er komen

soms heftige emoties los, of opvattingen die je als leraar liever niet hoort.

[ 80 ]

Wat doe je dan? Ik laat me dan vaak inspireren door Janusz Korczak, een Pools-Joodse oerpedagoog die in 1912 een weeshuis begon. De kern van zijn visie op opvoeding was dat je respect moet hebben voor wat het kind zegt, doet en wil, zelfs als het niet overeenkomt met wat je gehoopt had. Hij vond dat je de minder fraaie kanten van het menszijn niet moet wegnemen, maar dat je wel altijd moet zoeken naar manieren om een humane wereld en samenlevingsvormen te scheppen. En daarbij ook het midden moet houden tussen repressie en alles maar goed vinden. Een hele kunst.

Zijn leven kende overigens een hartverscheurend einde. Tijdens de Tweede Wereldoorlog werden hij en 196 weeskinderen door de ss meegenomen. De kinderen droegen hun mooiste kleren: Korczak had hun namelijk wijsgemaakt dat ze op schoolreisje gingen naar het platteland, ‘met velden vol bloemen, waterstromen om te badden en bossen vol bessen en paddenstoelen’. Ik moet het u toch eerlijk vertellen: ze werden allemaal omgebracht in een vernietigingskamp.

---

#### Voetnoot

Rond deze tijd was ik gegrepen door het werk van Janusz Korczak, omdat ik in mijn uitgeverij toen *Ik ben ook een mens* in productie had. Hierin schrijft Joop Berding over het leven en werk van Korczak, Hannah Arendt en John Dewey – een meesterwerk, wat mij betreft. Nu wil ik in mijn columns niet opzichtig reclame maken voor een van mijn projecten, maar het was zo’n inspirerend boek dat ik er via een omweg toch iets over kwijt wilde. Maar hier dan toch wat reclame: dit boek van Berding is echt een *must-read*.

---



## Superminister

Soms zijn er leerlingen waarbij ik van tevoren al weet dat ze hun huiswerk niet hebben gemaakt. Ik kan dan semionschuldig bij de huiswerkbepreking vragen: 'Kelly, wat denk jij dat het antwoord op vraag 5 is?', waarna ze me dan stamelend het antwoord schuldig moeten blijven, maar ik doe dan liever wat Matthijs van Nieuwkerk zou doen: de druk opvoeren. 'Jij, Kelly, jij haalde vorig rapport een onvoldoende, toen heb je met jezelf afgesproken, op die verdrietige namiddag in het bijzijn van je woedende ouders: ik ga nu altijd, elke keer mijn huiswerk maken, en zo heb je ook gisteravond je huiswerk gemaakt, trots, vakkundig en vol overgave, en daarom stel ik je nu deze vraag waar je me natuurlijk direct het antwoord op kan vertellen, zodat je ouders trots op je kunnen zijn ... Kelly, wat is het antwoord op vraag 5?' Knappe leerling die dan nog durft te zeggen dat ze het niet gemaakt heeft.

[ 81 ]

Maar los van agressieve ondervragingsstrategieën steek ik in *De wereld draait door* verder maar weinig op over onderwijs. Ze hebben het er nooit over. Dat is jammer, want het onderwijs kan ook wel wat DWDD-duiding gebruiken; waarom zouden we dat alleen nodig hebben voor kunst, politiek, Ali B. en dat soort aangelegenheden?

Gelukkig hebben wij Andreas Schleicher van de OESO, een Matthijs van Nieuwkerk van het onderwijs, zeg maar, maar dan met snor. En een Duits accent. Vorige week publiceerde hij weer een nieuwe *Education at a Glance* waarin onderwijssystemen van over de hele wereld met elkaar worden vergeleken. De broodnodige duiding vinden we daarin terug. Geeft Nederland bijvoorbeeld genoeg geld uit aan onderwijs? We scoren op dat punt gemiddeld, zo blijkt. En hoe

doen de leerlingen het? Bovengemiddeld!

[ 82 ]

Dat er nogal wat valt aan te merken op de tekortkomende methodieken, de neoliberale adviezen en vooral de agresieve strategieën van Schleicher en trawanten doet er al niet meer toe. Een beetje politicus gebruikt dit soort resultaten om het succes van het eigen beleid aan te tonen, en dan is een paar miljoen al snel nuttig besteed. Niet meer meedoen is allang geen optie meer, net als geen rationele politicus een uitnodiging voor DWDD zal afslaan. Het is het podium waar iedereen naar kijkt.

Maar wereldwijd groeit er steeds meer verzet tegen deze zachte dwang van de OESO. In Engeland verscheen vorig jaar een petitie van internationale wetenschappers om te stoppen met die PISA-toetsen, en ook in Nederland krijgt het ministerie nauwelijks scholen nog zo ver dat ze willen meewerken. Eerlijk waar, er zijn mensen die er een fulltimebaan aan hebben om scholen te overtuigen om mee te doen.

Wat daarbij zeker niet helpt is dat Schleicher zichzelf inmiddels een 'superminister' noemt. Ja, ik ben toch benieuwd wat Prem daarvan zou vinden.

---

#### Voetnoot

Ik ben niet zozeer tegen internationaal vergelijkend onderzoek; het lijkt mij op een bepaalde manier van waarde. Maar het probleem is dat het politiek zo vaak verkeerd wordt ingezet. Dit soort onderzoek heeft daarmee zoveel nadelen, en ook nog eens zoveel tekortkomingen, dat ik er allang niet meer enthousiast van kan worden.

---

## Clandestiene uurtjes

[ 83 ]

Mijn eerste dag op de lerarenopleiding begon als volgt: onderwijskunde, deel I, gegeven door ene Peer. Hij was ingehuurd omdat er geen andere geschikte persoon gevonden was om het vak te geven. Hij legde een sheet neer met daarop het onderwijsstelsel: vbo, mavo, havo, vwo. Het was 2004. Een vinger ging omhoog: 'Peer, we hebben al vijf jaar het vmbo!' Peer twijfelde even, en de les erop nam hij wel de juiste sheet mee.

Het was verder een prima opleiding, hoor, zolang je maar ging lesgeven in de onderbouw havo/vwo. Als ze het bestaan van het vmbo al erkenden, wisten de meeste lerarenopleiders er verder weinig van af. Regelmatig vroegen ze mij dan ook hoe dat nou eigenlijk werkte in het vmbo, want ik gaf daar al les. Dat vertelde ik dan: dat er wel eens agressieve leerlingen zijn bijvoorbeeld, en dat sommigen niet kunnen vermenigvuldigen. Dat laatste vonden ze altijd het ergste.

Een paar jaar geleden bleek dat de helft van de docenten met een bevoegdheid binnen vijf jaar weer stopte. Minister Plasterk, toen nog van feesten en partijen, kon niet vertellen waarom. Er werden wel enquêtes afgenomen, maar die wazen vooral naar het gebrek aan begeleiding. We werden pas wat wijzer toen de universiteit Groningen deze afgestudeerden ging volgen door achter in de les te zitten. Wat bleek: De leraren die stopten, waren onduidelijk, formuleerden geen lesdoelen, konden niet uitleggen, geen structuur aanbrenge en de orde niet bewaken, en zo verder. Oftewel, ze waren wel bevoegd, maar beheersten de meest basale vaardigheden van het lesgeven niet! Ze hadden het nooit geleerd.

Er zijn trouwens best wel lerarenopleiders die aandacht willen besteden aan orde houden, maar in het reguliere programma is daar geen plek voor. Een lerarenopleider die ik vorig jaar sprak, gaf clandestien les over klassenmanagement in wat vergeten uurtjes – tot die uurtjes weer met iets anders werden gevuld. Uiteindelijk is ze maar weer gaan lesgeven op een normale school.

Drie jaar geleden heb ik zelf de stoute schoenen aange trokken en ook maar eens gesolliciteerd naar een baan als lerarenopleider. Ik kwam bij voorbaat al niet in aanmerking, want ik had geen eerstegraads bevoegdheid. Maar, begon ik, ik heb wel ruime ervaring met lesgeven aan vmbo'ers, met specialismen in klassenmanagement, gedragsproblemen en vakdidactiek, meerdere boeken op mijn naam en een *sixpack*; het leek mij voor hen – zo schreef ik – ‘een buitenkansje’. Ik mocht niet eens komen.

Waarom een eerstegrader nou fundamenteel beter zou zijn in leraren opleiden dan ik is me nog steeds onduidelijk. Zeker nu vorige week bleek dat de minister wil dat de universitaire opleiding op de schop gaat, omdat daar te weinig aandacht is voor pedagogiek, didactiek en ‘de praktijk’.

‘Wie het waarom kent, kan elk hoe verdragen’ zei Nietzsche. Ik lig er wel eens wakker van.

---

#### Voetnoot

Ook meester Bart bleek ooit gesolliciteerd te hebben bij deze hogeschool, maar mocht ook niet op gesprek komen. Meester Bart! Ik kan me er wederom over opwinden.

---

## De kloof

[ 85 ]

Pedro De Bruyckere, Vlaming en onderwijsonderzoeker, schreef twee boeken over onderwijsmythes, één in het Nederlands en één in het Engels. Ook mijn *Flip the System*-boek kwam vorige zomer in het Engels uit, en zodoende troffen we elkaar begin september op het Britse onderwijscongres researchED in Londen, waar we allebei uitgenodigd waren om te spreken.

Het was even slikken voor mijn disproportionele ego, maar zijn workshop was een groter succes dan de mijne. Onderwijsmythes zijn dan ook een sexy onderwerp, en vormen een aanzienlijk probleem: veel leraren geloven namelijk van alles wat niet waar is. Zo gelooft men in het bestaan van verschillende leerstijlen, dat hersenen krimpen als je te weinig water drinkt, dat we maar 10% van onze hersenen gebruiken, dat jongens beter in wiskunde zouden zijn dan meisjes, of dat de linkerhelft van de hersenen analytisch is en de rechterhelft creatief.

Als chirurgen met allerlei onwetenschappelijke gedachten over het menselijk lichaam zouden rondlopen, dan hadden we ons daar ongetwijfeld heel druk over gemaakt. Maar dat veel leraren onvoldoende op de hoogte zijn van de meest recente ontwikkelingen in het onderzoek naar onderwijs en leren, daar ligt niemand wakker van, zeker de leraren zelf niet. En dat terwijl ze er zelf op het eerste gezicht het meeste last van hebben: sommige docenten hebben ordeproblemen omdat ze dingen doen waarvan allang is aangetoond dat ze niet werken, en van wat wel werkt, zijn ze onvoldoende op de hoogte. En je kan wel klagen over het gebrek aan motivatie van leerlingen, maar waarom zou je er niet eens een paar

onderzoeken op naslaan om te kijken wat je daarvan kan opsteken? Vermoedelijk heel wat.

Het is, kortom, nogal schrijnend dat er zo'n grote afstand is tussen de onderwijsonderzoek en de praktijk – in bepaalde kringen ook wel dreigend 'de kloof' genoemd. Al decennia worden er beleidsnotities volgeschreven over dit onderwerp.

[ 86 ] Nu hebben we sinds 2012 inmiddels een regieorgaan, het NRO, die de kloof moet gaan dichten. Tot nu toe zijn ze erg druk geweest, maar niet met het dichten van de kloof. Op hun jaarlijkse congres begin november was er bijvoorbeeld nauwelijks een leraar te vinden.

Na al diverse landen te hebben aangedaan, strijkt aanstaande zaterdag het eerder genoemde researchED-festival voor het eerst neer in Amsterdam. Het is dé ontmoetingsplaats voor onderzoek en onderwijs. Ik vind natuurlijk dat iedere zelfrespecterende leraar daarnaartoe moet gaan, al is het alleen al om de Britse oprichter en leraar Tom Bennett eens te horen spreken. Mijn eerste ontmoeting met hem herinner ik me nog goed, hij gaf me een joviale klap op mijn schouder en zei: 'Ik had een bepaald beeld van je, maar je bent een stuk charmanter dan ik had gedacht!'

Ik zal er ook zijn. Charmanter dan u had gedacht.

## Stil

Ik ben het stille type. Een introvert. Ik kan best sociaal doen, als ik dat wil, vervelend is dat doorgaans niet. Maar leuk is anders.

[ 87 ]

Toen ik nog een jong ventje was, was dat nooit zo'n probleem. Ik woonde in een niet al te beste wijk in Zaandam. Veel arme kinderen en aparte types. Een graatmager jochie dat graag boeken las en computerspelletjes speelde, viel niet op; tenslotte was er ook een meisje dat aan ballet deed en alleen maar komkommer at en een dikke jongen op klompen. Ook de onderwijzers waren anders. Juf Tina van groep 7, een stoere juf uit Amsterdam met een jarentachtigkapsel, die halverwege het jaar zomaar verdween. En ene meester Frank met een gitaar, die allemaal Surinaamse liedjes zong, zoals 'Kom uit die bananenboom!', en de jongens leerde fluiten naar de meisjes. In een omgeving waarin iedereen anders was, kon ik gemakkelijk naar de achtergrond verschuiven.

Dat veranderde toen we tegen mijn elfde verhuisden naar een dorp in Overijssel vlak bij Zwolle, Nieuwleusen. In een dorp, kwam ik achter, let iedereen op iedereen. Wat voor merk kleren je aanhad, hoe je haar zat, hoe je praatte. Een jongen nam me op sleeptouw, hij zei: 'Hier moet je ergens de beste in zijn om erbij te horen.' Maar hij rende sneller dan ik, en er was ook al iemand slimmer, of grappiger, of beter in rekenen. Het wilde maar niet lukken met ergens de beste in zijn, en toen kreeg ik ook nog een bril.

Het probleem vanaf toen was niet het gepest worden an sich, maar meer het feit dat stil op de achtergrond hangen geen geaccepteerde vorm van bestaan werd geacht, terwijl ik niet anders kon. Na zeven jaar aan pesterijen verruilde ik in

5 havo mijn onopvallende uiterlijk voor zwarte metalshirts en uiteindelijk dreadlocks, en een tikkeltje vijandigheid, genoeg om met rust te worden gelaten. Toen de kans zich voordeed, vluchtte ik uiteindelijk zo snel mogelijk naar het stadsere, en anoniemere, Utrecht.

[ 88 ] Afijn, voor een introvert is het nogal apart om voor de klas te staan. Leraar-zijn en in jezelf gekeerd zijn is geen natuurlijke combinatie. Ik leerde bijvoorbeeld al vrij snel dat 'doen alsof je er niet bent' geen adequate strategie is voor ordeproblemen, en dat je af en toe eens een praatje moet maken, zelfs als het je niets interesseert. In de loop der tijd ontwikkelde ik zo een sociaal 'masker', dat me nog steeds goed van pas komt.

We leven namelijk in een wereld die gemaakt is voor extraverten. Ik had al zo'n vermoeden, maar het recente advies van de commissie-Schnabel bevestigt het maar weer: in de toekomst wordt er zelfs nog meer verwacht van onze sociale en communicatieve vaardigheden. Het worden nog lastige tijden voor de stille kinderen.



## Toetsslaaf

[ 89 ]

Om maatwerk te leveren is meetwerk nodig. Wie een kind onderwijs op zijn of haar niveau wil bieden, zal eerst moeten kijken wat dat niveau is. Hoe meer de samenleving om maatwerk vraagt, hoe meer de school gaat toetsen. Inmiddels maken kinderen van groep 1 tot groep 8 dan ook 72 Cito-toetsen.

Maar met de groei van het aantal toetsen is de expertise over die toetsen onder leraren niet toegenomen. Die is nog steeds bedroevend, en regelmatig gaat het dan ook mis. Dusdanig zelfs dat er deze week twee keer aandacht aan werd besteed op televisie. Zo zagen we in *Brandpunt* vorige week Becca Aarts, dertien jaar oud. Becca ging op de basisschool elke dag met buikpijn naar school. Het ging niet goed, ze scoorde op de Cito-toetsen voor het leerlingvolgsysteem alsmaar rode letters. In haar rapport, liet ze zien, stond een lange lijst met rode E's.

Ik wist niet wat ik zag. Inderdaad: scholen gebruiken een leerlingvolgsysteem om de leerlingvorderingen bij te houden, maar die zijn bedoeld om als school adequater in te springen op achterstanden en daar plannen voor te maken, samen met collega's en de intern begeleider, maar zeker niet om ze aan kinderen voor te schotelen. Wat te verwachten viel, gebeurde dan ook: Becca werd onzeker, bleef vaker thuis en ging het daardoor waarschijnlijk nog slechter doen. Nogal wiedes; welke sadist geeft nou Cito-resultaten aan kinderen mee?

Dat doen een heleboel leraren, kennelijk. Vrijwel alle juffen laten Cito-resultaten zien aan kinderen, bleek al snel op sociale media, tot een juf aan toe die een grafiek aan de

muur hing met alle resultaten van leerlingen, zodat ze daar in gesprekken met leerlingen naar kon verwijzen. Ik verzin het niet.

[ 90 ] Ook in de Monitor was zondagavond aandacht voor het onheuse gebruik van toetsen, de kleutertoets dit keer. Alle deskundigen twijfelen aan het nut daarvan, want kleuters zijn onbetrouwbare testobjecten, en ze worden er ook nog eens gestrest van.

‘Maar als zoveel kleuterjuffen en deskundigen vraagtekens zetten bij het gebruik van deze methodes, waarom gebeurt het dan nog?’ vroeg presentator Teun van de Keuken vertwijfeld aan Aob-voorzitter Liesbeth Verheggen. Het lag aan de inspectie, vond zij, en aan ouders.

Beste Teun, ik zie dat anders. Het is gemakzucht, geen ‘nee’ durven zeggen te baas. Zeg tegen een juf: ‘Het moet van de inspectie’ en ze gaat volgzzaam op haar rug liggen en doet alles: van het afnemen van een onzinnige en stompzinnige toets tot het gebruiken van een door amateurs in elkaar gefröbelde methode.

En dat terwijl de inspectie zo’n Cito-LVS en methode niet eens verplicht stelt. Niemand dwingt je om Cito-resultaten mee naar huis te geven aan kinderen.

Het zijn de slapste excuses voor kindermishandeling ooit.

Dat is nou de toestand van het Nederlands onderwijs.

---

#### Voetnoot

Mijn zusje werkt in het basisonderwijs. Op de dag van deze column kwam haar leidinggevende de personeelskamer in, en zei: ‘Je broer heeft weer een prikkelend stuk geschreven’, en hij las het voor. Daarna gingen al haar collega’s zonder een woord te zeggen naar hun lokaal. Sorry, zus!

Dit stuk is heel extreem ontvangen, van enorme loftuitingen tot echt woedende reacties. Misschien was het woord ‘sadisme’ niet al te zorgvuldig gekozen, maar ik blijf de omgang met Cito-resultaten totaal onpedagogisch en onprofessioneel vinden.

---

## Talentloos

‘De man die nooit ergens talent voor had’: dat staat er later vast op mijn grafsteen. Het is namelijk waar: in alles waar ik in mijn leven ooit aan begon, was ik bedroevend slecht. Ik reed maandenlang met zijwieltjes, voor mijn veterstrikdiploma kreeg ik een genade-zes. In voetballen, meisjes versieren, autorijden, het huwelijk, ja, zelfs in lesgeven vertoonde ik een schrijnend gebrek aan aanleg: tijdens mijn eerste lessen is er van baldadigheid heel wat in vlammen opgegaan!

[ 91 ]

Ik schrijf het allemaal met enige schroom op, want ik weet inmiddels dat er heel wat mensen zijn die een hekel hebben aan talentlozen. Zo volgde ik ooit een vak wiskunde aan de universiteit. Ik ging naar elk college en deed braaf mijn sommetjes en huiswerk, maar ik haalde desondanks een drie voor het tentamen, terwijl de rest van de klas negens en tiens scoorde. Daarom ging ik naar de kamer van de hoogleraar om mijn tentamen in te zien. Toen ik hem vroeg om wat hulp, zei hij alleen maar: ‘De rest had een negen of een tien, en jij een drie.’ Een groter voorstander van selectie aan de poort heeft vermoedelijk nooit bestaan.

Zelf zit ik er niet mee dat ik talentloos ben. Wie hard werkt en oefent, kan een heel eind komen. Neem bijvoorbeeld mijn oud-leerling Haroune. Hij kreeg ooit wiskunde van mij op de basisberoepsgerichte leerweg. Nadat hij zijn diploma haalde, is hij gaan ‘stapelen’: eerst mbo op niveau 2, toen 3 en 4, en inmiddels studeert hij Human Resource Management op het hbo. Wie minder talent heeft, moet harder werken, vertelde hij mij, ‘net als Dirk Kuyt’. Een extra knappe prestatie trouwens, want het stapelen van opleidingen wordt door de overheid tegenwoordig actief ontmoedigd.

Ik moest daar dit weekend aan denken toen ik in het NRC een interessant artikel las over de dyslexie-epidemie: het aantal kinderen met dyslexie blijft maar groeien. Dat is verwonderlijk, stellen de experts, want dyslexie bestaat helemaal niet. Wat ze wel weten, is dat wat wij 'dyslexie' noemen eigenlijk gewoon het gevolg is van slecht aanvankelijk leesonderwijs, en dan met name een gebrek aan oefening. 'De meeste leerkrachten in groep 3 en 4 hebben een hekel aan oefenen', stelde professor Aryan van der Leij in die krant.

Het zit dus zo: het leesonderwijs faalt, het kind krijgt een label. Dat levert het kind weer allerlei extraatjes op, maar de leerkracht hoeft zijn of haar lesgeven niet te verbeteren. Het ligt tenslotte aan het kind: gebrek aan aanleg. Maar ik vind het te gemakkelijk. De dyslexie-epidemie, selectie aan de poort en de ontmoediging van stapelen, het zijn allemaal gezichten van monster dat onze samenleving bedreigt: langzamerhand verliezen we het vertrouwen in de kracht van onderwijs, het vertrouwen dat goed onderwijs nog het verschil kan maken.

## Stockholmsyndroom

Een bevoegdheid had ik niet, maar ik wilde geld, en de school wilde een lichaam voor de klas. De drie reacties die ze hadden ontvangen op de vacature waren allemaal van onbevoegden. Na de gesprekken bleken de andere twee nog ongeschikter dan ik.

Zo werd ik leraar in het vmbo.

Het was in mijn eerste jaar niet ongebruikelijk dat lessen volledig uit de hand liepen, simpelweg en vooral omdat ik geen idee had waar ik mee bezig was. Ik wist niets over klassenmanagement, over instructie geven, eenvoudige pedagogiek, toetsen maken, adequaat leertempo, omgaan met gedragsproblemen, noem maar op. De leerlingen merkten dat ook, de meesten al in les één. Die maakten mij dan ook, terecht, het leven zuur. Opmerkelijk genoeg ontstond na verloop van tijd toch een wederzijdse sympathie, als een soort onderwijsvariant van het stockholmsyndroom. Al kostte het soms wel wat moeite om te onderscheiden wie nou eigenlijk wie gegijzeld hield.

Afijn. Inmiddels ben ik bevoegd en kan ik een aardig lesje draaien. Maar onbevoegdheid bestaat nog steeds: bijna een kwart van de lessen op middelbare scholen wordt gegeven door onbevoegden. Als we kijken naar het primair onderwijs, dan is het probleem van de onbevoegdheid kennelijk heel gemakkelijk op te lossen: daar mogen ongediplomeerden niet voor de klas, en daarom wordt slechts 1% van de lessen door een onbevoegde gegeven. En ziedaar: vanaf 2017 mogen er ook geen onbevoegden meer in het voortgezet onderwijs lesgeven. Het probleem is alleen: het ziet er niet naar uit dat dat doel gehaald wordt. In de regio Den Haag

bleek deze week bijvoorbeeld dat het aantal onbevoegde docenten alleen maar toenam, van 260 naar 282. Wethouder Ingrid van Engelshoven van D66 was er ontstemd over. Die had namelijk 50.000 euro beschikbaar gesteld voor meer bevoegdheden.

[ 94 ] 50.000 euro? Je hoeft geen Paul van Meenen te heten om te zien dat dat neerkomt op zo'n 192 euro per onbevoegde leraar. Een grafische rekenmachine en een studieboek, dat kan er net uit, maar het collegegeld van de lerarenopleiding betaal je er niet van.

Maar mij lijkt het sterk dat al die onbevoegde leraren de oplossing zijn voor een tekort aan bevoegde leraren. Bevoegde leraren zijn er namelijk zat, maar ze werken niet lang genoeg: een groot deel van de leraren werkt parttime. Dat moeten we niet verbieden, maar we kunnen leraren wel verleiden tot fulltime werken. Mijn voorstel zou zijn om alle leraren die fulltime werken 2000 euro extra per maand te bieden, een Tesla-S-leaseauto, en eens per jaar een all-inclusive reis met het hele gezin naar de Antillen om te ontspannen. Of we blijven gewoon tot in de eeuwigheid halfzachte plannetjes lanceren. Dat kan natuurlijk ook.

## Facebook-leraar

[ 95 ]

Toen ik in 5 havo zat, was ik redelijk handig met computers, en ‘men’ wist daarvan. Een klasgenoot vroeg daarom of ik voor hem een leesdossier over Midas Dekkers voor Nederlands wilde maken, op de computer, want dan kon hij het printen voor dat extra cachet.

Het was overigens niet de bedoeling dat hij zelf ook iets zou lezen. Ik moest voor hem dan ook de samenvattingen uit de bibliotheek halen, en allerlei andere informatie over deze mijnheer Dekkers. Het leek me allemaal nogal dubieus – zelf had ik alle boeken voor mijn dossier ook echt gelezen –, maar hij bood me vijftig gulden voor mijn inspanningen. Een geweten is voor mensen die niet betaald worden, besloot ik toen maar.

Ik weet nog goed hoe hij uiteindelijk met zijn keurig gekafte en uitgeprinte leesdossier het lokaal voor zijn mondeling in liep. In tien minuten was het gebeurd; al scheldend verliet hij het lokaal ‘Een drie?! Je bent niet goed bij je hoofd, ouwe gek!’, achtervolgd door een schuimbekkende leraar Nederlands: ‘Dan had je het maar niet over Midas Dekkers moeten doen, maar over een echte schrijver!’

Zo ging dat toen. Mijn vijftig gulden kreeg ik toch.

Mondelingen zijn er nog steeds, net als de verplichte leeslijst. Op het vmbo moeten leerlingen bij ons zes boeken lezen. Een collega Nederlands beweerde stellig dat ze de leerlingen er zo uit kon pikken die een boek niet hadden gelezen. Uit mijn mentorklas had ze er een eentje uitgepikt en hem een twee gegeven. Ik vroeg het na: niemand in de klas bleek ook maar één boek te hebben gelezen. Op die

ene leerling na was niemand betrap. Nou ja, dat is vast ook zo'n 21<sup>ste</sup>-eeuwse vaardigheid.

[ 96 ] Er is een Facebook-groep voor Leraren Nederlands, met 5717 leden. Ik stel me zo voor dat het er rond de tijd van de mondelingen erg ongezellig is: gejammer en gemopper over leerlingen die niet eens de samenvatting hebben gelezen, zestig leerlingen die *Het gouden ei* hebben gelezen, of die leerling die niet één allegorie van *Erik of het klein insectenboek* kan benoemen. Het is er vast ook een festijn aan foto's van spelfouten uit de krant, met drieduizend boze emoticons eronder. Ik weet het niet, want ik mag er als wiskundeleraar niet bij.

Sinds een week ben ik wel lid van de Facebook-groep *Leraar Wiskunde*. Mijn Facebook staat inmiddels vol met berichtjes over grafische rekenmachines, wiskundige grapjes – ze bestaan echt – en allerlei leuke lesideeën. Een foto van een fles wijn met  $\pi$  als logo (verbouwd op 3,14 hectare grond) krijgt vind-ik-leuks én hartjes. Nadat de groep afgelopen weekend in *de Volkskrant* werd genoemd steeg het aantal leden met 157 naar 1013. 'Exponentiële groei', zag iemand direct. Dit is nu al de leukste Facebook-groep ooit.



## Vriend van de PvdA

Dit weekend lanceerde Diederik Samsom van de PvdA een nieuw onderwijsplan, 'De Nieuwe School', met superschool-directeur Eric van 't Zelfde. Zo van: kijk mij eens betrokken zijn. En eerlijk is eerlijk, het ziet er appetijtelijk uit: tien miljard euro investeren, meer ontwikkeltijd voor docenten, meer ondersteunend personeel, ik zeg er geen nee tegen.

Mijn verwachtingen? Die zijn niet heel hooggespannen. Ik moet steeds denken aan de natte boterham. Kent u dat? Ik zie een boterham, en denk dan: oh lekker, een boterham met een lekkere stevige korst, een fijne textuur, jammie. Maar vervolgens blijkt dat er water overheen is gekomen. De korst is nat en klef, en ik duw met mijn vingers er dwars doorheen. Bah. Nou, bij de PvdA heb ik die teleurstelling ook steeds. Ik denk steeds: oh leuk, een progressieve, sociale, democratische partij, die hebben met onderwijs het beste voor, de 'emancipatiemachine', 'verheffing van het volk', dat allemaal. Nou, nee dus.

Neem nou die PvdA-ministers in dit kabinet. Eerst Jeroen Dijsselbloem. In 2008 was hij voorzitter van een parlementaire enquête over mislukte onderwijsvernieuwingen. Conclusie: het moest allemaal anders, de overheid moest zich inhoudelijk niet meer met het onderwijs bemoeien, oké, maar moest wel gaan afrekenen op resultaten, ja, de lat omhoog! Het actieplan Beter Presteren volgde, met de introductie van de rekentoets en een strengere inspectie. De gevolgen daarvan kennen we nu. Uit angst voor de overheidswaakhond gingen scholen risico's mijden en kinderen minder kansen gunnen, en de ongelijkheid nam toe. Allemaal de schuld van 'Dijsselbloem'.

Lodewijk Asscher, nog zo een. Toen hij wethouder van Onderwijs werd, was gebouwbeheer hem niet genoeg. Hij verleidde schoolbesturen met een zak geld en introduceerde een Asscher-prestatienorm voor basisscholen om de onderwijskwaliteit te ‘verbeteren’. Naming and shaming met een ranglijst van schoolprestaties in *Het Parool*, het hele neoliberale instrumentarium werd uit de kast getrokken. Daarop volgde ook nog eens een handboek, *Goed onderwijs*, over hoe leraren moesten lesgeven, opgesteld door de gemeente en consultants, zonder de betrokkenheid van leraren.

Dan Bussemaker. Bij de uitreiking van *De Staat van het Onderwijs* liet ze zich ontvallen dat ze als voorzitter van het college van bestuur van de Universiteit en Hogeschool van Amsterdam overtuigd had gestreefd naar ‘rendement’. Daar was ze inmiddels wel van teruggekomen. Gelukkig, zullen we maar zeggen. Als minister realiseerde ze ook een leenstelsel dat sowieso al niet erg sociaal leek, maar uiteindelijk dus ook niet zo sociaal bleek. Ook van haar hand: bekostiging waardoor het stapelen van opleidingen werd ontmoedigd. Dat kansarmen nu minder snel gingen studeren was, kortom, helemaal volgens haar verwachtingen, vertelde ze in deze krant.

Diederik, laat maar. Met vrienden als de PvdA heeft het onderwijs geen vijanden meer nodig.

---

#### Voetnoot

In 2014 lanceerden we – een aantal schoolleiders en leraren – een onderwijsplan met vvd en PvdA, getiteld ‘Samen Leren’. Daar merkten we al dat de vvd veel steviger in het zadel zat dan de PvdA. Zo wilde de PvdA niet dat een onderdeel geframed zou worden als prestatiebekostiging – wij ook niet –, maar de vvd deed dat in de Kamerdebatten toch. De PvdA-leden maakten daar vervolgens geen vuist tegen, en zo dreigde het hele plan gekaapt te worden door de vvd. Toen werd me al duidelijk dat de PvdA eigenlijk groter was geworden dan de interne samenhang toeliet. De partijtop was eigenlijk heel rechts, en de Kamerleden vooral los zand. Uiteindelijk zakte de partij dan ook als een soufflé in elkaar.

---

## Het wilde westen

Mijn geschiedenisleraar, tevens decaan, dacht dat ik een of andere idioot was. Of tenminste, zo kwam dat op mij over. Ik zat in 3 havo en we hadden een gesprek over mijn vakkenpakket. Ik stond toen een drie voor Frans, een vier voor Duits en een vijf voor geschiedenis, en ik had voor mijn vierde jaar een exact pakket gekozen met wiskunde-B, natuurkunde, scheikunde en biologie. Hij zag het niet zitten, 'want ik stond er slecht voor, en dat was een moeilijk pakket'. Ik wees hem erop dat ik wel goed was in exacte vakken, maar niet in vreemde talen. Dat wuifde hij weg. Het leek hém beter dat ik naar de mavo zou gaan. Vier jaar later haalde ik mijn vwo-diploma en de top-20 van de Scheikunde Olympiade.

[ 99 ]

Ik heb dat altijd een absurd gesprek gevonden, en daarom vind ik het wellicht nog steeds zo'n interessante vraag: hoe kunnen we goed voorspellen hoe leerlingen het in de toekomst gaan doen? Het antwoord daarop is vermoedelijk ingewikkeld, maar in het voortgezet onderwijs doen we alsof het heel eenvoudig is: een niveau omhoog, een niveau omlaag, doorstromen, zittenblijven, we bepalen het allemaal aan de hand van de rapportcijfertjes en de leerkrachtadviezen.

En op iedere school werkt dat ook nog eens anders: met andere normen én andere toetsen. Kortom: willekeur troef, niets is wetenschappelijk gestaafd of statistisch genormeerd. Een leerling op middelbare school A kan dus veel makkelijker hogerop komen dan op middelbare school B. We hebben dan wel veel discussie over het feilbare oordeel van de leerkracht van groep 8, maar in vergelijking daarmee is het in het vo echt het Wilde Westen.

In het nieuwe rapport over het Nederlands onderwijs van de OESO dat vorige week uitkwam, besteedt de OESO, heel onverwacht, specifiek aandacht aan dit probleem. Kansengelijkheid ontstaat vanwege een enorme willekeur in de keuzes die op schoolniveau gemaakt worden, stellen zij. De oplossingen zijn eenduidig: vo-scholen zouden bij aannname geen aanvullende eisen mogen stellen naast het resultaat van de eindtoets. Zittenblijven en afstromen moeten beperkt worden. En dat allemaal om een positieve spiraal in werking te zetten waardoor leraren in het voortgezet onderwijs gedwongen worden om in hun lessen te gaan differentiëren.

Waarmee ze maar willen zeggen: de ongelijkheid is ook het gevolg van gemakzucht van leraren. Die vinden het makkelijker om over een slecht presterende leerling te zeggen: ‘Doe maar een niveautje lager’ dan om zelf een antwoord te vinden op de vraag: ‘Hoe kan ik deze leerling op dit niveau houden?’ Aardig is anders, maar iemand moest het zeggen.

---

#### Voetnoot

Het is niet bepaald een thema dat ‘aanslaat’, maar later kom ik er – naar aanleiding van *De Staat van het Onderwijs* – nog eens op terug: we doen in het voortgezet onderwijs graag alsof de verschillen tussen bijvoorbeeld een havo- en een vwo-leerling essentieel zijn. Vervolgens brengen we onverklaarbare verschillen aan tussen de curricula en werpen vreemde drempels op voor op- of afstroom. En dat terwijl de werkelijke verschillen tussen een havo- en een vwo-leerling minimaal zijn. Het verschil bestaat niet, alleen in de hoofden van leraren en leerlingen.

---

## Marie Kondo

Een van mijn favoriete onderwijspedagogen is John Goodlad. Alleen al zijn *Gründlichkeit*: Om erachter te komen hoe het onderwijs nu echt in elkaar stak, gaf hij in elk leerjaar les, van de kleuterschool tot aan de universiteit. Zijn bevindingen publiceerde hij in 1984 als *A Place Called School*, een van de invloedrijkste onderwijsboeken in de Verenigde Staten.

[ 101 ]

Goodlad constateerde bijvoorbeeld dat allerlei maatschappelijke problemen bij de scholen over de schutting werden geworpen, zonder een werkelijk begrip van wat het onderwijs vermag. Daar was hij logischerwijs kritisch over, en hij vond het een verkwisting van tijd en energie. Scholen moesten weer terug naar hun kerntaak: intellectuele, persoonlijke, beroeps- en burgerschapsvorming.

Ook in Nederland zien we eenzelfde vertroebeling, maar ook uitdijning van de kerntaak. Vaak goed bedoeld, maar meestal weinig doordacht. In tegenstelling tot de tijd van Goodlad is daar nu ook een flinke bureaucratische verantwoordingsdruk bij gekomen. Allemaal extra taken zonder dat er adequate middelen bijkomen, dat moet een keer misgaan. En dat doet het dus ook. De conciërges zijn nagenoeg verdwenen uit de basisschool. De werkdruk rijst de pan uit. Eén op de vijf leraren heeft een burn-out. Leraren kunnen onmogelijk al het werk doen dat van hen gevraagd wordt.

Er is al veel over geschreven, waaronder stapels rapporten, maar in 2015 daalden de beleidsambtenaren van het ministerie af uit de Hoftoren om het gesprek aan te gaan met leraren – op de voorkant van het rapport staat dan ook heel koddig een ambtenaar met een oor. Ze hebben er heel wat van geleerd, valt te lezen: dat leraren zich niet ziek melden

omdat er te veel werk is. Dat de juffen en meesters hart voor de zaak hebben. Dat verandering niet per se verbetering is.

[ 102 ] Na deze ongetwijfeld 'rijke oogst' trokken de ambtenaren zich weer terug in de Hoftoren en bleef het stil. Tot vorige week. D66-kamerlid Paul van Meenen diende een motie in voor een verlaging van het aantal lesuren per week voor leraren, en die werd aangenomen. Hij dwingt daarmee het ministerie nu tot actie. Staatssecretaris Dekker liet al weten het niet te zien zitten. Drie miljard euro zou dat extra gaan kosten.

Maar daarmee zit Dekker op het verkeerde spoor. John Goodlad had er ook al wat over te zeggen: scholen zijn geen babysitservice. Al die lesuren van leerlingen zitten de primaire taak in de weg. School verwordt met te lange schooldagen tot bezigheidstherapie. Zeker in het vo laten leraren bij zoveel afgeleide leerlingen hun hoge standaarden varen. Kortom: minder lesuren, meer concentratie, beter onderwijs.

Paul van Meenen, de Marie Kondo van het onderwijs.

## Falen is de enige optie

[ 103 ]

De *Dark Souls*-serie is een van de populairste gameseries van dit moment, maar op papier klinkt het nou niet erg vrolijk of vermakelijk: als ridder moet je overleven in een horrorachtige en vijandige omgeving waarin je heel vaak, tja, wreed sterft. Veel vijanden zijn zo gevaarlijk dat ze je als speler in één klap kunnen verpletteren, en het spel wordt door de ontwikkelaars roemrucht karig uitgelegd: de eerste uren dwaal je rond zonder te begrijpen hoe het werkt of wat de bedoeling is. ‘Falen’ is in dit spel zelfs tot centraal mechanisme verheven, door te sterven leer je het spel beter kennen, en dat werkt: als je na tientallen keren – lees: enkele uren – proberen toch die ene eindbaas weet te verslaan, sta je als speler te juichen in de woonkamer.

Het succes is bijzonder, omdat het zo tegen onze cultuur ingaat: falen wordt in onze samenleving niet gewaardeerd. Wie ooit bij een faillissement betrokken is geweest, is voor eeuwig verdacht, en ook in ons schoolsysteem heeft falen geen plek. Een leerling krijgt een onvoldoende als iets niet lukt, maar niet de kans om daarvan te leren. Wie te veel faalt, moet in het voortgezet onderwijs een niveau lager. Terwijl het overduidelijk is: als we ondernemerschap en creativiteit willen bevorderen, dan moeten we leerlingen minder door hoepeltjes laten springen en meer de kans geven om te mislukken, en om daarvan te leren. *Fail better* is niet voor niets de slogan van Silicon Valley.

Een radicale manier om te ‘leren van falen’ is het *maker education* waarmee in Nederland wordt gepionierd. Leerlingen gaan in maaklessen aan de slag met het uitwerken van uitvindingen: ze maken robots, produceren nuttige of ab-

surde machines, of wat ze maar willen. De weg van ontwerp naar eindproduct ligt bezaaid met mislukte prototypes en weerbarstige problemen, en falen is een essentieel onderdeel van dat maakproces. De wereld is niet gemakkelijk: het materiaal laat zich niet gemakkelijk buigen naar je wil. Het levert frustratie op, en het vereist doorzettingsvermogen om uiteindelijk te slagen – en het eindresultaat heeft vaak niet de vorm die de leerling oorspronkelijk in gedachten had.

Het ervaren van weerstand lijkt mij niet alleen nuttig voor een bloeiende *start-up*-cultuur, maar ligt ook centraal aan de ontwikkeling van democratisch burgerschap: omgaan met wat anders is, is fundamenteel voor het functioneren van onze maatschappij. Begrijpelijk dus dat minister Bussemaker graag overal dweept met het succes van *maker education*, maar onbegrijpelijk dat ze daar zelf helemaal niets in investeert. Maar goed, ook zij heeft nog tijd om van haar fouten te leren.



**IV.**

**Columns**

(augustus 2016 – juni 2017)



## Dromen van meer leraren

[ 107 ]

De taakbelasting van de leraar was te hoog en de status te laag. De school moest een professionele arbeidsorganisatie worden, en bestuur en management moesten zorgen voor een goed personeelsbeleid, waarin leraren van hen de ruimte krijgen voor innovatie en om van elkaar te kunnen leren – aldus de parlementaire commissie Toekomst Leraarschap in 1993. De publieksversie van het rapport heette *Het gedroomde koninkrijk*. Ja, van dat koninkrijk dromen we in 2016 nog steeds, bleek vorige week, toen de PO-Raad – weer eens – de noodklok luidde over het lerarentekort.

Vooropgesteld: succesvol lerarenbeleid lijkt een simpele kwestie. Er moeten genoeg leraren zijn, en die moeten van uitstekende kwaliteit zijn. Maar kwantiteit en kwaliteit staan met elkaar op gespannen voet. We kunnen bijvoorbeeld de pabo moeilijker maken, maar daardoor daalt het aantal studenten dat afstudeert. En een gebrek aan leraren in het voortgezet onderwijs is jarenlang opgevangen door onbevoegden voor de klas te zetten. Daarom moet het landelijke lerarenbeleid kwantiteit en kwaliteit tegelijkertijd nastreven. Regie, dus.

Rapporten zijn er sindsdien genoeg geschreven, maar regie op lerarenbeleid hebben we de afgelopen 23 jaar niet gekend. Veelzeggend is dat het ministerie in 2014 haar directie Leraren zelfs zomaar heeft opgeheven. Leraren zijn nu de verantwoordelijkheid van allerlei departementen – en dus de facto die van niemand.

Het ministerie monitort er wel lustig op los met een ‘Lerarenagenda’, maar het gebrek aan effectiviteit spat van de website. De grafiekjes laten veelal trends in de verkeerde

richting zien, of stagnaties, en het ministerie besteedt meer tijd aan het goedpraten van de droevige resultaten dan het bieden van daadwerkelijke oplossingen. Het aantal vwo'ers dat een lerarenopleiding gaat doen, bijvoorbeeld, neemt nauwelijks toe, maar het ministerie jubelt: 'De beweging om meer doelgroepen aan te trekken is in gang gezet.' Nou, jottem.

Als er al een oplossing gegeven wordt, dan zijn het vooral de schoolbesturen die er werk van moeten maken, of hun afspraken moeten nakomen. Het is prachtig illustratief voor hoe het ministerie gevangen zit in de neoliberale droom: wat prestatieafspraken maken met schoolbesturen, een som geld maar hen overmaken om dat te gaan bereiken, en dan duimen voor een goede afloop. De hele lerarenagenda laat pijnlijk zien dat complexe problemen zich niet zo eenvoudig laten temmen.

De echte kwestie is daarom niet eens een financiële. De kwestie is, zoals we eerder dit jaar in het kader van kansenongelijkheid ook zagen, veel fundamenteler: liberaal bestuur is gewoon onbehoorlijk bestuur.

Met de verkiezingen in aantocht is dat wel een zorg. Wat we ervoor in de plaats gaan krijgen is niet per se beter.

---

#### Voetnoot

Dit is zeker een van mijn interessantere columns – vind ik zelf. Ik schreef dit eind augustus 2016, als eerste column na de zomervakantie. In de periode hierna werd het lerarentekort onder meer door toedoen van de actiegroep PO in actie, een heus thema richting de verkiezingen en formatie. Hoewel de politiek moeilijk grip krijgt op het thema is het overigens wel makkelijk om het lerarentekort te verergeren: invoering van een lerarenregister, drempels opwerpen op de lerarenopleiding, de nieuwe wet waardoor het moeilijker werd om invallers te krijgen enzovoort. Allemaal maatregelen die het kabinet de voorliggende periode had genomen.

---

## Mijn hond vindt Jesse Klaver ook niks

[ 109 ]

GroenLinks vindt het onderwijs zo belangrijk dat het de onderwijsstandpunten uit het verkiezingsprogramma afgelopen vrijdag alvast bekendmaakte. Alleen al bij dit gegeven moest ik een paar keer met de ogen knippen. Belangrijk? De partij schittert bij de commissievergaderingen over onderwijs in de Tweede Kamer regelmatig door afwezigheid. Als er wel iemand zit, is dat vaak Rik Grashoff, die twee zoons heeft. Een onnozel feit, maar ik ken het omdat hij tijdens de beraadslagingen regelmatig zijn eigen kinderen als voorbeeld inzet. Bij het vraaggesprek met Paul Schnabel van Onderwijs2032 verraste hij bijvoorbeeld door – superinhoudelijk, ja – over de veel te zware boekentas van zijn zoon te beginnen, en of de commissie dáár ook over had nagedacht.

De enige keer dat GroenLinks de afgelopen vier jaar enige rol van betekenis speelde rond het onderwijs was bij de invoering van het (asociale) studievoorschot waar Jesse Klaver namens zijn partij een handtekening onder zette. Dat gebeurde in de beruchte ‘terrasverwarmerdeal’: Klaver kwam tot een akkoord over het studievoorschot onder de milieuvervuilende terrasverwarming in de tuin van vvd-kamerlid Duisenberg. Tja.

Toen Klaver zich over deze deal in de Kamer moest verantwoorden leek het eerst alsof hij niet zou opdraven, waarover menig student boos fulmineerde onder de hashtag #waarisjesse. Toen hij vervolgens toch verscheen, was zijn inbreng zo bedroevend dat deze veranderde in #waarisjessespunt. Zijn belangrijkste motivatie voor het akkoord: hij had een vriend, gepromoveerd in de technische natuurkunde, die was leraar (lees: armlastig) geworden en had baat bij zo’n

nieuw leenstelsel. Nee, echt! Tijdens het verdere debat ging de pvv hem nog eens even met ruime afstand links voorbij, met een pleidooi voor volksverheffing en dat de overheid solidair dient te zijn met de laagste inkomstengroep, waar Klaver alleen maar op reageerde met wat arrogant gepruttel.

[ 110 ]

Aldus verbaasde ik me. Nou goed, beter laat dan nooit, nie' waar? Maar wat blijkt, GroenLinks wil een moderne middenschool: verplichte brede brugklassen. Dat klinkt meer als de basisvorming – de 'moderne middenschool' van eind vorige eeuw, ook toen al succesvol, ahum. Maar Klaver wil het alleen voor de nu al brede scholen en 'niet [voor] bijvoorbeeld de categorale gymnasia'. De *categorale gymnasia*, de ultrablanke scholen voor de kinderen van hoogopgeleiden die, voor iedereen die zich bekommert om gelijke kansen en onderwijs, natuurlijk de as van het kwaad zijn. Nee hoor, die mogen dan wel weer blijven van de progressieve visionair Jesse Klaver!

GroenLinks met een nieuw likje verf. Mijn hond vindt het ook niks.

---

#### Voetnoot

Met Rik Grashoff hadden we het niet getroffen in het onderwijs, dat is zeker. Maar inmiddels hebben we Lisa Westerveld als onderwijswoordvoerder voor Groen Links in de Kamer, die dat uitstekend doet. Het laat maar weer zien dat we het in het onderwijs niet per se van partijen moeten hebben – dat is politiek gezien toch niet echt een interessant thema –, maar meer van de personen die zo'n dossier dragen. Zo is Paul van Meenen natuurlijk het D66-programma voor onderwijs. En wat blijft daarvan over als hij de Kamer verlaat? Zo blijven de verkiezingen in elk geval telkens spannend.

---

## Het probleem: leraren schaffen das

Het is woensdagmiddag. We zijn al bijna drie weken aan het lesgeven. Mijn collega Chris zit in de personeelskamer voor de zoveelste keer aan de telefoon met uitgeverij Thieme Meulenhoff. Vorig schooljaar had hij een nieuwe editie van de geschiedenismethode Feniks besteld, maar tegen het einde van de zomervakantie rook hij onraad. De boeken bleken nog niet geleverd. Hij had van Thieme Meulenhoff niets gehoord, maar hij dacht: het komt goed, ze komen deze week vast nog binnen. Niet dus. Een startende collega begon het jaar daarom in paniek: hij moest met mavo-3-klassen beginnen zonder methode. Ervaren collega's zoals Chris redden dan wat er te redden valt – met fotokopieën –, maar ideaal is anders. Een leverdatum kon de uitgever trouwens nog niet noemen.

[ 111 ]

Als leraar loop je dagelijks tegen allerlei van dit soort problemen aan, die je zelf oplost. Zo heb ik dit jaar het bizarre probleem dat mijn computer moeizaam communiceert met het smartboard, en dat niemand weet hoe dat komt. Dan kan ik bijvoorbeeld niets opschrijven, maar de les moet door, dus dan schrijf ik op een miniwhiteboard of op een A3-papier, of ik zet de kinderen meteen aan het werk. Als leraar fiks je dat, ter plekke. *Wir schaffen das!*

Zo staan leraren regelmatig tegenover kapotte kopieerapparaten, laptopklassen waarbij de wifi is weggefallen, geheimzinnige roosterwijzigingen ('Waar is de klas?' –paniekmomenten), driekwart van de klas die met excursie blijkt te zijn, en dat staat allemaal nog los van de huis-tuinen-keukenonvoorspelbaarheid die lesgeven aan pubers met zich meebrengt.

Leraren lossen het op omdat ze autonomie hebben: ze hebben niet alleen het recht om lessen in te richten zoals ze willen, de voor het onderwijs geformuleerde kerndoelen zijn zo wazig dat leraren inhoudelijk ook hun eigen gang kunnen gaan. De responsiviteit die autonomie biedt is goed, maar de keerzijde is dat men denkt: leraren fiksen het toch wel. Zo werd al met succes de conciërge wegbezuinigd uit het primair onderwijs en worden klassen steeds groter. En inderdaad, leraren *schaffen* het dan dus wel. Maar ideaal is anders.

De essentie van de problemen waar we in het onderwijs voor staan lijkt me daarom niet een gebrek aan autonomie, zoals Frans van Haandel en Marjolein Zwik afgelopen vrijdag in deze krant betoogden. Hoeveel meer autonomie moeten we hebben? Betere ondersteuning is veel belangrijker: een smartboard en een kopieerapparaat die werken, een les-assistent, een conciërge op de basisschool, en vooral, ja, dat mijn collega Chris zijn boeken nou eindelijk eens krijgt van Thieme Meulenhoff!

---

#### Voetnoot

Geachte Chris,

‘Door de drukte bij aanvang van het schooljaar ben ik niet eerder in de gelegenheid geweest op deze mail te reageren. Vandaar nu mijn reactie!

Het probleem is inmiddels besproken met het uitgeefteam en er volgt een overzicht m.b.t. het volledig beschikbaar zijn van de katernen en de ondersteunde materialen.

Dit zal op korte termijn op de website worden geplaatst.

De laatste katernen verschijnen per oktober as.

Ik hoop u zo voor nu voldoende te hebben geïnformeerd!’

---



## Lesgeven zonder principes, dat is pas raar

Ik werk op een christelijke school, maar ik weet niet precies wat dat zou moeten betekenen. De laatste keer dat onze denominatie onderwerp van gesprek was, was zo'n twaalf jaar geleden, toen de toenmalig rector een studiedag had georganiseerd onder het motto: 'Christendom, wat moeten we ermee?'

[ 113 ]

Ik vond het toen al een lastige kwestie: het leek mij niet dat onze leerlingen, of hun ouders, plotseling zaten te wachten op een christelijke zending. Ik voer namelijk al jaren mentorgesprekjes met mijn leerlingen, en dan vraag ik ook waar ze in geloven. Nou, de meeste van mijn leerlingen geloven nergens in, of willen nergens in geloven. Tot mijn verbazing trof ik na een paar jaar een jongen die wél op zondag naar de kerk ging, zelfs drie uur lang. Maar ook hij bleek nergens in te geloven. Wel had hij respect voor zijn ouders, daarom ging hij braaf.

Een van de ideeën van de vrijheid van onderwijs, namelijk dat je als ouders een school mag kiezen die pedagogisch aansluit bij je levensovertuiging, wordt dan ook nauwelijks bewust gepraktiseerd. Ouders kiezen de school die het dichtstbij ligt, of waar de vriendjes van hun kinderen naartoe gaan, of – als er dan wel wat denkwerk in is gaan zitten – voor de school die zo efficiënt en effectief mogelijk het beste resultaat weet te halen. En er zijn genoeg scholen die daarom zonder schroom dwepen met hun examenresultaten: neoliberalisme als richting voor een school bestaat officieel nog niet, maar ongetwijfeld zijn er al heel wat van.

Scholen die wel bewust vanuit een overtuiging werken, roepen altijd wat ongemakkelijke gevoelens op: reformatori-

sche scholen bijvoorbeeld, waar de vrouwelijke docenten in rokken moeten rondlopen, de mannen de scepter zwaaien en er flink uit de Bijbel wordt geciteerd. Of vrije scholen: met euritmie, natuurverheerlijking, en met een bloemenkrans op dansjes doen. En wanneer we het over islamitische scholen hebben, worden 'we' plotseling extra nerveus.

[ 114 ]

Terwijl het allemaal scholen in de marge betreft: er zijn er relatief weinig van, en zelfs het overgrote deel van de islamitische ouders stuurt hun kind naar een niet-islamitische school. Waar we ons veel meer zorgen over moeten maken is die grote meerderheid aan scholen die bezig is met presteren of 'excellentie' zonder daarbij een duidelijke pedagogische opdracht te hebben. Mahatma Gandhi vond het in ieder geval een van de zeven dodelijke zondes: kennis zonder karakter, alsof men een sportauto wil geven aan een jongere die stijf staat van de drugs. Nee, lesgeven zonder principes. Dat is eigenlijk pas raar.

## Op het vwo is het allemaal anders

[ 115 ]

Doordat een van mijn collega's met gezondheidsproblemen kampte en ik hem moest vervangen, startte ik na dertien jaar lesgeven in het vmbo in de onderbouw van havo en vwo. Het was een hele cultuurschok, voor beide partijen. Zo ben ik in het vmbo gewend om – laat ik me eufemistisch uitdrukken – op een niet mis te verstane wijze kinderen te voorzien van verbeter-suggesties omtrent hun gedrag. Bij hevig puberende tweede klassen komt dat nog steeds goed van pas, maar mijn atheneum-3-klas – in ons stelsel keurig uitgeselecteerd op zelfsturend vermogen, intelligentie, leergierigheid en algehele vriendelijkheid – had toch wat minder behoefte aan zo'n directieve leiderschapstijl.

Zo waren er meer verrassingen. Als in het vmbo tijdens mijn uitleg alle leerlingen achter mijn rug plots tegen elkaar beginnen te praten, dan is dat vrijwel altijd slecht nieuws, een teken van snel naderend onheil. In atheneum-3 overkwam mij dat ook, maar wat bleek tot mijn grote verbazing: degenen die mijn uitleg al begrepen hadden, waren uit eigen initiatief de andere klasgenoten aan het uitleggen hoe ze een vlakke figuur in een ruimtefiguur konden vinden. Hartstikke mooi natuurlijk, al was dat misschien niet het beste moment, en zeker niet exemplarisch voor gemiddeld leerling-gedrag in het voortgezet onderwijs.

Aan mijn opgedane ervaring met het omgaan met leerproblemen heb ik overigens wel heel veel, want moeite met wiskunde is van alle niveaus. Wat ongeacht het onderwijstype een slecht idee is, bijvoorbeeld, is wat ook wel 'boulmisch leren' wordt genoemd: een hoofdstuk in rap tempo doorwerken, waarna de toets zo snel volgt dat er geen tijd

is voor voldoende verwerking en verdieping van de stof, waardoor alle kennis en vaardigheden ‘geen plek krijgen’ en daardoor snel vergeten worden.

[ 116 ] Maar goed, mijn collega bleek weer aan de betere hand, en vlak voor de herfstvakantie kreeg ik daarom te horen dat hij de atheneum-3-klas na de vakantie weer op zich zou nemen. Het leek me fijn voor hem om gewoon te kunnen starten met een nieuw hoofdstuk, dus ik begon in hoog tempo het hoofdstuk door te werken, met snel erachteraan, jawel, een toets. Iets te snel, vond de klas, en omdat ze wisten dat ik nog weleens wat schrijf en zeg, begonnen ze te grasduinen op het internet. En ja, toen vond iemand dus een filmpje op de website van het ministerie van OCW waarin ik precies mijn probleem met boulimisch leren omschrijf, om vervolgens mijn eigen argumenten tegen mij te gebruiken.

Ja, toch jammer dat ik ze niet meer heb.

---

#### Voetnoot

Later in het jaar zou deze collega, Hans de Haan, ook mijn andere klassen weer overnemen. Die klassen heeft hij nooit meer gezien. De nacht voordat hij weer volledig zou lesgeven overleed hij in zijn slaap.

Hij was een didactisch expert: hij werkte tijdens de instructie met kleurtjes, leerde de kinderen over hoeken met dansjes en liedjes, en had tegelijkertijd een ijzeren orde. Het Smartboard vond hij maar niks, daar kon men geen fatsoenlijk bordplan van maken, en zijn repetities knipte en plakte hij letterlijk nog met schaar en lijm aan elkaar. Zijn laatste creatie werd de ochtend na zijn overlijden nog in het kopieerapparaat teruggevonden. Hij wordt gemist.

---

## Matt Damon versus Barack Obama

Toen Obama president werd, waren de verwachtingen hooggespannen. Iemand zei toentertijd tegen mij: 'Nu wordt alles anders.' Waarop ik zei dat het niet zo simpel is. Jammer genoeg kreeg ik mijn gelijk. Op allerlei vlakken werd Obama tegengewerkt in zijn ambities, en sindsdien is er van zijn beloftes weinig terechtgekomen. Niets om over te treuren of te bekritisieren, trouwens. Zo gaat dat.

[ 117 ]

Maar kritiek op zijn onderwijsbeleid is wel gepast. Meer nog dan zijn voorganger Bush hield hij er een kneiterrechtse aanpak op na. Scholen werden onder zijn geldverslindende programma *Race to the Top* onderworpen aan een pervers afrekenregime. Datzelfde programma opende bovendien ook de deur voor een verdere privatisering van het onderwijs. *Charter schools* werden door beleidsmakers, en een machtige lobby, gezien als het antwoord op de 'falende scholen' van het publieke onderwijs. Deze *charters* maken prestatieafspraken om buiten de wet te mogen opereren, omdat al die regels innovatie zouden belemmeren. Met als gevolg dat leraren op deze scholen geen collectieve bescherming hebben, en via schimmige constructies wordt er vermoedelijk flink winst gemaakt door de grootinvesteerders achter deze scholen.

Protest is er al jaren. Nieuwe loot aan de stam is de film *Backpack Full of Cash*, ingesproken door acteur Matt Damon. Hierin laten de makers zien hoe het beleid van Obama het onderwijs in de vs verder heeft uitgehold. Daarbij is Damon geen toevallige keuze. Zijn moeder is lerares, en hij houdt al jaren hartstochtelijke pleidooien voor een goed en sterk publiek onderwijsbestel. Hij noemde in een interview Obama's onderwijsprestaties ooit teleurstellend, waarop de president

grapte dat hij dat ook vond van Damons prestatie in zijn nieuwste film.

[ 118 ]

Maar ondanks de brede kritiek raast ook in andere landen de vermarkting van onderwijs stevig door. Zo zet de Engelse regering hard in op *Academies*, de Britse variant van charters, en mogen in Zweden bestuurders van publieke scholen hun winst aan zichzelf uitkeren.

In Nederland kennen we dit soort taferelen eigenlijk nauwelijks. Het dichtst in de buurt komen de Steve Jobsscholen van Maurice de Hond. Hij ‘helpt’ basisscholen met het transformeren naar een nieuw concept, maar verplicht ze vervolgens om ‘zijn’ software aan te schaffen. Niet onwettig, maar het wrong voor een aantal directeuren genoeg om uit het project te stappen, bleek vorige week.

Het liefst was De Hond vermoedelijk een eigen keten aan scholen gestart, in plaats van te moeten werken met bestaande scholen. Maar de scholenmarkt zit bij ons potdicht. Nieuwe scholen komen nauwelijks van de grond.

Als we om ons heen kijken, is dat vermoedelijk zo erg nog niet.

---

#### Voetnoot

Het is ironisch dat ouders grondwettelijk gezien wel het recht hebben om een school te stichten, maar niet om er een te kiezen. De facto is het tegenwoordig precies andersom.

---

## Dit stuk gaat over het vmbo

[ 119 ]

Afgelopen zaterdag was er een discussie op NPO Radio 1 over het afschaffen van huiswerk. In de studio waren aanwezig Karin den Heijer, *powerwoman* van nature en wiskundedocente van beroep op het gymnasium, en Jasper Beckeringh, eerder docent op een vwo-plus-school in Amsterdam, inmiddels docent op een havo/vwo-plus-school. Jammer genoeg ging het in de uitzending vooral over hoe de aansluiting op de universiteit verloopt als leerlingen het niet gewend zijn om huiswerk te maken – logisch natuurlijk als er geen vmbo-docent is uitgenodigd. Maar daarmee is het natuurlijk geen discussie over ‘het’ onderwijs.

Eerder schreef ik al over mijn ervaringen met lesgeven in het vwo, overigens een van mijn best gelezen columns ooit: leerlingen op het vwo zijn vriendelijk, georganiseerd, verbaal vaardig, hebben een groot vermogen tot zelfsturing en zijn intrinsiek zeer gemotiveerd. Daarnaast zijn ze ook nog eens *teacher proof*: ook wanneer ze les hebben van een slechte docent zijn ze prima in staat om dat met hun eigen capaciteiten te compenseren. Dat is, zeg maar, niet bepaald representatief voor hoe de overige leerlingen in hun onderwijs staan en functioneren.

Ik was zelf zo geschrokken van het verschil dat ik sindsdien – heel bescheiden – de Wet van Kneyber geponeerd hebt: als je het over onderwijs hebt, mag je het niet over het vwo hebben. Sterker nog, als je een algemene uitspraak wilt doen over ‘het’ onderwijs, neem dan het vmbo-TL-onderwijs, met leerlingen met een IQ van tussen 90 en 110, als referentiepunt. Oftewel: noem het vwo niet, tenzij je het over het vwo hebt.

En zo'n wet is nodig, zeker voor beleidsmakers, want maar al te vaak wordt het zo wereldvreemde en elitaire vwo juist als perspectief genomen. De curriculumherziening Onderwijs2032 lijkt het hele vmbo te negeren, Paul Rosenmøller leek met zijn maatwerkdiploma-ideetje het toch vooral over het havo en het vwo te hebben, en Jeroen Dijsselbloem voegde pas na hevig aandringen het vmbo toe aan de agenda van zijn beroemde rapport over desastreuze onderwijsvernieuwingen.

Zo is er in de media volop aandacht voor de start van de examens van het vwo, maar nooit voor de start van de praktijkexamens vmbo. Discussies op radio en tv gaan steevast over vwo of universiteit. Nee, veel mensen weten niet eens wat vmbo-TL is, of vmbo-KB, of dat er vier niveaus zijn op het ROC.

Het is tekenend dat een stuk waar het woord 'vwo' in de kop staat beter wordt gelezen dan een stuk met 'vmbo' erboven. Alsof we onze eigen hoogopgeleide bubbel uit vrije wil niet wensen te doorbreken. Maar u las dit tenminste.

---

#### Voetnoot

Geheel tegen de verwachting in werd dit stuk nog meer gelezen dan het stuk over het vwo.

---



## Wil Jet Bussemaker al met me trouwen?

[ 121 ]

In Finland, het onderwijswalhalla, is naar verluid iets opvallends aan de hand: het leraarschap heeft daar zo'n hoge status dat Finse vrouwen het allerliefst met een leraar zouden trouwen, liever nog dan met een advocaat of een arts. Nu slaat mijn hoofd snel op hol van statistieken, zo ben ik, maar bij deze nog meer dan andere. Ik schreef er daarom vier jaar geleden al een blogje over, over hoe – vermoedelijk – de prachtige, blonde, Scandinavische vrouwen niet van je af te slaan zijn tijdens een weekendje Helsinki als ze erachter komen dat je leraar bent. Maar dat als je er dan een wist te strikken en mee wist te krijgen naar Nederland, ze er snel achter zou komen dat het leraarschap in ons land niet zoveel voorstelt.

Enfin, een paar weken later hoorde ik – misschien toevallig, misschien ook niet – de kersverse minister van Onderwijs Jet Bussemaker dezelfde soort grapjes maken. Dat trouwen met een leraar voor haar geen serieuze optie was geweest, maar dat het natuurlijk mooi zou zijn als de status van de leraar zo zou verbeteren dat hij als de ideale partner wordt gezien, zoals in Finland. Bussemaker die eventueel met me zou willen trouwen: het leek me een mooie graadmeter voor het succes van haar beleid.

Maar nu, wat heeft ze in vier jaar tijd gedaan aan de status van de leraar? Aan het salaris is in ieder geval weinig substantieels veranderd. Jammer, want een parkeerplaats voor school met Hummers en Porsches had natuurlijk wonderen gedaan voor ons maatschappelijk aanzien. Ook het vereiste opleidingsniveau is niet omhooggaan. Een misser, want hbo-opgeleid schreeuwt niet bepaald 'status' in het gezicht van de samenleving.

Nee, van Bussemaker kregen leraren wel een wet Lerarenregister. Een tegenvaller is de verplichting, want niks zegt maatschappelijk-niet-zo-serieus-genomen-beroeps-groep als dat je van alles daadkrachtig opgedrongen krijgt. Maar wat natuurlijk wel een goede zet is, is dat in die wet het beroep van leraar wordt 'beschermd': niet iedereen mag zich nog zomaar leraar noemen, iemand zal eerst een opleiding daartoe moeten doen. Een unieke stap in de wereld: niet iedere politieke leider draagt het leraarschap zo'n warm hart toe. In veel andere landen zien ze vreemd genoeg liever geen professionals voor de klas.

Maar goed, de grote vraag na vier jaar regeren is natuurlijk wat al het lerarenbeleid heeft opgeleverd. Hebben leraren nou eigenlijk meer of minder status gekregen? Gelukkig hebben we een goede graadmeter. Kijk diep in uw hart, mevrouw Bussemaker. Zou u al met mij willen trouwen? Ik ben bang dat ik het antwoord al weet.

---

**Voetnoot**

Helaas heb ik nooit een antwoord gehad op deze laatste vraag.

---

## Gewoon stoppen met de PISA-ranglijst

Nederland kreeg vorige week haar rapport van de OESO: 509, 503, 512; voor *science*, wiskunde en lezen. Betekenisloze cijfers op het eerste gezicht, maar wie meer wil weten kan een kijkje nemen in een dik rapport met grafiekjes en allerlei andere getalsmatige vergelijkingen.

[ 123 ]

Het ziet er allemaal gewichtig uit, en het is al jaren een belangrijke input voor het onderwijsbeleid van deelnemende landen. Slechte of verslechterende resultaten stonden aan de wieg van grootse en ondoordachte hervormingen, zoals het Amerikaanse *Race to the Top*-programma. In 2003 werd de Yutori-hervorming in Japan, waarin meer plek was voor de creativiteit van leerlingen, deels teruggedraaid vanwege dalende PISA-prestaties. Maar tegelijkertijd zorgt het ook voor angst bij de goed presterende landen. In China wordt de *gao-kao*, een negen uur durende eindtoets, als zo belangrijk voor het succes van het systeem gezien dat de afschaffing van dit artefact uit 1952 steeds moeilijker wordt.

Gezien de werkelijke impact die de PISA-ranglijst heeft in zoveel landen, zou men verwachten dat de kwaliteit ervan onbesproken is. De maker van PISA, de OESO, ligt echter regelmatig onder vuur. De gebruikte statistische methodes zijn enorm onbetrouwbaar: een land als Denemarken had in een vorige ronde evengoed een plek kunnen innemen van nummer 5 tot 36 in plaats van plek 17. Wat de OESO wil, het goed vergelijken van het onderwijs van deelnemende landen, is simpelweg onmogelijk, laten verschillende onderzoekers onafhankelijk van elkaar zien. De keizer heeft geen kleren aan.

Als we dan al het succes van bepaalde landen serieus moeten nemen, dan is de verklaring van de hoge notering

vaak moeilijk te achterhalen. Ja, in Singapore selecteren ze de beste studenten als leraar, en ja, ze hebben flink geïnvesteerd om een sterke didactiek te ontwikkelen, maar zo'n 80% van de basisschoolleerlingen krijgt ook bijles. Ouders besteden er jaarlijks 1,1 miljard dollar aan, een flink bedrag voor een land met maar 5 miljoen inwoners. Wat is dan de doorslaggevende factor? Of de doorslaggevende combinatie van factoren?

Nog moeilijker wordt het dan om uit de statistieken te halen wat 'wij' er, passend in onze cultuur, mee zouden moeten. Vier jaar geleden zei Sander Dekker in het NRC dat we hem erop mochten afrekenen als we niet zouden stijgen in de internationale ranglijsten. Nou, we zijn verder gedaald, maar de uitkomsten en de methodes zijn zo beperkt dat ik er niemand op zou willen afrekenen. Maar ik heb wel alvast een tip voor een volgende minister of staatssecretaris: gewoon stoppen met de heilloze exercitie van de PISA-ranglijsten. De eerste bezuiniging is gemakkelijk gevonden.

---

#### Voetnoot

Buiten de grote media is er veel discussie over het gebruik van deze ranglijsten, en liep de OESO in het jaar nadat ik deze column schreef nog een extra klap op. Zo bleek de achteruitgang van diverse landen op het vlak van wiskunde mogelijkwijs het gevolg van de overstap naar een digitale toets, waardoor de resultaten eigenlijk niet vergelijkbaar zijn met eerdere jaren. Ook ontstond er aandacht voor de topscore van Shanghai, waarin de kinderen van laagopgeleide ouders niet werden meegenomen vanwege allerlei Chinees beleid.

Mijn kritiek op PISA roept vaak weerstand op bij bijvoorbeeld sociologen die gretig gebruikmaken van alle data. Ik denk dan: word eens wakker. Zo neutraal is dit hele circus niet.

---

## De Onderwijsinspectie liet ons zien hoe het moet

[ 125 ]

2016 stond voor het onderwijs in het teken van de toenemende kansenongelijkheid. In april bracht de Onderwijsinspectie het probleem overtuigend onder de aandacht, en het heeft de gemoederen sindsdien flink beziggehouden.

Het was daarmee ook een beetje het jaar van de Onderwijsinspectie, en het illustreert sterk hoe de waakhond van de overheid zich de afgelopen jaren heeft ontwikkeld. Vroeger was de inspectie vooral 'braaf', een goedzakkige lobbes die in het ergste geval door scholen werd beschouwd als een kritische vriend, maar niemand werkelijk kwaad deed. Die rol veranderde begin deze eeuw, toen ze meer van de overheid werd, een waakhond aan een korte lijn die niet meer openstond voor het gesprek. Scholen beklagden zich erover dat ze werden afgerekend op resultaten, zonder oog voor de bredere opbrengsten van hun onderwijs.

Binnen de inspectie zelf was er ook zorg over deze nieuwe rol en de neveneffecten ervan. De afgelopen jaren ontwikkelde ze een nieuwe vorm voor toezicht met de nodige aandacht voor resultaten, maar ook voor het goede gesprek met de school. Inmiddels stelt ze zich op als een geëmancipeerde waakhond. In het kader van de groeiende kansenongelijkheid had ze niet alleen kritiek op scholen, maar ook – op tactvolle wijze – op de overheid.

De inspectie is een schoolvoorbeeld van hoe het moet: zelfbewust, rolvast en met een moreel kompas. Jammer dat het ministerie van OCW daar zo weinig van leert. Acht maanden later is nog steeds onduidelijk hoe hoog 'gelijke kansen' in de Hoftoren werkelijk op de agenda staan. De Kamerbrief vol halfzachte maatregelen die de minister en staatssecretar-

ris in oktober naar de Kamer stuurden, stemt in ieder geval weinig hoopvol.

[ 126 ] Ook in de Tweede Kamer bleef een goede discussie uit. Het politieke gekrakeel betrof met name de advisering en de eindtoets in het po, terwijl een groot deel van de problemen toch echt in het voortgezet onderwijs en het hoger onderwijs ontstaan. Maar dat viel misschien te verwachten. Het kwalijkste was dan ook dat een adequate reactie vanuit het vo en het ho uitbleef. Het had scholen gesierd als ze hun toelatingseisen hadden verzacht, of hun eisen voor op- of afstroom weer eens onder de loep zouden nemen. Maar juist op de plek waar het gebeurt – of zou moeten gebeuren –, gebeurt er niets.

De stand van zaken is nu als volgt: politiek, kabinet en scholen hopen dat de kwestie van de kansenongelijkheid op magische wijze opgelost gaat worden in een nieuw regeerakkoord. Dat voerspelt weinig goeds. 2017 – het jaar dat de onderwijsvrijheid honderd jaar bestaat – wordt nog een spannend jaar voor het onderwijs.

## Horrorverhalen over ellebogende, Aziatische kleuters

[ 127 ]

Kerstvakantie. Lekker twee weken vrij voor alle leraren en leerlingen. Alle leerlingen? Nee, er waren ook arme stakkers tijdens de vakantie huiswerk aan het maken op een van de veertien huiswerkinstituten van Hip. ‘Medelijden is niet nodig’, vond oprichtster Miriam Lensen vorige week maandag in Trouw.

Ouders geven steeds meer geld uit aan huiswerkbegeleiding, en het wordt dan ook gezien als een groeimarkt. Zo maakte online tutorplatform Nimbles vlak voor de jaarwisseling bekend dat het vier ton aan groeigeld had opgehaald. Hiermee willen ze ‘in heel Nederland ouders koppelen aan gescreende private tutors’. Businessbabe – aldus Quote – Danyque Wiltink bedacht het concept op het strand in Rio de Janeiro. Uiteindelijk gaat het volgens haar allemaal de kant van de Aziaten op, waar kinderen op jonge leeftijd al ellebogend proberen ‘om later bovenop de apenrots te belanden’. Tjonge.

Dat huiswerkbegeleiding daadwerkelijk een groeimarkt is, vind ik verbazingwekkend. Aan de ene kant omdat op veel scholen digitale volgsystemen draaien waarin ouders en leerlingen kunnen zien wat het huiswerk is. Meer dan ooit is het mogelijk om aan de keukentafel een goed gesprek te hebben over het al dan niet gemaakte huiswerk, met de feiten op tafel. Toen ik zelf op school zat, schreef ik gewoon mijn huiswerk niet in mijn agenda als ik het niet wilde maken, maar de gemiddelde puber komt daar nu niet meer mee weg.

Vroeger kon ik ook niemand thuis om hulp vragen als ik iets niet snapte; ik moest het dan de dag erna op school vra-

gen. Nu staat het hele internet vol met instructiefilmpjes van docenten en websites waarin het een na het andere wordt uitgelegd. Leerlingen van nu kunnen zelfs op WhatsApp overleggen over het huiswerk, of elkaar foto's van de antwoorden doorsturen.

[ 128 ]

Ik wil maar zeggen, makkelijker werd het de jeugd nimmer gemaakt als het op huiswerk aankomt. Toch is huiswerk kennelijk een groeiend probleem, en ik denk soms wel eens dat het juist komt door het toegenomen gemak. Doordat leraren al het huiswerk netjes in Magister zetten, hoeven de leerlingen zelf niets meer bij te houden of te organiseren. En al die bruikbare informatie die op internet staat, gaat vergezeld van vele malen meer afleiding. Het is niet voor niets dat in huiswerkinstituut Hip alle mobieltjes en apparaten ingeleverd moeten worden en Facebook en Instagram geblokkeerd zijn.

Het lijkt er daarmee op dat de groeiemarkt vooral het gevolg is van een massaal opvoedprobleem. Daar kan eigenlijk geen horrorverhaal over ellebogende, Aziatische kleuters tegenop.



## Volle klassen. Zo triest!

[ 129 ]

Leraren in Actie is maar een kleine, heel kleine onderwijsvakbond, maar in petities zijn ze wel groot. Sommige mensen zouden zeggen: heel, heel groot. Vorig jaar startten ze een petitie tegen het lerarenregister (26.586 handtekeningen), nu komen ze met een petitie tegen plofklassen. Dat zijn hele, hele grote klassen. Ik zeg 'weer', want in 2013 haalden ze ook al bijna 47.000 handtekeningen op. Voor mij leken het er wel anderhalf miljoen. Veel mensen vinden dat ook.

Het parlement en kabinet waren toen verplicht om over het probleem van overvolle klassen te praten. Zwak! De politiek is niet goed voor het onderwijs, zij maken het onderwijs kapot. Ik weet niet of dat zo is, maar dat is wat mensen mij vertellen. Maximaal 24 leerlingen in de klas was het plan. Het kwam er niet. Zo triest.

De politiek volgde de logica van Trump. Eerst werd er beweerd dat klassen niet te vol zijn, en als dat wel zo was, dan was dat geen probleem. En als het wel een probleem was, dan was het geen halszaak. En mocht het dat wel zijn, dan was het zeker niet de schuld van de politiek. En als het dat wel was, dan was het niet hun bedoeling.

Twee weken geleden reageerde het kabinet ook op de petitie van het lerarenregister: er zijn geen problemen met het register, vond het kabinet. Er zijn al heel veel pogingen tot inschrijvingen, 64.000 pogingen. Dat is heel, heel veel. Dat zijn geen echte inschrijvingen, maar dat is geen probleem. Als dat hele register wel een probleem wordt, dan was het niet hun bedoeling.

Leraren in Actie reageert daar echt, echt verdrietig op. Ik vind dat oprecht vervelend. Ik heb veel respect voor vakbon-

den. Ik houd van ze. Maar als je wilt zien waar vakbonden echt slecht behandeld worden, dan moet je naar Irak. Daar worden vakbondsmensen onthoofd! Zo triest.

[ 130 ] Mensen vragen mij wel eens: ‘Wat moeten we nou doen?’ Ik ben heel slim. Een heel hoog opgeleid iemand vertelde me dat. We moeten het Nederlands onderwijs weer groot maken. Het is belangrijk, heel belangrijk. Heb je de PISA-resultaten gezien? Het is een ramp. Wat een ramp. Andere landen lachen ons uit. China, Finland, Vietnam. Zo triest. We hebben de beste mensen nodig – en ik ken ze.

In Den Haag moeten ze meer luisteren naar leraren. Of misschien moeten we zo praten dat ze ons kunnen verstaan. Vanaf vandaag gaan we praten in Trump-taal. Het wordt echt fantastisch. Geloof me.

---

#### Voetnoot

De beste column. Ik weet het niet, maar dat is wat mensen tegen mij zeggen.

---

## Een rare Nederlander

Vorige week verscheen een vertaling van mijn boek *Flip the System* in het voor mij onbegrijpelijke Zweeds. En ter gelegenheid daarvan reisde ik naar Stockholm om het boek te presenteren op het researchEd-congres.

[ 131 ]

Deze congressen, waar onderzoeken onderwijselkaar ontmoeten, zijn een internationale aangelegenheid, met de bijbehorende botsing van culturen. Zo beginnen deze conferenties steevast met wat grappen van de Schotse oprichter Tom Bennett. Dat was meteen even slikken voor een Japanse onderzoekster. In Japan zijn conferenties namelijk serieuze aangelegenheden. Daar wordt niet gelachen, en iedereen maakt er aantekeningen. Als je geen aantekeningen maakt, dan wordt dat in Japan als onbeleefd beschouwd. Ik vertelde dat in Nederland alleen vreemde mensen aantekeningen maken. Soms zit er een in de les, die wordt dan gepest.

Bij mijn afsluitende boekpresentatie was ook de minister van Onderwijs aanwezig, in Zweden simpelweg bekend bij zijn voornaam Gustav. Een jonge vent, begin dertig, die van politiek zijn beroep heeft gemaakt.

Nu is *Flip the System* een boek met een scherpe boodschap over de positie van leraren, en een direct pleidooi tegen het neoliberalisme. Veel mensen in Nederland denken dat Zweden het onderwijs goed voor elkaar heeft, maar niets is minder waar. Zij hebben daar enorme last van jarenlang slecht doordacht beleid, en een historie waarin de professionaliteit van leraren niet serieus werd genomen. Tot voor kort hoefde je zelfs geen diploma te hebben om leraar te mogen worden. Ik wil maar zeggen.

Het is inmiddels een traditie om bij een Flip the System-praatje ook een reeks aanbevelingen te geven. Die vallen bij de ontvanger meestal in goede aarde, maar soms ook niet. Zo spraken mijn collega-auteur Jelmer Evers en ik ooit eens op een congres van Beter Onderwijs Nederland, en onze tips leidden toen tot grote irritatie bij voorzitter Ad Verbrugge. Meestal wordt het sportiever opgepakt.

[ 132 ]

Ik weet het niet, maar om te zeggen waar het op staat, is echt iets Nederlands. Op al mijn tips aan de minister, zoals dat leraren in Zweden meer inspraak zouden moeten krijgen op onderwijsbeleid en dat bestuurders geen winst zouden mogen maken met publiek geld, reageerde het Scandinavische publiek met een gespannen stilte. Af en toe werd er voorzichtig en onopvallend geknikt.

De minister nam het positief op, en gaf er – zoals het een politicus betaamt – zijn eigen draai aan. Na afloop kreeg ik allerlei complimentjes: goed dat je dit allemaal hebt gezegd. Uiteindelijk was ik gewoon een rare Nederlander. En die zijn zo. Zo kwam ik er toch nog mee weg.

## Een motie om alle ambitie te laten varen

[ 133 ]

U hebt het vast vaker gehoord: de Nederlandse economie moet het hebben van kennis en innovatie. Om dat te bereiken is onderwijs van het grootste belang. Iedereen is het daar zo over eens dat in 2010 de motie-Hamer werd aangenomen: Nederland moest bij de top-5-kenniseconomieën gaan horen.

Maar los van deze motie zijn de Haagse ambities voor onderwijs monumentaal. Zo werd vanuit Den Haag de afgelopen kabinetsperiode ingezet op meer aandacht voor het individuele kind, betere burgerschapsontwikkeling, eigentijds ICT-onderwijs, meer kansengelijkheid, minder zittenblijvers, rekenen en toetsen, terrorismebestrijding, excellentie, een lerarenregister, meer (mannelijke) leraren, en dan nog die hele operatie passend onderwijs. Dat bereik je allemaal niet door te bezuinigen, dat snapt iedereen.

Op onderwijs bezuinigt dan ook bijna niemand deze verkiezingen. D66 –‘onderwijs, onderwijs, onderwijs’ – trekt het meeste extra uit: 3,8 miljard euro. Maar is dat nou veel of niet? De vvd trekt bijvoorbeeld maar 100 miljoen euro extra uit. Dus dan lijkt 3,8 miljard euro al snel heel wat.

We kunnen er ook een ander bedrag tegenover zetten: 6,9 miljard euro. Dat was volgens onderzoeksbureau Oberon hoeveel achterstallig onderhoud er in 2013 was aan schoolgebouwen. In 2016 rapporteerde de Algemene Rekenkamer over hetzelfde onderwerp dat vier van de tien scholen aan het einde van hun levensduur zitten. Daar komt nog eens bovenop dat gebouwen vaak niet voldoen voor passend onderwijs, het bieden van maatwerk, digitalisering van het onderwijs, of voor allerlei vormen van onderwijsvernieuwing. Lokalen

en gebouwen zijn simpelweg te klein, of er niet op ingericht. Is 3,8 miljard dus veel? Je krijgt er maar de helft van de scholen van gerenoveerd, laat staan gemoderniseerd.

[ 134 ] Nog zoiets. Voor minder lesuren en meer leraren heeft D66 1 miljard euro over. Maar de 14.000 leraren die ze daarvoor nodig hebben, kosten 1,8 miljard euro. Niet genoeg dus, en als ze die 1 miljard juist zouden inzetten voor een aantrekkelijker salaris om die 14.000 ook echt te kunnen krijgen, dan komen we uit op nog geen 1000 euro per leraar per jaar; 83 euro per maand bruto. Kortom, raar verhaal. Maar wat dan nog: Met 3,8 miljard intensivering is D66 nog steeds de beste vriend van het onderwijs.

Als we het funderend onderwijs echt weer een kwaliteitsimpuls willen geven, dan is de komende regeerperiode minimaal 50 miljard euro nodig, schat ik. Genoeg voor een basis die op orde is en een lat die omhoog kan. Of we moeten gewoon al onze ambities en pretenties laten varen, dat kan natuurlijk ook. Laat daar iemand dan een motie voor maken.

## We hebben altijd Michel Rog nog

[ 135 ]

Het CDA van Maxime Verhagen besloot ooit te regeren in een gedoogconstructie met de PVV. Genadeloos werden ze er door de kiezer op afgestraft, en ze vielen terug van 21 naar 13 zetels. Opnieuw regeren was geen optie, vond Buma toen, het signaal van de kiezer was duidelijk. Dat oppositie voeren deden ze afgelopen jaren uitstekend, met een Pieter Omtzigt, een Mona Keijzer, en voor onderwijs een Michel Rog.

Ja, wie is er eigenlijk geen fan van Michel Rog? Ik ben dat in ieder geval wel. Slim, politiek vasthoudend en vaardig; hij profileerde zich met name op de rekentoets, het leenstelsel en het kleuteronderwijs, en was daarin vlijmscherp maar altijd inhoudelijk. Politiek zoals het moet.

Ik denk daarom soms: Michel Rog zit bij de verkeerde partij. Het is namelijk geen geheim dat Rog zich als oppositielid in de Kamer vooral verzette tegen het ooit in gang gezette beleid van het CDA zelf. De rekentoets bijvoorbeeld, bedacht door CDA-minister Van Bijsterveldt. Kleutertoets: idem. Rog was er maar druk mee. Nog zoiets: Buma bepleitte afgelopen zaterdag in *De Telegraaf* dat alle leerlingen het Wilhelmus moeten zingen op school, staand. Rog heb ik er nooit over gehoord. Sterker nog, een eerdere motie van de PVV hierover werd door het CDA niet gesteund.

Het stemgedrag van het CDA is overigens wel vaker in strijd met zichzelf. In het programma staat bijvoorbeeld dat leraren meer ontwikkeltijd moeten krijgen, maar het CDA stemde vorig jaar tegen een motie die dat moest regelen. Ze zijn tegen bureaucratie in het passend onderwijs, maar stemden tegen een motie die dat moest beperken. En nog zoiets raars: familiewaarden zijn van belang, maar als het

kabinet via een motie verzocht wordt om vluchtelingenkin-  
deren niet meer te laten verhuizen van asielzoekerscentrum  
naar asielzoekerscentrum, dan stemt het CDA weer tegen. Ik  
raak er de kluts van kwijt.

[ 136 ]

*If you stand for nothing, you will fall for anything.* Het is een  
prachtige uitdrukking, die voor het eerst werd gebruikt in  
een Amerikaans artikel over soldaten uit 1945. De soldaten  
waren wel ergens tegen – de Duitsers –, maar nergens echt  
voor. Ja, dat alles weer zou worden zoals het vroeger was,  
maar dat is nog geen begin van een idee. Omdat het CDA  
niet echt ergens voor staat, kon het vermoedelijk gebeuren  
dat het CDA in Rutte-I meeging met de prestatiebeloning  
voor leraren, een heel ‘waarde-loos’ beleidsinstrument. Ik  
denk wel eens: mocht het CDA per ongeluk in een kabinet  
komen, dan hebben we in ieder geval Michel Rog nog.

---

#### Voetnoot

De grap was hier natuurlijk dat Michel Rog een D66'er was, die  
om allerlei redenen bij de verkeerde partij is beland.  
De andere grap was dat Michel Rog tijdens de formatiebesprekin-  
gen plotseling heel veel toontjes lager zong. Toch jammer.

---



## Neem gewoon ontslag

[ 137 ]

De basisschool. U denkt aan een hoogopgeleide juffrouw voor een gezellig drukke klas, een brede ontwikkeling en wat individuele aandacht voor uw kind of kleinkind, en af en toe een verjaardagsfeestje. Maar dat is romantiek: het primair onderwijs wordt overvraagd, tegen te weinig budget, en de prijs daarvoor wordt betaald door de meesters en juffen voor de klas. Gemiddeld werken meesters en juffen zeven uur over per week, en het percentage leraren met een burn-out is astronomisch.

En dan komt er ook nog een lerarentekort bij. *If you pay peanuts, you get monkeys*, gaat het gezegde, maar niets is minder waar. Wanneer je met pinda's betaalt, krijg je er kennelijk hardwerkende, perfectionistische leerkrachten voor. Maar die bron aan ijverige, zelfopofferende – ja, laten we wel zijn – vrouwen raakt op. Binnenkort zijn er 10.000 leraren extra nodig, en die zijn niet te vinden. Nergens. Niemand wil het doen voor zo weinig geld. Zelfs een afgestudeerde pabo'er studeert liever verder dan het onderwijs in te gaan.

Het salaris weer rechtekken kost 1,2 miljard. Om daar geld voor vrij te maken moet het meegenomen worden bij een nieuw regeerakkoord. Daarom hebben 23.000 basisschoolleerkrachten zich verenigd op de Facebook-pagina PO-in-actie. Rutte ziet vooralsnog weinig in zo'n salarisverhoging, liet hij weten in het blad van CNV Onderwijs. Maar af en toe een financieel bedankje voor goede leraren, 'dat zou ik leuk vinden', zegt hij.

Ik vraag me dan af: is het minachting? Of zijn andere problemen urgenter, of wellicht beangstigender? Als ik minister-president was, zou ik me ook meer zorgen maken over

Poetin, en investeringen in defensie belangrijker vinden. Ook 'leuk' als ze daar eens met munitie mogen oefenen. In de categorie zorgwekkend valt kennelijk ook Hugo Borst, die onlangs nog 300 miljoen voor de zorg wist los te peuten.

[ 138 ] 23.500 leerkrachten die lid zin geworden van een Facebook-groep? Rutte staat vast te knikken met zijn knieën! En dan de onderwijsvakbonden, de ene die wel blaft maar nooit bijt (Aob), en de andere die zichzelf allang geen vakbond meer noemt, maar een 'vereniging' – haha – (CNV). Iedere politicus weet allang: van het onderwijsveld zelf heeft niemand iets te vrezen. Al die semiboze clicktivisten staan morgen gewoon weer te ploeteren onder erbarmelijke omstandigheden.

De beste onderhandelingspositie heb je als je ook kunt weglopen van onderhandelingen. Als je nee kunt zeggen. Beste collega's in het po, als het loonaanbod van een nieuw kabinet jullie niet bevalt, neem dan gewoon ontslag. Bij de Albert Heijn verdient je meer. Al doe je het maar voor de kinderen.

## Ga lekker Kim Jong-un adviseren of zo

[ 139 ]

Er zijn mensen van het welopgevoede soort. U kent ze vast: welbespraakt, opgeruimde types. Aardige, weldenkende lui, zullen zich niet snel een buil vallen. Het beste met de wereld voor. Nou, u snapt vast over wie ik het heb.

Ze doen onderzoekjes, bijvoorbeeld naar het onderwijs, en dan constateren ze dat er iets ontbreekt, of wellicht iets niet ontbreekt, maar dat het dan beter kan. Ze zeggen dan nooit: ‘LERAREN, TOTALE LOSERS!’ Nee, haha, natuurlijk niet, ze blijven beleefd: het onderwijs is heel goed, leraren werken heel hard – je zal eens iemand voor het hoofd stoten –, dan gaat het van blablablaba, en onder het motto *dimidium facti qui coepit habet* volgt uiteindelijk een verbetersuggestie voor het onderwijs.

Zaterdag was er bijvoorbeeld iemand op de radio – naam en zender zijn mij ontschoten –, gaf van beroep trainingen in solliciteren, en zij had geconstateerd dat er in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs te weinig aandacht werd besteed aan solliciteren en dat – jawel, ik hoorde het heel neutraal en met nul irritatie aankomen – er meer tijd moest worden besteed aan ‘serieus’ solliciteren, niet van al dat frivole gedoe. De presentator zei toen natuurlijk niet: ‘JA, LEKKER MAKKELIJK GEZEGD ALLEMAAL’, want dat doen nette mensen niet, dat leerden ze ten slotte op school en anders wel op hun werk. En er valt uiteraard weinig tegen in te brengen. Wie zegt er nou: ‘Solliciteren moet je helemaal niet leren op school’? Haha – ik zou het niet durven.

Bij de media zijn ze trouwens dol op dit soort onderzoekjes met voorspelbare uitkomsten en conclusies. Dat weet ik, want de afgelopen weken deed ik er een onderzoekje naar:

welke verbeteringsuggesties krijgt het onderwijs zoal niet mee in de media, en is dat niet wat veel? Zo trakteerde koningin Máxima ons op de wens op extra muziekles en suggereerde kenniscentrum Rutgers dat kinderen meer les moeten krijgen over online-bloot en -seks. De SER kwam zelfs met een hele serie wensen tot dictaten: scholen moeten verplicht worden om armoede te signaleren, moeten ouders ondersteunen bij het vinden van hulp, moeten gezond eten verstrekken en moeten kinderen leren hoe ze met geld moeten omgaan.

Niemand die dan rustig tegen de SER zegt: ‘GA LEKKER KIM JONG-UN ADVISEREN OF ZO’, of tegen de rest: ‘GA LEKKER OUDERS LASTIGVALLEN MET AL DIE MAATSCHAPPELIJKE PROBLEMEN.’ Dat niet, maar om eerlijk te zijn was ik al die goedbedoelde adviezen ook allang weer vergeten. Naar verluidt zijn ze laatst gezien in een carrousel, heel ver bij de school vandaan.

---

#### Voetnoot

Deze column werd in *Trouw* geplaatst zonder de kapitalen, en ook zonder het Latijn – een verwijzing naar de maidenspeech die Thierry Baudet deed over de baantjescarrousel –, wat in dit geval best jammer is.

---

## Kansen bieden

[ 141 ]

De laatste drie maanden gaf ik weer eens les aan een basisberoeps-examenklas. Dat deed ik bijna tien jaar geleden voor het laatst, dus het was weer een hele belevenis. Er zaten maar elf leerlingen in de klas. Eigenlijk waren het er tien, want er zat er een permanent ziek thuis. Om eerlijk te zijn waren het er maar negen, want één leerling heb ik maar vijf keer gezien in al die tijd. Maar desondanks vonden er toch nog drie woede-uitbarstingen plaats: een keer vanwege de vermeende hoogte van het schoolgebouw, een keer over wie er verliefd zou zijn op wie, en een van mijzelf.

Verder was de sfeer in de klas heel relaxed. Toch was het didactisch gezien hard werken. Twee jongens volgden een kaderberoepsprogramma, en dat verschilt nogal met dat van basisberoeps. Voor beide groepen stond meetkunde op het programma, dat is op BBL hoeken meten, schaal, oppervlakte en inhoud, maar op KBL is dat ook nog sinus, cosinus, tangens, de oppervlakte van ruimtefiguren en fucking Pythagoras. Ik kon dus niet zeggen: dit is de les, en jullie twee krijgen iets extra's; nee, ik draaide in feite elke les twee verschillende lessen. En dat niet één les, maar drie maanden non-stop achter elkaar.

Tegen dezelfde problemen liep ik aan bij mijn theoretische leerwegklassen. Het verschil tussen de theoretische leerweg en havo bij wiskunde is nog groter dan tussen BBL en KBL. Havisten krijgen letterrekenen, ontbinden in factoren, de abc-formule, noem maar op. In de TL krijgen ze de wiskundige variant van realistisch rekenen. Totaal anders qua inhoud en didactiek! Probeer dan maar eens – in een klas van dertig – de betere leerlingen een havo-programma

te laten volgen. Dat is simpelweg een puzzel die niet past.

[ 142 ] En dat geldt niet alleen voor wiskunde. Bij vrijwel alle vakken zijn er onbegrijpelijke verschillen in de curricula, die het leveren van maatwerk onmogelijk maken. Scholen die zich hierop specialiseren, zoals de uit Zweden overgewaai-  
de *Kunskapsskolan*, klagen er steen en been over. Het is een bende, en niemand kan uitleggen waarom het een bende is.

Die verschillen hebben in ieder geval niets te maken met het verschil in niveau van al die leerlingen. In de nieuwste *Staat van het Onderwijs* van de Onderwijsinspectie is te zien dat de beste helft van de TL-leerlingen even goed is als een gemiddelde havo-scholier. Maar zo'n TL-leerling komt, als hij straks zijn examen haalt, met een heel andere bagage in 4 havo dan een leerling die de havo heeft gevolgd. En ja, zo'n leerling heeft dan minder 'kansen'. Ik vind dat iemand dat moet oplossen.

## Het recht om het te verprutsen

[ 143 ]

Mijn eerste baan was bij een internet-start-up. Het waren de cowboyjaren, net voor de bubbel klapte. Maar ik kreeg RSI en belandde in een van de weinige beroepen waarvoor ik geen computer hoefde te bedienen: ik moest een krijtje kunnen vasthouden, proefwerken copy-pasten met een echte schaar en lijm, en eens in de drie maanden de computer opstarten om cijfertjes in te kloppen. Op een diskette. Werkmail hadden we niet. We kregen wel veel printjes in onze postvakken. Stapels en stapels aan papier. Ik vond het maar achterhaald.

Leerlingen volgen was toen ingewikkeld. Als een ouder wilde weten hoe zijn of haar kind ervoor stond, moest ik met een schriftje langs mijn collega's tijdens de koffiepauze, en dan weer terugbellen. Het duurde een paar jaar voordat daar een digitaal leerlingvolgsysteem voor kwam. Als voormalig ICT'er stond ik natuurlijk te springen. Iedereen, onder wie ouders en leerlingen, had altijd en meteen een overzicht van cijfers, huiswerk, eventuele absenties en roosterwijzigingen. Het schoolse werd transparant. Maar onze toenmalige rector had er bedenkingen bij. Kinderen hebben recht op privacy, vond hij; het was maar schadelijk voor de ontwikkeling. Ouderwets, dacht ik toen, rijp voor zijn pensioen; maak baan voor de digitale revolutie!

En de revolutie kwam er. Scholen zijn inmiddels volledig gedigitaliseerd. Docenten voeren hun cijfers direct na het nakijken in. Ouders, die vaak meerdere keren per dag op sites als Magister kijken, zien het resultaat al staan voordat zoon- of dochterlief überhaupt zelf weet wat hij of zij voor een toets gehaald heeft.

Is dat nou goed? Eerder vroeg ik me in deze column al eens af waarom huiswerk nog steeds zo slecht wordt gemaakt, terwijl de agenda van de leerlingen nu volledig online is. Makkelijker kunnen we het niet maken.

[ 144 ]

Maar makkelijk, en transparant, is wellicht niet in het belang van de opvoeding. Vorige week sprak koning Willem-Alexander de wijze woorden dat pubers zichzelf moeten leren kennen. Dat drukt hij zijn dochter ook op het hart: leer je eigen grenzen kennen, ga eroverheen, maak fouten. Als vader wil hij niet alles van haar weten.

De ruimte om ongezien fouten te maken is er in het onderwijs niet meer. Dat heeft zich enthousiast doorgedigitaliseerd tot een panopticon: er is permanent toezicht op de ontwikkeling van kinderen, en kinderen zijn zich er permanent van bewust dat er volwassenen meekijken, of dat nu ouders, leraren, mentoren of schoolleiders zijn.

Misschien moeten we gewoon weer terug naar vier rapporten per jaar met ondoorzichtigheid, en daarmee alle ruimte om te verprutsen daartussenin, als fundamenteel recht voor ieder kind. Had mijn rector toch gelijk.



## Het worden nog pittige jaren

Vorige week was dan het langverwachte werkdrukdebat over basisonderwijs in de Kamer. Langverwacht, maar ook teleurstellend vanwege de slechte timing: een nieuw kabinet – wie weet hoe lang dat nog gaat duren – gaat over de verdeling van de centen, en het heeft politiek gezien weinig zin om de demissionaire staatssecretaris nog ergens op aan te spreken. Die hing er dan ook maar wat verveeld bij. De Kamerleden van de toen nog formerende partijen zaten er juist weer gepikeerd bij. Die konden vanwege de onderhandelingen niet in debat. De initiatiefnemer, Peter Kwint van de SP, en de massaal toegestroomde leerkrachten gingen na afloop dan ook met lege handen naar huis. Ongetwijfeld hadden ze er meer van verwacht.

[ 145 ]

Desondanks was de staatssecretaris in staat om zich nog een buil te vallen die middag. Hij bestempelde de salarisverschillen tussen po en vo als terecht, omdat het werk op de basisschool minder zwaar is vanwege, tja, het gebrek aan pubers. Het leidde tot, zogezegd, apocalyptisch geschreeuw vanaf de publieke tribune, en woedende reacties op de sociale media.

Terechte verontwaardiging, lijkt mij. Zo'n zelfde verontwaardiging viel ook te bespeuren bij de PO-Raad, de koepel van basisschoolbesturen, vorige week woensdag in deze krant. Het primair onderwijs lijkt al jaren te kampen met een onderfinanciering, maar vanwege de lumpsumbekostiging valt dat moeilijk te bewijzen. Koren op de molen van deze discussie was een recent rapport van Berenschot waaruit bleek dat besturen moeten bezuinigen op personeel om voorzieningen als gas, water en elektra te kunnen betalen.

Maar de staatssecretaris vond desondanks *alsnog* dat het aan de besturen lag; zij moesten maar andere beslissingen maken. Alsof dat daadwerkelijk een keus is: elektriciteit of een leraar. Nou ja, de PO-Raad was het zo beu om de zwartepiet toegespeeld te krijgen dat ze de Kamer opriep tot een parlementaire enquête. Maar die voelde daar weinig voor.

[ 146 ]

Het lijkt me bovendien een onnodige exercitie, want het is zonneklaar: de ambities staan niet in verhouding tot de bekostiging, het is overduidelijk dat schoolleiders moeten schrapen voor wat stuivers, klassen worden groter omdat er bezuinigd wordt op docenten, salarissen zijn niet competitief met andere sectoren. De onderwijswoordvoerders snapten dit allang, maar die weten ook – met mij – dat andere problemen elders politiek urgenter gevonden worden. Het is vervolgens weer aan een volgende staatssecretaris of minister om het gebrek aan investeringen te verkopen aan het veld. Maar daar groeit inmiddels het gezamenlijke verzet van besturen, leraren, schoolleiders en vakbonden.

De opvolger van Dekker komt er dan lang niet zo makkelijk mee weg. Dat worden nog pittige jaren.

## Neemt de overheid haar verantwoordelijkheid?

De Algemene Rekenkamer bracht het hernieuwd onder de aandacht: we hebben geen idee hoe de 2,4 miljard aan Passend Onderwijs wordt besteed. Dit is, zoals we dat zeggen, een theemaatje. Zo trok het huidige kabinet 1,2 miljard uit voor de professionalisering van docenten, maar niemand weet wat daarvan terecht is gekomen. Ook kregen scholen van dit kabinet 150 miljoen extra om 3000 nieuwe banen te creëren, maar of dat gelukt is weten we niet. Sterker nog, wat we wél weten, is dat er twee decennia lang elk jaar 1,4 miljard euro extra naar onderwijs ging, maar dat er desondanks minder leraren, grotere klassen, en een lager leraren-salaris zijn gekomen.

[ 147 ]

Dit weten we allemaal niet omdat het ministerie daar grondig onderzoek naar deed, niet omdat de hoge dames en heren bij de PO-Raad, VO-raad en MBO Raad dat eens even voor ons inzichtelijk maakten, en niet omdat de Kamer daar een parlementaire enquête naar deed. We weten het omdat een docent (Frans van Haandel) en een oud-docent (Hans Duijvenstein) op eigen initiatief en in hun eigen tijd onderzoek deden naar de vraag waar al die miljarden aan opgingen. Her en der sprokkelden ze de data bij elkaar, en na analyse kwamen ze tot deze onthutsende conclusie. De informatie lag er allemaal dus wel, maar niemand nam de moeite om haar op te rapen.

Toch is dit nieuwe verhaal over Passend Onderwijs nog zorgwekkender. De informatie valt dit keer namelijk niet bij elkaar te schrapen. Zo zijn de landelijk vastgestelde criteria om voor extra ondersteuning in aanmerking te komen bij de invoering losgelaten, dus de oude met de nieuwe situatie

vergelijken kan niet meer. We kunnen ook niet zien of een leerling met bijvoorbeeld een gedragsprobleem beter af is in de ene regio dan in de andere. We. Weten. Niets.

[ 148 ] Valt dat besturen te verwijten? Niet in de zin dat ze het geld voor 'verkeerde' doeleinden zouden inzetten; de cowboytaferelen van Amarantis en ROC Leiden zijn nu wel achter ons. Maar ze hadden dit gezeur wel kunnen voorkomen door de jaarverslagen van hun samenwerkingsverbanden veel transparanter te maken.

Nee, het grootste verwijt valt hier te maken aan de overheid. Die moet niet alleen zorgen dat ze bruikbare cijfers kan produceren over de besteding van ons belastinggeld, maar als die cijfers er zijn, ook de moeite nemen om er wat mee te doen. Wordt het geld doelmatig besteed door onderwijsinstellingen, vraagt de Rekenkamer zich af. Ik vraag: kan de overheid haar stelselverantwoordelijkheid voor kwalitatief goed onderwijs waarmaken en verantwoorden? Het antwoord daarop lijkt mij inmiddels een duidelijk en onheilspellend 'nee'.

## Weg met de leraar

[ 149 ]

Er zijn tal van organisaties en overheden in de wereld die leraren zien als een fundamenteel probleem: te duur, te eigenwijs, of simpelweg niet goed genoeg. Reken maar na: een startbekwame leraar kost een fortuin om op te leiden, een vermogen aan salaris om vast te houden, met ook nog eens een reëel risico op de schadepost van een burn-out. En als je als overheid dan plots iets anders wilt van het onderwijs – en dat is, laten we wel zijn, wat overheden voortdurend willen –, dan liggen die dure, eigenwijze docenten met vakexpertise dwars op de weg.

Kan dat niet anders, vraagt menigeen zich af. Zo kennen veel landen *Teach-First*-programma's, waar net-afgestudeerden in de zomervakantie een paar weken opleiding krijgen in wat lesmethodieken, om vervolgens voor de leeuwen geworpen te worden in de moeilijkste scholen. Wie afknapt – en dat gebeurt massaal –, is snel weer vervangen.

Maar het kan altijd, zogezegd, beter. We kunnen ook scripts maken waarin van minuut tot minuut beschreven staat wat een leraar moet doen: 'laat de leerlingen pagina 4 en 5 voor zich nemen' en 'controleer bij drie leerlingen of ze het door jou opgegeven huiswerk hebben gemaakt', en vervolgens kunnen we die 'leraren' nauwgezet beoordelen op hoe slaafs ze dit script volgen. Dat scheelt weer de kosten van een echte opleiding. In Kenia wordt druk geëxperimenteerd met zulke goedkope, gescripte leerkrachten, een initiatief dat wonderlijk genoeg wordt medegefinancierd door ons Ministerie van Buitenlandse Handel en Ontwikkelingssamenwerking.

In Nederland zijn er ook genoeg initiatieven om de leraar weg te denken uit het onderwijsproces. Zo hebben we de Ste-

ve Jobsscholen van Maurice de Hond, die zogenaamd het onderwijs wil verbeteren en liever coaches ziet dan leraren. Ook besteedde *Nieuwsuur* kortgeleden aandacht aan het Zweedse Kunskapsskolan, een bedrijf dat een pakket aanbiedt voor onderwijs-op-maat, dat gretig aftrek vindt in Nederlandse scholen. Het bedrijf belooft meer individuele aandacht door meer standaardisatie te bieden, geleverd door coaches, die 'beter allemaal op dezelfde manier lesgeven dan dat ze goed lesgeven'. Ze noemen zich ook wel de McDonald's van het onderwijs. Leraren als burgerflippers. Onderwijs aangeboden als Happy Meal.

De resultaten laten zich natuurlijk raden. De iPadscholen hebben tegenvallende resultaten en worden nu weer opgedoekt door de verantwoordelijk besturen, de *Bridge Academies* in Kenia zijn van een bedroevend slecht niveau, zo bleek uit recent onderzoek, en voor Kunskapsskolan zal uiteindelijk ook een onvermijdelijke, maar volkomen terechte neergang volgen.

Goed onderwijs vraagt om goede leraren. Goed onderwijs is nou eenmaal kostbaar. Als we dat nou eens proberen te onthouden.

## Schoon drinkwater, daar moet het onderwijs wat aan doen!

Het belangrijkste onderwijsnieuws van vorige week was dat het grondwater in Zuid- en Oost-Nederland vervuild raakt met mest. Ik had het ook niet door. Toch is het zo.

[ 151 ]

Nederland is nummer 2 in de wereld op het vlak van landbouwexport. Dat zijn we geworden door sinds de Tweede Wereldoorlog te innoveren onder het motto 'Nooit meer honger': mechanisatie, gewasbescherming, specialisatie en intensivering zorgden voor de hoogste productiviteit per vierkante meter ter wereld. Maar inmiddels loopt deze industrie tegen zijn grenzen aan. Andere landen, zoals China, keken het kunstje van ons af en kunnen concurreren tegen veel lagere prijzen. Bovendien lopen we ook tegen de ecologische grenzen aan. Door klimaatopwarming ontstaat er een te verwachten schaarste aan drinkwater, en juist dat zijn we nu aan het vervuilen.

Gelukkig zijn er inmiddels tal van alternatieven voor de inzet van kalk, kunstmest en bestrijdingsmiddelen, waarbij we gebruikmaken van de natuur in plaats van haar te onderdrukken: natuurinclusieve landbouw. Een voorbeeld daarvan is bijvoorbeeld het voedselbos. Hierin worden diverse planten op slimme wijze door en boven elkaar geplant, zodat de opbrengst hoger is dan bij een monocultuur, er ook nog CO<sub>2</sub>-opslag plaatsvindt in de bodem, de vruchtbaarheid toeneemt en er minder arbeid en spuitmiddelen nodig zijn.

Maar dat vereist wel kennis bij de boer: die moet slim en speels kunnen omspringen op allerlei ecologische processen en daarvoor bijvoorbeeld kennis hebben over de bodemsamenstelling. En dat is waar het onderwijs in dit verhaal van belang wordt. Groene beroepsopleidingen zijn inge-

richt op landbouw 'oude stijl'. De kennis over hoe het anders moet is wel ergens aanwezig, maar niet in de instellingen. De opleiders zijn zelf 'traditioneel' geschoold en hebben een al even traditionele werkervaring. Bovendien kampt deze hele onderwijssector, die onder het Ministerie van Economische Zaken valt, met een enorme bezuiniging, waardoor de praktische kennisuitwisseling met innovatieve bedrijven en universiteiten niet meer goed tot stand komt. Leraren hebben geen professionaliseringstijd om zich deze kennis eigen te maken, en geen ontwikkeltijd om hun onderwijs anders vorm te geven.

Kort samengevat: de landbouw is een van de belangrijkste poten van onze economie, maar dreigt achterop te raken door geld- en daardoor tijdgebrek bij de instellingen. Daar valt wel wat aan te doen, maar de overheid houdt zich – wederom – doof voor alle signalen. Ik zou zeggen: dat is allemaal niet het toonbeeld van een florierende kenniseconomie, maar van tekortschietende instellingen en professionals, van een onmachtige overheid, van een land dat haar langste tijd heeft gehad; een natie in verval.

Ik wens u nog een fijne zomer!



Met dank aan

[ 153 ]

De onderwijsredactie van Trouw:  
Laura van Baars, Petra Vissers, Maaïke Bezemer en  
Marijke de Vries

Mijn collega-columnist:  
Bart Ongerling



## Verantwoording

Alle columns in deel III en IV verschenen tweewekelijks in [ 155 ]  
dagblad Trouw.

**De Huiswerkbegeleider** verscheen eerder in het Liber Americum van Adrie van der Rest, voormalig directeur-secretaris van de Onderwijsraad

**Wat meer als Finland, Porno Kijken, Ofsted, Norwegian Wood** en **Freek** verschenen als blog op [www.didactiefonline.nl](http://www.didactiefonline.nl)

**Heul errug goed in overdrijven, ‘Leren doe je in de morfogenetische cloud, natuurlijk’, Onderwijshelden, Het managersyndroom, en Prudent toetsen, maar dan vaker** verschenen als blog op [www.withitness.nl](http://www.withitness.nl) (website niet meer actief).

**Onderwijshelden** kwam tot stand met hulp van Arjan van der Meij.

Voor toekomstige blogs bezoek [www.renekneyber.nl](http://www.renekneyber.nl)









[ 160 ]