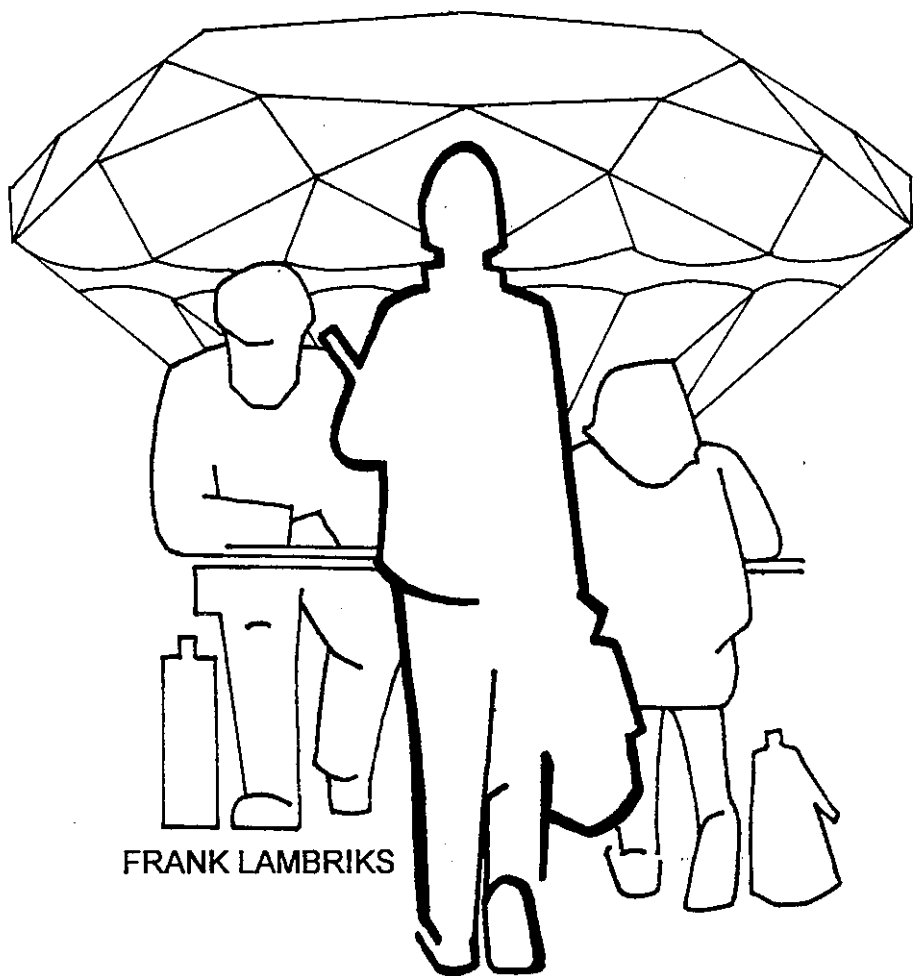


KOSTBARE EENVOUD



FRANK LAMBRIKS

Voorwoord

Door voortdurend denken krijgen gedachten vorm. Ik probeer ze over te brengen: heel eenvoudige ideeën. Volgens mij zijn veel onderwijszaken o, zo vanzelfsprekend.

Niets is echter moeilijker dan het vanzelfsprekende verdedigen en het eenvoudige overbrengen. Het lukt mij niet altijd. Ik hanteer dan uit armoede maar grover geschut: emotioneel beladen taalgebruik, open brieven. Het meest frustrerende vind ik, dat ideeën die twaalf jaar geleden door mij gespuid zijn, nu door anderen gerealiseerd worden. Eén troost: die gedachten waren dan toch zeker niet zó gek. Het denken blijft doorgaan en ik wil mijn gedachten nu vormgeven op papier.

Ook daar heb ik lang over nagedacht, want ze zijn van mij, ze zijn mij kostbaar. De gedachten blijven maar terugkomen, mijn ideeën zijn zo eenvoudig. Ik heb uiteindelijk besloten me ervan te bevrijden door ze op te schrijven. Ik had deze bundel tien maal zo dik kunnen maken, maar ik heb het kort gehouden. Ik denk dat mijn gedachten goed zijn en ik wil mij vooral verzetten tegen blaaskakerij, tegen loze beloften, tegen inhoudsloos geleuter, tegen oneerlijkheid en ik omarm emotie. Ik houd van mensen, dus ik houd van onderwijs. Laten we daar iets moois van maken! Ik kan me heel goed voorstellen, lezer, dat u het niet met mij eens bent. Praat erover, ik wil graag met u in gesprek blijven.

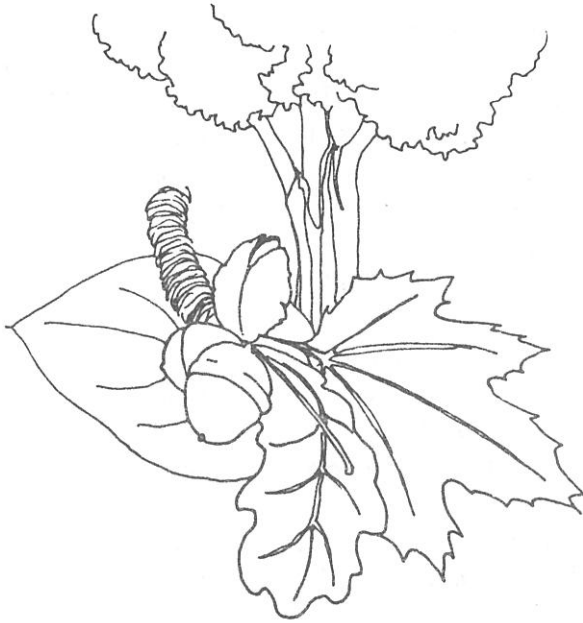
En tenslotte: dank aan Nel en Walter voor de lekkere koffie met koekjes, maar vooral Nel voor: wat is de Nederlandse taal toch moeilijk! Verder wil ik bedanken Frans, Jeu en ik durf te zeggen: mijn Frits.

KOSTBARE EENVOUD

Frank Lambriks

Tekeningen: Frans van den Bercken

Broekhuizenvorst 1997

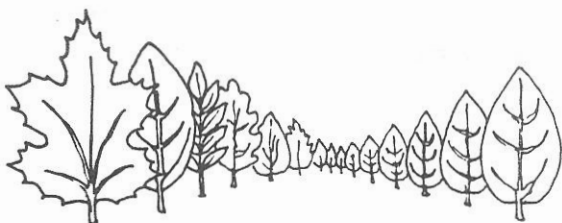


UIT EEN BEUKENOOTJE GROEIT NOOIT EEN EIK.

Helaas vinden veel mensen de eik mooier dan andere bomen, omdat zijn hout duurder is dan bijvoorbeeld beukenhout. De geldswaarde van de houtsoort houdt echter geen verband met de esthetische waarde van het eigen karakter en het fraaie uiterlijk van de boom, maar meer met het prin-

cipe: hoe schaarser, hoe duurder. Als wij er in zouden slagen om af te spreken geen eikenhout meer te kopen, zou dan, evenredig met het dalen van de prijs, ook de waardering voor de schoonheid van de eik afnemen? In het landschap zijn beuk, eik, berk, of welke andere boomsoort dan ook, immers alle even mooi, even kostelijk in hun schoonheid en daarbij even noodzakelijk, dus kostbaar wat hun functie in het landschap betreft.

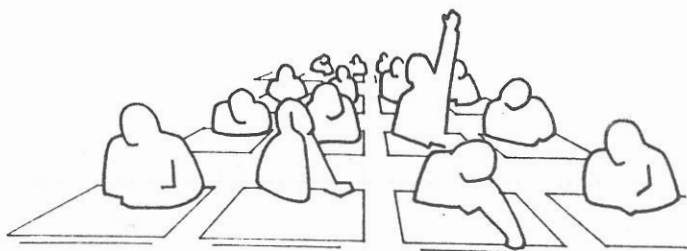
Bovendien wordt de vitaliteit in een gebied zo niet bepaald, dan toch wel sterk beïnvloed door verscheidenheid in soorten: hoe groter de variëteit, hoe sterker en evenwichtiger het milieu. Overwoekering van de ene soort door de andere veroorzaakt niet alleen enorme saaiheid, maar ook grote kwetsbaarheid van die soorten.



Wel heeft elke boom een voor zijn soort specifieke voedingsbodem nodig, wil hij tot een mooi, krachtig, volwassen exemplaar kunnen uitgroeien. Zetten we eik, beuk en berk alle drie in kleigrond, dan zal de beuk het beter doen dan de eik en de berk. Maar planten we de eik in een zandige kleibodem en de berk in zand, dan groeien ze alle drie uit tot prachtige bomen, elk met zijn eigen bijzonder karakter en met een specifieke invloed op zijn omgeving, kortom, met een waardevolle functie daarin.

Hetzelfde geldt eigenlijk ook voor mensen, in het bijzonder voor de leerlingen in het voortgezet onderwijs. Daarbij wil ik niets af doen aan de vermogens van de menselijke geest, of de eigen wil, integendeel. Daarin gaat de vergelijking mank, want leerlingen nemen, in tegenstelling tot bomen, zelf actief deel aan hun vormingsproces. De uitspraak: "Uit een beukenootje groeit nooit een eik" betekent beslist niet hetzelfde als: "Wie voor een dubbeltje geboren is... enz.". Wat ik wil zeggen is nu juist, dat elk kind, iedere leerling, een individu is met specifieke, waardevolle eigenschappen. Wil hij zijn talenten optimaal ontplooien, wil hij uitgroeien tot een krachtige, evenwichtige persoonlijkheid, dan zal hij binnen het onderwijs eveneens als individu bena-

derd moeten worden. Hij zal de kans dienen te krijgen, om al het goede wat in aanleg in hem aanwezig is te laten uitgroeien en tot volle wasdom te laten komen. Daarop heeft elk mens recht. Dat leidt bovendien tot een rijk geschakeerd maatschappelijk beeld. Ik pleit dus niet slechts voor *gelijke* kansen, in de zin van betaalbaarheid en bereikbaarheid van onderwijs voor iedereen, maar vooral voor *optimale* kansen voor iedereen; d.w.z.: elke leerling moet de kans krijgen zijn specifieke, individuele aanleg te ontwikkelen.



Het aanbieden van individuele scholing en vorming is echter in de praktijk onmogelijk. In de eerste plaats zou het te duur zijn en in de tweede plaats ook ongewenst, want het leerproces is ook een sociaal proces. Het opleiden zal dus in groepen moeten plaatsvinden. Nu kan het erg prettig zijn om

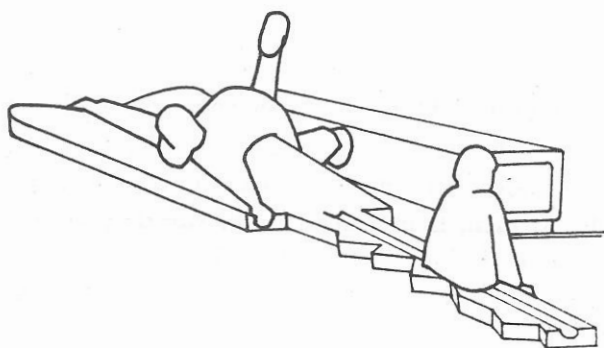
in een groep te verkeren. Het is leuk om gezamenlijk iets te maken, een opdracht uit te voeren, of deel te nemen aan een activiteit. Dat is vooral plezierig als de groep niet volledig het doen en laten van het individu bepaalt. Het gedrag en de persoonlijkheid worden echter wel door de groep beïnvloed. Ook zal de leerling moeten leren met anderen rekening te houden. Maar binnen de groep moet hij wel zichzelf kunnen blijven en zal hij door de anderen geaccepteerd dienen te worden zoals hij is.

Op school worden de jongeren onderwezen en gevormd binnen groepsverband. De vraag is nu of het gaat om de prestaties van de groep of van de eenling? Naar mijn mening is het individu het belangrijkste. De “vormers” zullen zich dan ook op hem moeten richten. Ik ben er van overtuigd, dat de prestaties van de leerling dan vanzelf zullen volgen. Het vermogen om op deze manier onderwijs te geven en te vormen, is niet afhankelijk van de grootte van het aantal leerlingen, maar van de cultuur, d.w.z. het denken, doen en laten van een gemeenschap, in dit geval dus de school.

In de laatste decennia is de leerling veranderd, omdat zijn leefomstandigheden veranderd zijn. Zijn behoeften zijn echter hetzelfde gebleven. Het kind

wil kind zijn: het wil kunnen spelen met leeftijdgenoten, het wil dat ouderen en volwassenen naar hem luisteren, het wil steun en raad krijgen en het verlangt gezelligheid en geborgenheid. Dit alles is voor een kind van groot belang. Tot voor kort voorzag het gezin in al deze behoeften.

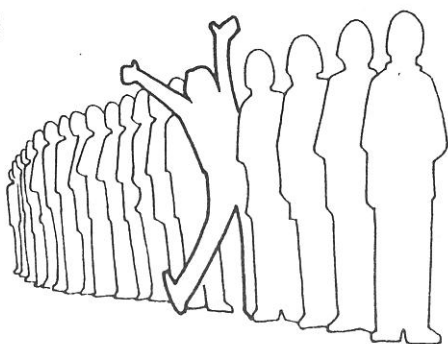
Deze samenlevingsvorm is echter aan structurele verandering onderhevig. Meestal heeft het kind van tegenwoordig weinig broers of zusters. Vader en moeder werken vaak beiden, zodat het kind nogal eens een zg. "sleutelkind" is.



Eénoudergezinnen komen veelvuldig voor, evenals nieuwe relatievormen. Binnenshuis heeft men andere activiteiten dan vroeger.

Ook de normen en waarden veranderen: binnen het gezin ligt de nadruk meer op het consumptieve en op snel en oppervlakkig communiceren en informatie verwerven. Het kind komt daardoor thuis vaak aandacht te kort. De compensatie moet dus ergens anders worden gezocht. Zij wordt gevonden bij leeftijdsgenoten, op school. Dit instituut is daardoor geworden tot een leefgemeenschap, waar jongeren met elkaar optrekken en samenwerken, waar ze met oudere leerlingen omgaan, waar ze zich thuis en veilig voelen en waar ze zichzelf mogen zijn, maar waar ze ook respect voor anderen moeten kunnen opbrengen.

Omdat het samenleven ook geleerd moet worden, zal de school behalve cognitieve vaardigheden ook de gewenste leefomgeving moeten kunnen bieden. Hier ligt een taak voor het onderwijs, een uitdaging waar het op moet inspelen en waartoe de jongere het gelukkig dwingt door zijn gewijzigd gedrag. Het onderwijssysteem zowel als de instelling mogen niet te star zijn, maar moeten reageren op de veranderingen in de omgeving van het individu. Op school wordt dus zowel onderwezen als geleefd. De leerling kan er zichzelf zijn en werken aan zijn eigen vorming.



Uiteindelijk behoort hij een mondig burger in de maatschappij te worden. Die mondigheid moet echter eerlijk zijn en goed gefundeerd. Geen mondigheid die slechts bestaat uit kwalijk, oppervlakkig bla-bla-geroep, maar één die van de eigen persoonlijkheid uitgaat, vanuit een zelfbewust gevormde mening, waarvoor iemand durft uit te komen omdat hij beschikt over de juiste en eerlijke argumenten. Wat uit rechtschapenheid voortkomt, dwingt respect van anderen af. Zo kan iemand zichzelf zijn en blijven. Anderen kijken niet op hem neer, want – en dat moet ook geleerd worden – ze hebben respect voor hem zoals hij is. Ieder mens heeft immers zijn eigen, onvervangbare waarde.

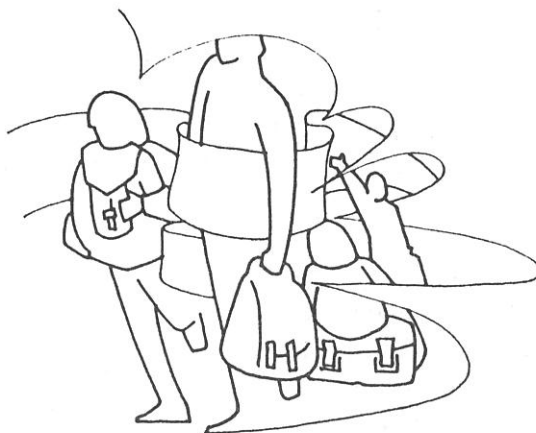
Uit een beukenoot kan geen eik groeien en uit een eikel geen beuk. Daar is niets aan te veranderen en dat moeten we ook niet willen.

De een moet de ander niet proberen te imiteren, want dan is hij zichzelf niet meer en dat kan hij ook niet volhouden. Elk individu heeft zijn kwaliteiten. Die moeten kunnen uitgroeien zonder dat daar een waardeoordeel aan gehecht wordt, want ze zijn alle even waardevol. De school moet er echter voor zorgen dat de juiste voedingsbodem aanwezig is voor het brede scala aan capaciteiten van al die verschillende leerlingen. Dat wil zeggen: ze moet het juiste onderwijs kunnen aanbieden om de specifieke kwaliteiten van ieder kind te ontwikkelen. Dan kan er een maatschappij ontstaan met een prachtige en rijke verscheidenheid aan goed ontwikkelde talenten. Want we mogen niet vergeten: er zijn ook geen twee eiken of beuken identiek.

Laat iedereen in zijn waarde en laat ieder zijn eigen waarden ontdekken! Onderwijs, op die manier gegeven, levert iets kostbaars op.

standpunten

- *Variatie is boeiend, eentonigheid is saai .*
- *Eentonigheid is geestdodend, geeft geen levensvreugde, variatie biedt levendigheid, geeft blijheid.*
- *Verscheidenheid is heerlijk.*
- *Verscheidenheid geeft vitaliteit, geeft toekomst.*
- *Mensen zijn uniek.*
- *Ieder kind is uniek , dus niet te vergelijken met oudere zus of buurman.*
- *Ieder kind is een individu, heeft recht op zijn eigen waarden en moet daarnaar behandeld worden. Gebeurt dit niet, dan zoekt dat kind naar waarden, die hem dan gegeven worden door anderen.*
- *Klonen mag niet.*



DE LEERLING

Vrolijk, spontaan en trots op zijn pas verworven status, stapt de brugklasser aan het begin van het cursusjaar zijn nieuwe school binnen. Hij komt zoals hij is, lijkt luidruchtiger en handtastelijker dan enige decennia terug. Komt dit door de veelheid

van indrukken, die in hoog tempo op hem af komen, waardoor hij het geheel niet direct verwerken kan? Of is het soms oorverdovende kabaal de compensatie voor de geringe verbale mogelijkheden van de jeugd, waarover men zo vaak hoort klagen? Is deze gebrekkige vocabulaire het resultaat van te weinig lezen? Of van te veel televisiekijken? Of van het zich afsluiten van de buitenwereld door zo'n vreselijke walkman?

Gebrekkige verbale communicatie mogelijkheden kunnen vooral ontstaan doordat aan het thuisfront te weinig gesproken wordt. Dit is het gevolg van een aantal omstandigheden zoals die zich de laatste decennia hebben ontwikkeld. Het doorsnee gezin bestaat uit minder personen dan vroeger. Vader en moeder zijn vaak beiden niet thuis omdat ze werken of andere bezigheden hebben. Vaak is er zelfs helemaal geen sprake van een thuisfront. Taalvaardigheid wordt in eerste



instantie door het zeer jonge kind verworven binnen het gezin. Dit gebeurt echter steeds minder in die gezinnen, waar de ouders geen tijd en aandacht aan hun kind kunnen besteden. Er is te weinig tijd om eens rustig met elkaar een gesprek te kunnen voeren, ervaringen uit te wisselen, e.d. Ook andere oorzaken zijn mogelijk: het vele televisie-kijken, en/of het zich te intensief bezig houden met computerspelletjes, waar niet of nauwelijks taalvaardigheid bij wordt vereist. Bij lezen ligt dat anders, daar wordt wel een beroep gedaan op het taalvermogen en de taalvaardigheid en bovendien op het voorstellingsvermogen: het is een creatieve bezigheid. Het lezen lijkt echter in de tegenwoordige thuis-situatie weinig of niet gestimuleerd te worden.

Het basisonderwijs doet verwoede pogingen om deze achterstand bij te werken, o.a. door het houden van kring-gesprekken. Maar dit heeft nauwelijks resultaat. "Wat u verpest hebt, kunnen wij niet meer goedmaken!" riep een leraar op een ouderavond tegen een verbolgen ouder, die daarop roodgloeiend van woede de zaal verliet.

De leerling wil zich manifesteren, hij wil zich onderscheiden van anderen, hij wil anderen van zijn gelijk overtuigen. Waar het hem aan taalvaardigheid

ontbreekt , doet hij dit met de vaardigheden die hij in veel gevallen wel bezit, nl. die van zijn lichaam. Vandaar al dat lawaai en gestoei ?



Is de brugklasser van nu negatiever of positiever ingesteld dan die van tien a twintig jaar geleden? Ik denk dat er in dat opzicht niet zoveel verschil is. Wel kan gezegd worden dat hij opener, vrijer, extroverter is; wellicht ook wat extremer in zijn uitingen. Wellicht is zijn intellectuele bagage veranderd en beschikt hij over andere vaardigheden; zijn interesse gaat uit naar andere onderwerpen. Desondanks is onze tegenwoordige brugklasser nog even goed een fijne jonge knul of meid,

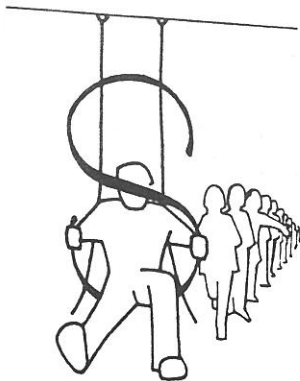
die aan de volwassenen vraagt om aandacht en sturing. Hij wil voor vol worden aangezien en op zijn soms té vele vragen antwoord krijgen.



Met dit fijne spul mogen wij, onderwijsmensen, werken. Van ons wordt verwacht dat wij deze kinderen onderwijzen. Onderwijs geven op een moderne school houdt in dat de leerkracht, in tegenstelling tot vroeger, een meervoudige taak heeft. Maar, let wel: dat is iets anders dan opvoeden. Dát moet thuis gebeuren. Het thuisfront, hoe dat ook mag zijn samengesteld, blijft verantwoordelijk voor de opvoeding van het kind. Het onderwijs biedt kennis, begeleidt en vormt, de docent fungeert bovendien als praatpaal, vraagbaak, vertrouwenspersoon, als hulp, enz. Daarbij is de school ook ontmoetingsruimte, het schoolmilieu geeft de puber het voor hem vereiste houvast. Hij moet er zich lekker voelen. Maar opvoeden gebeurt thuis.

Dit alles moeten wij, onderwijsmensen, onze leerlingen geven, en daar zijn wij zeker toe in staat. Wij kunnen en kennen heel veel.

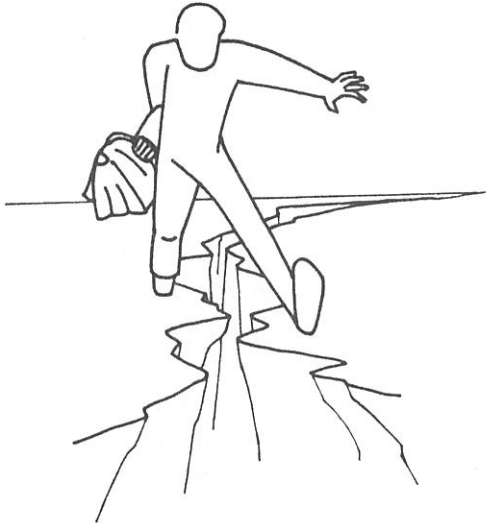
Als het ministerie bepaalt dat wij bv. verkeerslessen moeten geven, of sexuele voorlichting, alcohol-, drugs- of gokproblemen moeten bespreken, dan kunnen wij dat. Maar dan moeten we wel ruimte, tijd en geld daarvoor krijgen. Indien dat niet gebeurt, dan moet al die mooie voorlichting en/of vorming plaatsvinden in de tijd die voor andere vakken nodig is, met als gevolg een vervlakking van de inhoud van de leerstof. Dit verschijnsel heeft in het basisonderwijs al voor veel ophef gezorgd. Het gaat dan immers ten koste van het intellectuele ontwikkelingspeil van de volwassenen van de toekomst. Als de school niet in staat wordt gesteld bovengenoemde vorming te geven, wie moet het dan wel doen? Ik wil hier herinneren aan de politieke slogan: "Investeer in de toekomst". Welnu, onze jeugd is de toekomst. Het onderwijs heeft haar veel te bieden en daarom moet er in het onderwijs meer geïnvesteerd worden. **Onze jeugd is dat dubbel en dwars waard. Het gegeven is heel eenvoudig, maar de uitvoering kost nu eenmaal veel geld, is kostbaar.**



Standpunten

- *Kinderen leren op school*
- *Kinderen leven op school.*
- *De school is een thuis voor het kind.*
- *Richt de school in als een "thuis" en zorg dat die open is van 8.00 uur tot 22.00 uur.*
- *Kinderen hebben recht op een thuis, niet uitsluitend thuis.*
- *Kinderen hebben recht op geborgenheid en dat niet uitsluitend thuis.*
- *Voor kinderen is bijna niets te veel.*
- *We moeten kinderen veel geven.*
- *We kunnen kinderen veel geven.*
- *Kinderen praten, dus luister.*
- *Kinderen luisteren, dus praat.*

- *Het kind vraagt aandacht, hij mist wat.*
- *Het kind geeft aandacht, hij heeft iets te bieden.*
- *Een kind wil kind zijn, dus beantwoord vragen, verduidelijk onduidelijkheid, help bij hulpeloosheid, bedank bij geven.*
- *Ieder kind wil lid zijn van een groep, zoekt erkenning. Ontstaat zo'n groep uit negatieve motivatie bv. ontevredenheid, dan ontstaat iets gevaarlijks.*
- *Zo'n groep, vaak herkenbaar aan uiterlijkheden, zet zich helaas af tegen anderen. Discriminatie is niet ver meer.*
- *Stimuleer groepsvorming om samen iets te doen. Bestrijd vorming van groepen die tegen iets willen zijn.*
- *Mensen zijn aan elkaar gelijkwaardig;
leraren zijn mensen;
leerlingen zijn mensen;
leraren en leerlingen zijn*
- *Randverschijnselen raken gedateerd, de kern blijft leven.*



DE DREIGENDE KLOOF

“Begeleiding van de jongere naar de jong-volwassenheid”, “de leerling verantwoordelijkheidsbesef bijbrengen jegens zaken en personen”, vormen van “persoonlijkheidjes”, de kinderen helpen “groot te groeien”. Ongeacht al deze “fraai” klinkende doelstellingen, is het wezenlijke doel van

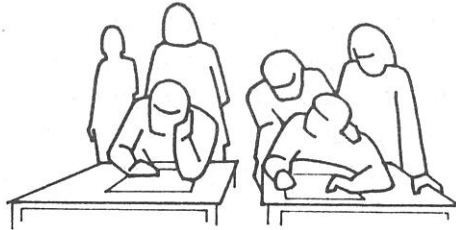
elke vorm van voortgezet onderwijs: de aangemelde leerling in een daarvoor vastgestelde tijd naar het diploma te leiden en hem dat tenslotte uit te reiken. Al die andere prachtige streefdoelen, verwoord in al dan niet op scholen verschenen jaarverslagen en/of gidsen, bestaan slechts uit algemeenheden, zonder dat die concreet worden gemaakt.

Voor de overheid geldt echter alleen het behalen van het diploma in zo kort mogelijke tijd. Dat wil dus zeggen: met een zo groot mogelijke efficiëntie – dus met een zo gering mogelijke investering – en met een zo hoog mogelijk rendement – dus met een zo groot mogelijk aantal leerlingen – te komen tot het beoogde doel, nl. het einddiploma.

De “no-nonsense” school, die het hoogste percentage geslaagden weet te combineren met magnifieke doorstroomcijfers, staat daarom te boek als een “kwaliteitsschool”, een effectieve school. Zo kijken althans de buitenwereld en helaas, ook de overheid, tegen onderwijsinstituten aan. Omdat ze elk hun kwaliteit moeten bewijzen, zal het duidelijk zijn hoe het toelatingsbeleid daar in zijn werk gaat, nl.: men verscherpt de toelatingscriteria.

Maar er gebeurt nog iets anders in het voortgezet onderwijs, wat voorlopig nog onbekende gevolgen zal hebben en wat mij met grote zorg vervult. In de basisvorming verandert er veel aan vorm en inhoud van de lesstof, terwijl voor de aansluiting in de bovenbouw de discussies nog volop gaande zijn.

Op de meeste scholen was het aanleren van vaardigheden tot nu toe stiefmoederlijk bedeed; slechts langzamerhand kwam het van de grond. Met de invoering van de Basisvorming raakt het ontwikkelen van dit aspect echter in een stroomversnelling. Zo komt bij de moderne talen luister-, schrijf-, lees- en spreek- vaardigheid centraal te staan. Vooral spreekvaardigheid zal in het moderne vreemde-talenonderwijs een belangrijke rol gaan spelen, op grond van de kerndoelen van de Basisvorming.



Objectieve toetsing en beoordeling van deze uiteenlopende vaardigheden zijn echter moeilijk, zo niet onmogelijk. Voor de Bavo behoeft dit geen probleem te zijn, omdat toetsing en beoordeling geen einddoel, maar slechts controlemiddel zijn, om te zien of de school er in slaagt de leerlingen in de daarvoor gestelde tijd basisvaardigheden die voor iedereen gelden aan te leren. De leerlingen moeten doormoeten naar de bovenbouw, bv. naar 4 Havo of 4 VWO. Daar zullen ze dan in enkele jaren klaargestoomd moeten worden voor het eindexamen. Dat wil zeggen, dat er dan een objectieve toets zal worden afgenomen, waarin hoofdzakelijk cognitieve kennis gemeten wordt. Door het aanleren van moeilijk toetsbare vaardigheden in de onderbouw en het overheersen van het cognitieve element in de bovenbouw, dreigt er een kloof te ontstaan tussen de beide fasen in het voortgezet onderwijs.

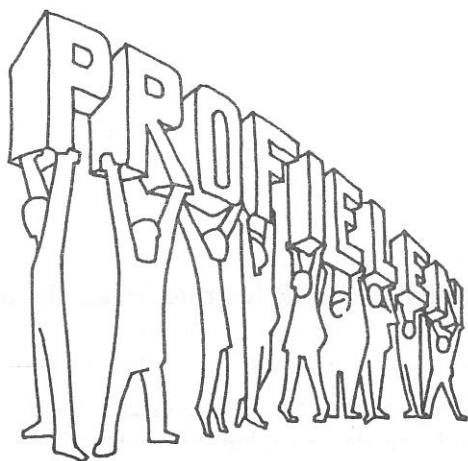
Mijn grote zorg is nu, dat de bovenbouw op die manier een fuik zal worden, waarin veel leerlingen vast lopen door de tegenstelling tussen vaardigheden en kennis. Daardoor zou het aantal doubleurs in de bovenbouw wel eens fors kunnen toenemen, want door de overgang van het ene schooltype naar het andere, wordt de zozeer gewenste ononderbroken

leerweg van de leerling bruusk verstoord.

Bovendien komen docenten van onder- en bovenbouw tegenover elkaar te staan, voor wat betreft hun taakstelling. Zij beogen namelijk verschillende doelen: de eerste het aanbrengen van vaardigheden tot het niveau waarop doorstroming mogelijk is en de laatste het aanbrengen van kennis, om die tenslotte te toetsen.

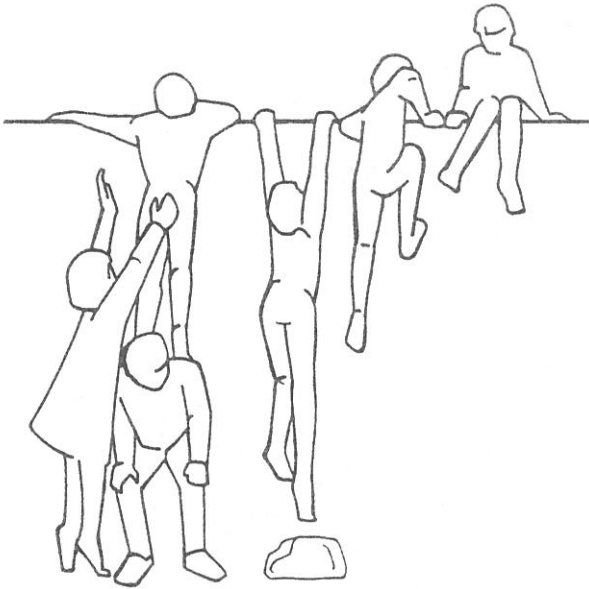
In de nieuwe nota over de bovenbouw van het Havo / VWO, de "Profielennota", waarin de nieuwe organisatievorm van de bovenbouw wordt uiteengezet, is o.a. dit gevaar onderkend. In deze nota wordt voluit gesproken over uitbreiding van vaardigheden van de leerlingen in die bovenbouw en tegelijkertijd wordt het te grote belang dat tot nu toe gehecht werd aan centrale eindtoetsing, op een vast moment aan het eind van de schoolloopbaan, aanmerkelijk verkleind. Van ganser harte hoop ik dat de inhoud van de profielennota werkelijkheid wordt. Na vijftientwintig jaar werkzaam te zijn geweest in het onderwijs, heb ik door deze nota weer een duw in de rug gekregen. Het enthousiasme is weer opgelaaid.

De nieuwe onderwijsorganisatie in de bovenbouw is relatief eenvoudig, maar wel kostbaarder dan menig politicus denkt.



Standpunten

- *Trek het aanleren van vaardigheden door vanuit de basisschool tot in het tertiaire onderwijs.*
- *Verlies bij het aanleren van vaardigheden de inhoudelijkheid niet uit het oog, anders tiert oppervlakkigheid welig.*
- *Laat u niet verleiden tot en misleiden door zeer flauwe grapjes zoals “het studiehuis wordt een sterfhuis.”*
- *Zelfs kinderen prikken door deze goedkoopte heen.*



OBJECTIEF OF SUBJECTIEFTOETSEN ?

Zodra de brugklasser het voortgezet onderwijs binnenstapt, gaat de school met hem en zijn ouders een stilzwijgende overeenkomst aan, waarin de eerste zich verplicht om de leerling zo snel mogelijk en op de beste wijze te begeleiden naar het eind-

amen, hem vervolgens dit examen te laten afleggen om hem tenslotte te diplomeren. Eerder heb ik reeds gewezen op de tegenstelling die ontstaat tussen onder- en bovenbouw, tengevolge van de invoering van de Bavo. De nadruk ligt in de onderbouw op het aanleren van vaardigheden, terwijl de leerling in de bovenbouw zich in een korte tijdsspanne moet voorbereiden op het eindexamen, dat hoofdzakelijk cognitieve vaardigheden toetst. De Havo- en Mavo-leerlingen hebben hiervoor anderhalf jaar, en de VWO - leerlingen tweeënhalf jaar.

Het eindexamen in het Nederlandse voortgezet onderwijs is als volgt georganiseerd: de eindcijfers, die beslissen over het slagen of afgewezen worden van de kandidaat, worden opgebouwd uit de cijfers van het schoolonderzoek (s.o.) en uit die van het Centraal Eindexamen. (C.E.) Die beide onderdelen wegen elk voor 50% mee voor het eindcijfer. De te beheersen stof, zoals die getoetst wordt binnen het s.o. en het C.E., is vastgesteld door de overheid.

Het s.o. heeft in dit geheel een zo belangrijke plaats gekregen, om op die manier recht te doen aan de eigen identiteit van de betreffende onderwijsinstelling. Dat is mooi en het is een juiste opstelling,

die echter in de praktijk vaak minder gewenste effecten sorteert. Immers, een school die het hoogste percentage geslaagden aflevert, wordt voor een kwaliteitsschool aangezien. Daar elk instituut die reputatie graag wil verwerven, kan het gevolg in sommige gevallen zijn, dat de eisen die bij het s.o. worden gesteld minder zwaar zijn, of dat de prestaties soepeler worden beoordeeld dan bij het C.E. Daardoor liggen die twee onderdelen dan niet meer in elkaars verlengde, maar komen ze juist tegenover elkaar te staan. In verscheidene onderzoekspublikaties is de discrepantie tussen s.o. -resultaten en C.E.-cijfers aangetoond.

De betreffende geledingen binnen de school zijn zelf verantwoordelijk voor de organisatie van het s.o. Zij kunnen dit organiseren in twee, drie of meer perioden, met even zoveel herkansingsmogelijkheden. Het s.o. kan ook worden afgenomen d.m.v. proefwerken. De vaksecties mogen de wegingsfactor voor elk vakonderdeel zelf bepalen. Dientengevolge verschilt de toetsing van school tot school. landelijk gezien is het s.o. dus een subjectieve toetsing.

Als tegenhanger van het s.o. organiseert het Ministerie van O. C. en W. het Centraal Eind-examen. Hiervan kan de objectiviteit echter ook ter discussie worden gesteld



Bovendien heeft het vanwege zijn collectieve en schriftelijke karakter grote beperkingen. De objectiviteit wordt nagestreefd door:

- a. gelijktijdige afname ;
- b. gelijkkluidende opgaven;
- c. gelijke normering;
- d. gelijke beoordeling;

Het gelijktijdig afleggen van het examen en de gelijkkluidende opgaven garanderen tot zover de objectiviteit. Hetzelfde geldt voor de herkansingen: alle kandidaten krijgen op hetzelfde moment dezelfde opgaven. Examens met gesloten vragen, de zg. meerkeuzevragen, zijn volledig objectief, omdat zij voor 100% gelijk genormeerd en beoordeeld kunnen worden. Niet alle vakonderdelen kunnen echter in die vorm geëxamineerd worden; het is o.a. onmogelijk bij opstellen. Gelukkig groeit de tendens om ook open vragen te stellen bij vakken die tot nog toe werden geëxamineerd in meerkeuzevorm. De kandidaat moet daarbij meer doen dan alleen een kruisje zetten, of "ja" of "nee" opschrijven. Objectief is de open-vraag-vorm echter niet te noemen, want de uitdrukkingsvaardigheid van de kandidaat en de interpretatie van de examinerator gaan daarin beide een grote rol spelen.

Zijn de uitwerkingen eenmaal door de kandidaten ingeleverd, dan wordt het pad van de collectiviteit en ook dat van de objectiviteit verlaten. Direct na het moment van openbaar worden van de antwoordmodellen en de correctievoorschriften, beleggen de examinatoren bijeenkomsten, zowel binnen hun vakgroep op school, als ook her en der in den lande. Hier worden de correctievoorschriften kritisch bekeken en afspraken gemaakt over wat ook nog als goed beoordeeld moet worden. Uiteraard lopen deze afspraken per school en per regio-bijeenkomst uiteen. Eigenlijk is er dientengevolge geen landelijke gelijkheid waar het de interpretatie van de antwoordmodellen en correctievoorschriften betreft. Dit geldt eveneens voor de daaraan gekoppelde beoordeling per kandidaat. Enigszins objectiverend werkt de tweede correctie - mits zorgvuldig verricht - door een gecommiteerde van een andere school, die door het ministerie is aangewezen. Deze moet zich echter wel houden aan de door de docenten op de school van de kandidaat vastgestelde interpretatie van de normeringsvoorschriften. De tweede correctie wordt echter niet altijd nauwkeurig uitgevoerd, zoals geconstateerd wordt in een inspectierapport. Dat wil dus zeggen, dat dit controlemiddel niet altijd functioneert. Bij geschillen wordt het gemiddelde van het door beide correctoren toegekende aantal punten

aangehouden.

De kwaliteit van de vraagstelling van het C.E. staat hier niet direct ter discussie. Jarenlange evaluatie van de examens hebben de vraagstellings-techniek verbeterd, zozeer zelfs, dat ik mij soms afvraag wat er vooropstaat: de kwaliteit van de vraagstelling of datgene wat de overheid eigenlijk wil examineren !

Wanneer, zoals boven is aangetoond, de objectiviteit van dit hele tijd- en geldverslindende systeem van het C.E. ter discussie staat, en nauwelijks verschilt van de betrekkelijke subjectiviteit van het s.o., waarom zou dan de eindtoets niet in zijn geheel aan de scholen kunnen worden toevertrouwd? Ius docendi, ius promovendi. Wie opleidt, is ook degene die diplomeert, een systeem dat al sinds jaar en dag bij het H.B.O. en de universiteiten volledig erkend is. Ik ben van mening dat de eigen docenten van de leerling beter in staat zijn hem een examen af te nemen dan welke tweede instantie dan ook, uitgaande van de legitieme vooronderstelling van integriteit en kwaliteit van het docentencorps. Dit examen, door de docenten zelf afgenomen, kan kwalitatief van hoog niveau zijn en het kan binnen een kort tijdsbestek worden afgenomen.

Daarbij is het mogelijk onderdelen te toetsen die bij een C.E. niet te examineren zijn. Ook behoren die vormen van toetsing welke tot nu toe taboe waren, tot de mogelijkheden. Tenslotte levert het een enorme tijd- en geldbesparing op en zullen veel irritaties, zoals die vaak ontstaan bij de tweede correctie, tot het verleden behoren.

Wil deze, “revolutie” slagen, dan moet er wel aan een aantal voorwaarden zijn voldaan. Docenten moeten zich goed realiseren, dat zij, met het toelaten van een leerling tot de eindexamenklas, eigenlijk aangeven er zeker van te zijn, dat deze onder normale omstandigheden de eindstreep zal halen. Deze verantwoordelijkheid zullen zij moeten durven nemen. Elke kandidaat zal aan het eind van het cursusjaar de school verlaten met niet slechts een diploma op zak, maar ook met een adviesrapport voor de vervolgstudie of loopbaan. Daartoe zal op elke school voor v.o. een uitstekend leerlingvolgsysteem moeten functioneren. Het tertiair onderwijs en de werkgevers zullen moeten afzien van de diplomazucht en zich meer moeten richten op de begeleidende papieren, die op de betreffende leerling zijn geschreven. De onderwijsinspectie zal de verantwoordelijkheid moeten dragen en toezicht moeten blijven houden op de kwaliteit van het s.o., c.q. het schoolexamen.

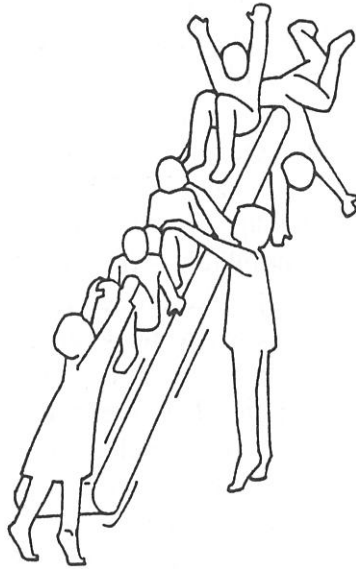
De directie moet via een jaarverslag de doorstroom- en geslaagdencijfers bekend maken. En de vervolgopleidingen zullen dit moeten doen met de cijfers van de behaalde propaedeuses.

Volgens een dergelijke procedure zal er een minder kostbare, maar een veel meer natuurlijke en betere, ononderbroken leerweg mogelijk worden, die gericht is op de individuele leerling.

Standpunten

- *Toets en test behoren onderdeel van het leerproces te zijn.*
- *Docenten zijn professionals, zij maken goede toetsen.*
- *Subjectieve beoordeling van toetsen kan zeer objectief zijn.*
- *Toets en test als selectiemiddel kunnen zeer gevaarlijk zijn.*
- *Toets en test niet te veel, het gevaar van sjabloontjes wordt erg groot.*
- *Wat is de mening van de begeleider, verwoord in een leerlingvolgsysteem?*
- *Toetsing en testen van vierjarigen is uit den boze, hoe kun je het bedenken?*
- *Echt afwijkend gedrag wordt geconstateerd.*

- *Laat kind en begeleider aan elkaar wennen.*
- *Acceptatie, ook van kennis, gaat het makkelijkst bij een normale relatie.*



VAN DE MAATSCHAPPELIJKE LADDER NAAR EEN JACOBSLADDER..?

“Jongen, zorg dat je het beter krijgt dan ik” zei mijn vader.

“Jongen, wij zullen zorgen dat je het beter krijgt dan wij,” zeggen de ouders van nu.

Het verschil in formulering van deze twee

uitspraken is klein, maar er ligt een wereld tussen wat betreft de intentie van de sprekers. In het eerste geval wordt de zoon aangespoord om zelf te presteren, in het tweede zijn het de ouders die de prestatie beloven te leveren. Zo zij hierin al mochten slagen, bewijzen zij hun nakomeling daar hoogstwaarschijnlijk een slechte dienst mee. Want hoewel sociale mobiliteit – de mogelijkheid om hoger op de maatschappelijke ladder te komen – een zeer belangrijke verworvenheid en een groot goed is in onze samenleving, is het wèl zo, dat in de huidige maatschappij alleen diegene die op grond van eigen capaciteiten en kwaliteiten stap voor stap verder, of, zo men wil, hoger in de sociale hiërarchie weet te komen, hiervan blijvend profijt kan verwachten. Een moeiteloze stijging via een “glijdende schaal”, zoiets als een maatschappelijke transportband naar boven, door toedoen van ouders die al een hoge sociale status bezitten, of die veel geld in hun kind kunnen en willen investeren, kan wel eens halverwege voorgoed blijven steken, of andere verraderlijke, onvoorziene storingen gaan vertonen, die een lelijke tuimeling kunnen veroorzaken.

Vroeger kon iemand op grond van de status van zijn ouders en van hun eventuele relaties, gemakkelijk terecht komen op een maatschappelijk

hoog gekwalificeerde plaats. De kans dat hij daar ongestoord kon blijven was groot, ook al ontbrak het hem aan kennis, inzicht en sociale vaardigheden. Tegenwoordig is dat niet meer zo eenvoudig. Als het individu eenmaal een bepaald niveau bereikt heeft, dan zal het hard moeten werken om zich daar te kunnen handhaven. Wanneer iemand alleen bezig is met het instandhouden van zijn ego, met het strelen van zijn ijdelheid, kortom met zichzelf in plaats van met zijn taak, dan schiet hij tekort, zowel ten opzichte van zijn relaties als van zijn collega's en zijn personeel. Hij wordt afgerekend op het resultaat en niet op status en inzet.

Op een zomerse dag maakten mijn vrouw en ik een fijne fietstocht. In een bekend Noordlimburgs toeristendorp gingen we in een café-restaurant een kopje koffie drinken. We werden vriendelijk bediend door een nog ietwat onhandige jonge kelner. Het was duidelijk dat hij het vak nog moest leren, maar we kregen wat we vroegen en hij was zeer voorkomend. Wij hadden over hem dus niets te klagen. Des te meer echter over de manager van het bedrijf! Deze zat aan een tafeltje, enkele meters verder, hinderlijk op een telmachine te ratelen.



Bovendien meende hij, in het bijzijn van de gasten, de kelner op zijn onhandigheid te moeten wijzen. Blijkbaar moest iedereen horen dat hij zelf wél wist hoe het hoort. "Ja, vaklui zijn tegenwoordig moeilijk te vinden", was zijn commentaar in onze richting. Ik beaamde dat volmondig, maar voor mij had die opmerking geen betrekking op de kelner, maar op iemand anders.

Ik hoop van harte dat het bedrijf nog doorwerkt met dezelfde bediende, maar met een andere manager.

Een onbekwaam manager, die inhoud niet van

structuur kan scheiden en grote lijnen en details niet uit elkaar kan houden, zal onvermijdelijk verdrongen worden door een van de vele anderen die ook bezig zijn hogerop te komen. Het gedrang “bovenaan” veroorzaakt dan onvermijdelijk een relatieve of absolute daling op die “ladder” en in het kwaadste geval zelfs een vrije val. De kwaliteiten van het individu worden door de werkomgeving op de juiste waarde geschat; het is meestal niet de klimmer zelf die kan bepalen of en wanneer er een stap naar boven of... naar beneden gezet wordt.

Nu denk ik dat een dergelijke glijdende schaal, die “transportband”, ook in het voortgezet onderwijs bestaat, met alle kwalijke gevolgen van dien. Na de basisschool gaat de leerling verder in het voortgezet onderwijs: VBO, Mavo, Havo, Atheneum, Gymnasium. De ouders die ervoor willen zorgen dat hun kind het beter krijgt dan zichzelf, sturen het daarom naar het Mavo als het op grond van zijn prestaties een VBO-advies heeft gekregen. Zo zullen ouders hun kind met Mavo-advies op Havo -niveau proberen onder te brengen , etc.

In de strijd om de leerling, die vooral speelt in tijden met weinig leerlingenaanbod en die mede veroorzaakt wordt door de bekostigings-methodiek



van de overheid, zijn de scholen soepel in hun toelatingsbeleid, zodat die wens van ouders om hun kind "te hoog " geplaatst te krijgen, vaak gehonoreerd wordt. Ouders en schoolleiders redeneren dan: "Laten we het maar proberen, een stapje lager kan altijd nog". In hun pogingen om leerlingen niet te laten stranden op de opleiding waarop ze eenmaal zijn toegelaten, zijn de niveauverschillen tussen de diverse vormen van voortgezet onderwijs langzamerhand vervaagd en tenslotte zeer gering geworden.

De binnen het onderwijs bekende Havo-problematiek: een groot aantal doubleurs in de bovenbouw, is niet veroorzaakt door de verkeerde leerling. Mogelijk is de opleiding zelf verkeerd georganiseerd. Een ander probleem betreft de Mavo. Waartoe leidt die eigenlijk op? En waarom is er een indeling naar C- en D-niveau? Is het C-niveau geen verschraling van het eigenlijke Mavo-peil?

Als het gewenst is dat het karakter van de diverse vormen van voortgezet onderwijs gehandhaafd blijft, dan moet er tenminste opnieuw een aanzienlijk verschil in moeilijkheidsgraad aangebracht worden. Er zou een duidelijke VBO-Mavo stroom moeten komen,

evenals een stroom op Havo- en een op VWO-niveau. Ik omarm de commissie Van Veen, die door haar voorstellen tot reorganisatie van het VBO/Mavo-onderwijs o.a., juist datgene wil bereiken wat ook ik voorsta.

De leerling zal dáár geplaatst dienen te worden, waar hij op basis van zijn capaciteiten thuishoort. Zijn mogelijkheden kunnen het best beoordeeld worden door de leraren van de basisschool. Zij hebben acht jaar met het kind geleefd en gewerkt. Ze moeten goed op de hoogte zijn van wat elke vorm van vervolgonderwijs te bieden heeft en wat er op dat niveau van de leerling gevraagd wordt. De plaatsing mag niet afhankelijk zijn van de wens van de ouders, of bepaald worden door hun maatschappelijk niveau.

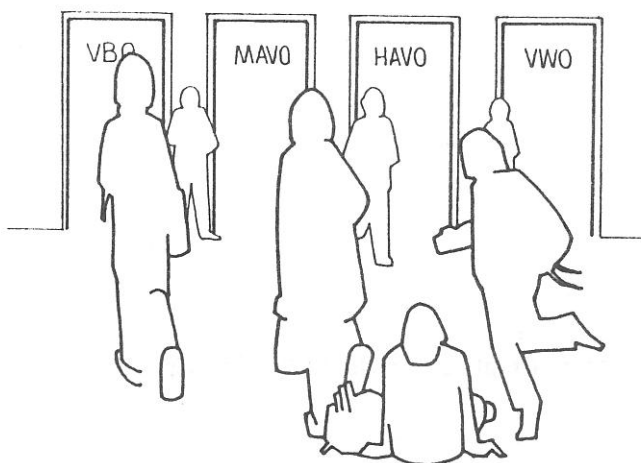
Het is duidelijk dat dit een zware last is, die op de schouders van de basisschoolleraar drukt. Hij zal vaak enorme druk van ouders moeten weerstaan. Als er echter diverse onderwijsvormen met een aanzienlijk onderling niveauverschil bestaan, is het voor hem gemakkelijker om zijn advies tot plaatsing op één van die streams tegenover de ouders te beargumenteren. Zijn oordeel zal in die situatie dan ook veel eerder worden geaccepteerd dan nu.

Heeft de leerling de geadviseerde onderwijsvorm eenmaal met goed gevolg doorlopen, dan kan hij op grond van die prestatie doorstromen naar een andere opleiding, die dan ook duidelijk veel abstracter is en andere vaardigheden aanleert.

Zo enthousiast als ik ben ten opzichte van de voorstellen van de commissie Van Veen, zo enthousiast ben ik ook over de reorganisatie in de bovenbouw van het Havo en VWO-onderwijs (het profielenaanbod) en over de introductie van de nieuwe didactiek, die gekoppeld is aan het Studiehuis. Binnen dit Studiehuis zal het de leerling zijn die de prestatie zelf levert, dat wil zeggen: die bewust aan zijn eigen ontwikkeling werkt, onder begeleiding van de docent; dus: de leerling stijgt niet langer min of meer automatisch op de "schooltransportband".

De onduidelijkheid binnen het voortgezet onderwijs wat betreft de minimale niveauverschillen tussen de diverse onderwijsvormen, is wellicht een belangrijke oorzaak van vele irritaties van de bij het Nederlandse onderwijs betrokkenen. Er zal een groter onderling niveauverschil moeten zijn. De aanstaande reorganisaties van het voortgezet onderwijs maken mij weer enthousiast.

In principe zijn deze veranderingen eenvoudig; zij gaan namelijk uit van degenen om wie het draait: onze kinderen. **Het zijn echter wel kostbare verbeteringen.**



Standpunten

- *Probeer niet alles te regelen, je vergeet altijd wel wat en geeft dan de negatieveling een kans.*
- *We zijn vergeten te regelen dat ouders hun kinderen moeten opvoeden.*
- *We zijn vergeten te regelen hoe ouders hun kinderen moeten opvoeden.*
- *We zijn vergeten te regelen hoe wij kinderen moeten leren leren.*
- *Wat een geluk dat wij niet in staat zijn om alles te regelen.*
- *Geen gelijke kansen voor iedereen maar optimale kansen voor iedereen.*
- *Economisch denken is een synoniem voor ikkonomisch denken.*



DE DOCENT VAN ALLE TIJDEN

Na de zomervakantie arriveert een aantal merendeels veertigplussers – slechts sporadisch is er iemand jonger – gebruind en vol enthousiasme in de docentenkamer. De onderlinge begroeting is luidruchtig. Het lawaai is in dit geval echter geen uiting van compensatie voor een gebrekkige verbale

communicatie, maar een uiting van echte blijdschap over het weerzien. Ons docententeam vormt gelukkig een hechte klik. Men denkt samen over het onderwijs in al zijn facetten, leeft met elkaar mee en praat open en eerlijk met elkaar. De vakantie-ervaringen worden uitgewisseld en daarna bekijkt iedereen zijn nieuwe lesrooster. Het wordt langzamerhand wat rustiger. Na de openingsvergadering gaan de collega's, intussen bedaard, naar de bijeenkomst van hun vaksectie. Zó starten ze het nieuwe schooljaar. Wat zal het hen brengen aan prettige en minder prettige ervaringen?

De leerlingen zullen opnieuw een grote inzet vereisen, dat wil dus zeggen: veel werk. Daarbij zorgt de overheid voor een flinke hoeveelheid overwerk. Zo zal dit jaar duidelijker vorm gegeven moeten worden aan de Basisvorming. Ik bewonder de collega's: met grote toewijding zijn ze aan deze klus, de BAVO, begonnen, hoewel lang niet iedereen daar helemaal achter stond. Komt die toewijding voort uit oprecht enthousiasme, de wens om op te komen voor de leerling, uit arbeidsmoraal, fatsoen, gezagsgetrouwheid of conformisme?

De goede docent is een autoriteit die voldoet aan een breed scala van eisen. In de eerste plaats

moet hij gedegen onderlegd zijn in zijn vak. Wil iemand les kunnen geven, dan moet hij ver boven de stof staan. Dat houdt ook in dat hij op de hoogte moet blijven van vakinhoudelijke veranderingen en zich nieuwe ontwikkelingen daarin moet eigen maken. Daarbij moet hij de didactische vaardigheden bezitten om op diverse manieren en op onderscheiden niveau's de stof aan te bieden. In de tweede plaats moet hij niet alleen de lesstof, maar ook maatschappelijke normen en waarden kunnen overdragen. Daarin moet hij een duidelijke eigen mening hebben en die ook durven verdedigen. Hij moet dus een standvastig persoon zijn. In de derde plaats dient hij over voldoende pedagogische kwaliteiten te beschikken, om alert te kunnen reageren op alle mogelijke en onmogelijke voorvallen die zich binnen een groep leerlingen voordoen en ook om op de juiste manier te kunnen omgaan met elk individu afzonderlijk. Hij moet daarbij oplossingen kunnen aandragen voor allerlei probleemsituaties. Hij moet, tenslotte, een aantal karaktereigenschappen bezitten, waardoor hij het veranderende gedrag van de jeugd kan accepteren, als klankbord kan fungeren en bovendien humaan kan blijven onder alle omstandigheden. Hij moet ook zijn ongelijk kunnen bekennen, zelfs ten opzichte van de leerling. Maar bovenal moet hij het fijn vinden om

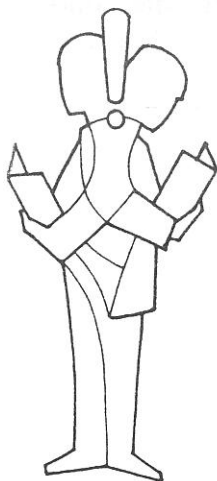
met jonge mensen om te gaan en ze met raad en daad bij te staan. Wie al deze eigenschappen in zich verenigt is de autoriteit, de persoonlijkheid – en daarmee bedoel ik degene met het persoonlijk overwicht en moreel gezag – om wie leerling en overheid vragen. Ik zou willen dat docenten aan dit eisenpakket voldeden.

De middelen waarmee en de grenzen waarbinnen de docent moet werken, worden echter door de financiële dwangbuis van de overheid beperkt. Voortschrijdende bezuinigingen, of in elk geval de zeker niet ruimer wordende budgettaire mogelijkheden, bieden de docenten niet de ontwikkelingskansen die ze zouden moeten krijgen, of waar de maatschappelijke veranderingen die afdwingen, omdat het onderwijs geacht wordt die ontwikkelingen te volgen. Daardoor dreigt demotivatie of ongeïnteresseerdheid als de spanning te groot wordt.

Deze professionals zullen desondanks zeer actief moeten blijven, o.a. in her- bij- en nascholing. Dit is noodzakelijk en het heeft een positief effect zowel op de persoonlijkheid van de docent als op zijn status. Zo ervaren de docenten dat ook: cursussen motiveren de mensen enorm.

Deelname aan een of andere vorm van scholing behoort echter een integraal onderdeel van het werk te zijn. Het wordt nu te veel ervaren als een doorbreking van de dagelijkse tredmolen, als een excursie, omdat het nascholingsplan nog te weinig is ingebed in het takenpakket .

Een vaak gehoorde klacht is het gebrek aan carrièremogelijkheden binnen het onderwijs. De overheid zal de schoolbesturen moeten stimuleren om te komen tot eigen professionalisering en tot de vorming van kleinere directies, om zodoende middelen vrij te maken voor een grotere taakdifferentiatie. Hierdoor wordt tevens bereikt dat de school beter gebruik maakt van de specifieke talenten van de docent.

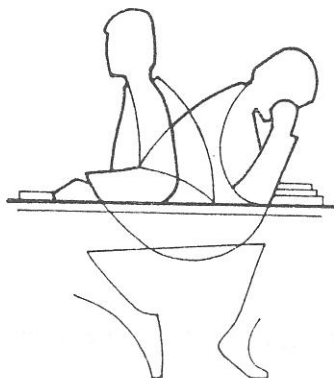


Minister Ritzen stelde eens, dat het ook mogelijk moest zijn personen te laten wisselen in één functie, bv. om de vijf jaar een andere decaan. Ik denk dat dit een slecht voorbeeld is. Is zoiets in principe wenselijk? Er zal een afweging gemaakt moeten worden tussen de kwaliteit van specialisatie enerzijds, of anderzijds de wisseling van personen in onder-

scheiden functies en taken, die een grotere flexibiliteit van de mensen vereist. Dit laatste zou wel eens tot minder kwaliteit kunnen leiden. Naar mijn mening is dit een moeilijke afweging, die op schoolniveau gemaakt moet worden, omdat daar de kwaliteiten van de eigen mensen bekend behoren te zijn. Die kennis moet een directie verwerven door functioneringsgesprekken.

Ondanks een grotere functie- en taakdifferentiatie, zal de schoolorganisatie toch een relatief platte structuur behouden. Het blijft een instituut waarbinnen voornamelijk hoofdarbeid vertegenwoordigd is. Wil de kwaliteit van het onderwijs zich kunnen blijven ontwikkelen, dan zal op deze factor de nadruk moeten worden gelegd, m.a.w.: de directies moeten aan de onderwijsgevendenden de mogelijkheden hiertoe bieden.

Het zou ideaal zijn als in deze platte organisatie iedereen meedenkt en nascholing een geïntegreerd onderdeel van het werk is. Dat wil dus zeggen: onderwijsgevend en de mogelijkheden te bieden die noodzakelijk zijn om binnen het beroep die professionals te worden en te blijven die zij wensen te zijn.



Een weektaak bestaande uit achtentwintig klassegebonden uren is daarvoor echter te omvangrijk, want hierbij komen nog het voor- na- en bijwerk. Waaruit bestaat dat? Elke docent, ook de meest vakbekwame, moet zijn lessen voorbereiden. Teksten, opgaven, voorbeelden en demonstratiemateriaal moeten zoveel mogelijk up to date zijn. Daartoe heeft hij met collega's wekelijks wel enkele

besprekingen die het werk in de groep direct betreffen. Die besprekingen vinden plaats op het niveau van secties, mentoraten, klasseteams e.d., waaruit voor hem meestal weer huiswerk voortkomt ter voorbereiding van de volgende bijeenkomst. Hij moet in overleg met zijn vaksectie toetsen en proefwerken in elkaar zetten, of bijstellen en normeren. Natuurlijk levert elke lesdag correctiewerk op, van eenvoudige, snel te corrigeren overhoringen tot vele uren vergende grote proefwerken en soms uitgebreide werkstukken. Daarbij komen dan nog taken op het gebied van leerlingbegeleiding: gesprekken met leerlingen en met ouders, huiswerkbegeleiding en ondersteuning van stagiaires en jonge docenten, voor zover die er zijn. Vervolgens biedt hij extra individuele hulp, zoals aan allochtonen en dyslectische of faalangstige leerlingen. Buiten al dit gewone werk maakt de docent vaak deel uit van een of andere werkgroep die buitenschoolse activiteiten of culturele evenementen organiseert, zoals kampen en reizen, een toneelgroep, een creatieve dag, sportwedstrijden. En dan zijn er op veel scholen nog verplichte surveillances ingesteld in klassen waar lessen uitvallen.

Tengevolge van al zijn "huiswerk" brandt bij de docent thuis tot 's avonds laat de bureaulamp en

ook het weekend wordt voor een groot deel aan werk besteed, evenals delen van de zogenaamd royaal bemeten vakanties. Dan is er nog geen tijd besteed aan andere aspecten van zijn docentschap die ook zeer gewenst zijn, namelijk de bovengenoemde verbreding en verdieping van zijn vakmanschap, door het bijhouden van recente publicaties, of via bijscholing.

Een lestaak van drieëntwintig uur zou daar meer ruimte voor bieden, omdat dan de andere bovengenoemde bezigheden binnen een normaal te noemen weektaak van veertig à vijfenveertig uur zouden kunnen worden verricht. Dit geheel dient ingebed te zijn in een duidelijk omschreven taakbeleid, wat iets anders is dan een optelsom van minuten die nodig zijn om allerlei soorten werk te verrichten. Een direct gevolg van deze lesvermindering zou zijn: meer werkgelegenheid voor de jongere docent die als o.a. als ondersteuner zou kunnen functioneren van de seniordocent die nu met lapmiddelen overeind wordt gehouden. Meer ruimte zou er ook komen voor reëel senioren-beleid.

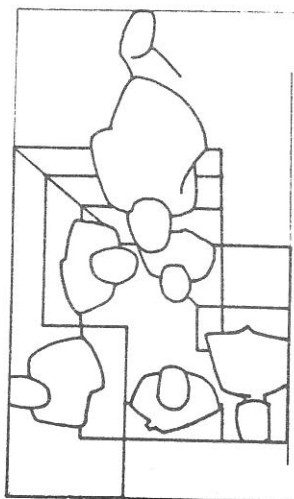
Het verkooppraatje van veel middelbare scholen in de jaren negentig bevat één van de genoemde taken: de leerlingbegeleiding. Deze bestaat

uit aparte begeleidingslessen en activiteiten. De loskoppeling hierbij van het gewone lesgeven veroorzaakt een kunstmatige situatie waar de leerling vaak wars van is en waar hij het nut niet van inziet. Dit geldt niet voor alle begeleidingsactiviteiten. Zo moet faalangstreductietraining beslist – en zeker aanvankelijk – buiten de lessen plaatsvinden. Maar in hoofdzaak hoort begeleiding thuis binnen de les van de docent.

Onze leerling is in de loop van de laatste decennia veranderd. Hij is extroverter geworden en eist een meer individuele aanpak. Daaruit dient de overheid conclusies te trekken, voordat ze wordt geconfronteerd met vervelende consequenties, zoals overspannen docenten en drop-outs onder de leerlingen.

Het aantal leerlingen mag dan ook niet meer dan vijftientig bedragen, ongeacht de grootte van de klaslokalen, die overigens in veel oude schoolgebouwen erg klein zijn. Er is namelijk nog een groot aantal sfeervolle gebouwen uit het begin van deze eeuw in gebruik, die achter de fraaie, markante gevel zijn ingedeeld in lokalen die berekend zijn op hooguit tweeëntwintig leerlingen. Ze werden gebouwd in een tijd waarin lang niet iedereen met een

goed verstand de kans kreeg om een middelbare schoolopleiding te volgen. Als gevolg van de zuinigheid van de regering worden er nu vaak dertig en vaak zelfs meer leerlingen in zo'n lokaal gepropt. Een bijkomende nadelige factor is dat de jonge mensen van nu gemiddeld tien centimeter langer zijn dan die uit 1900!



De voorste leerlingen zitten dientengevolge veel te dicht bij het bord, soms minder dan een meter en de gangpaden tussen de rijen zijn veel te nauw, want er staan te veel lestafels naast elkaar. Het meubilair staat soms zelfs noodgedwongen tot vlak achter de deur, zodat er zonder geschuif en gemanoevreer niemand in of uit kan. De docent kan zich slechts met moeite achter zijn tafel wringen, laat staan dat hij over ruimte beschikt om bv. een overheadprojector op te stellen. Het ouderwetse krijtje is daarom vaak zijn enig mogelijke didactische hulpmiddel, waarbij hij goed moet opletten dat hij

zijn zojuist op het bord geschreven lesstof niet meteen weer met zijn achterste uitveegt zodra hij zich tot de klas richt.

Wil hij, ter controle, of vanwege de zo hooggeprezen begeleiding, een ronde langs de werkende leerlingen maken, dan moet hij omzichtig, in ooievaarspas over de tassen heenstappend, tussen de tafels voortmodderen. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen, beweeglijk als zij zijn, zich nauwelijks kunnen verroeren zonder ruzie te krijgen met hun burens voor, zij of achter. Dit leidt weer tot onrust en slechte concentratie. Wanneer zich onverhoopt een calamiteit zou voordoen, dan zit zo'n groep als ratten in de val, want de uitgang is immers geblokkeerd en de weinige loopruimte vol obstakels. Het is onbegrijpelijk dat dergelijke situaties eind twintigste eeuw in een land als het onze nog voorkomen. Nog vreemder is het, dat dit door alle betrokkenen, inclusief ouders, wordt geaccepteerd. Er zou een boek geschreven kunnen worden alleen al over de huisvestingssituatie in het Nederlandse onderwijs.

Niet bevorderlijk voor de kwaliteit van het docentschap is de meervoudige bevoegdheid. De overheid hinkt in deze kwestie duidelijk op meer dan

één gedachte in de trant van: zoals de wind waait waait mijn jasje, of: hoeveel geld zit er in de schatkist? De ene regeringsperiode werd gekenmerkt door personeelsbeleid dat specialisatie in het onderwijs stimuleerde, zodat de docent slechts één bevoegdheid bezat, de daaropvolgende door de zorg voor juist een bredere inzet van de docenten waarbij flexibiliteit voorop stond, op haar beurt afgewisseld door het opnieuw aanzetten tot specialisatie, vanwege kwaliteitsvermindering van het docentschap.

Waarom houdt de overheid er een dergelijk zigzagbeleid op na? Het inzetten van de docent – hij is immers de belangrijkste factor die de kwaliteit van het onderwijs bepaalt – moet gebeuren door de directie van de school in goed overleg met die docent. De directie behoort de docent goed te kennen. Zoals aan het begin van dit hoofdstuk reeds is gezegd, is een middel daartoe het functionerings- en beoordelingsgesprek. Een directie dient hiervoor haar verantwoordelijkheid te nemen. Om de noodzakelijke variatie in het werk aan te brengen moet de directie haar mensen belasten met lessen in verschillende afdelingen. Het zou niet verplicht moeten zijn hiervoor dispensatie aan te vragen bij de inspectie. Uitsluitend de schoolleiding en niet de in-

specteur kan de kwaliteiten van degene die les geeft beoordelen. Het is aan de inspectie om een oordeel uit te spreken over het eindproduct. Kwaliteit en vakbekwaamheid zijn niet in de eerste plaats afhankelijk van eerste- en tweedegraads bevoegdheden, maar veel meer van de reeds eerder omschreven persoonlijkheid.

Hoewel vaststaat dat het ziekteverzuim in het onderwijs is gestegen, is de kreet dat docenten eerder werkziek zouden zijn dan andere werknemers evenmin een wetenschappelijk gefundeerde stelling als: "Docenten hebben meer vakantie dan anderen" en: "ze zijn 's middags om half vier al klaar met hun werk." Wel staat vast dat het ziekteverzuim in het onderwijs gestegen is.

Met het doel dit verzuim omlaag te brengen is er voor het onderwijs een bedrijfsgezondheidsdienst opgericht, de BGZ. Haar belangrijkste taken zijn de ziekte-verzuimregistratie en (af)keuringsactiviteiten. Nergens, maar dan ook werkelijk nergens, heb ik kunnen vinden waar en hoe de overheid de oorzaken van het stijgende ziekteverzuim denkt aan te pakken. Eerst moet van een bekende mistoestand wetenschappelijk worden aangetoond dat die toestand mis is. Daarna volgt een plan van aanpak, daarna

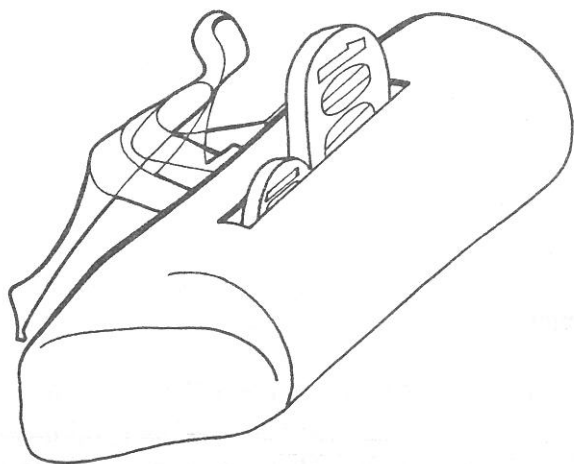
De toestand blijft nog altijd mis. In onderwijsland zijn voorbeelden te over van de omslachtige manier van werken van het ministerie. Eén zo'n voorbeeld is dat van de tweede correctie. Bij examinatoren en directies was bekend dat de tweede correctie van het Centraal Eindexamen (CE) slecht werd uitgevoerd, o.a. wegens een enorm aantal uren onbetaald en onder grote tijdsdruk te verrichten overwerk, dat van de docent geëist werd. Er is wel eens berekend dat er docenten waren, die in de examenperiode dagenlang zelfs geen gelegenheid meer zouden hebben om te slapen, als ze het werk dat ze moesten doen serieus zouden uitvoeren. De overheid deed alsof ze van niets wist. Er werd een onderzoek ingesteld waarvan de uitkomst was: de tweede correctie van het CE wordt slecht uitgevoerd. Moet er nu weer een onderzoek komen naar de oorzaken van het ziekteverzuim, waarvan de uitkomst aan elke leerkracht al lang bekend is, nl.: de veel te hoge werkbelasting? Deze is door telkens weer nieuwe bezuinigingen zó zwaar geworden dat die door vrijwel niemand gedurende tientallen jaren is vol te houden.

DAMES EN HEREN POLITICI! In de verkiezingsstrijd stelt u allen, zonder uitzondering, dat

het onderwijs zeer belangrijk geacht wordt in uw partij. Dit gebeurt dan onder het mom van: "Wij moeten investeren in onze jeugd, onze toekomst". Ik heb echter sterk de indruk dat u het onderwijs, evenals het milieu, als slogan gebruikt met het doel zoveel mogelijk stemmen binnen te halen. Na het behalen van het resultaat gaat u vervolgens over tot de orde van de dag en die is: het te grabbel gooien van dat onderwijs en dat milieu. Helaas, het rendement van deze beide aandachtsgebieden is moeilijk uit te drukken in harde guldens. Maar in plaats van geldverslindende onderzoeken uit te voeren, waarvan de resultaten vooraf bekend zijn, kunt u beter de werkdruk van de docent verlichten en zijn vaak abominabele werkomgeving verbeteren, die tevens de ambiance is waar onze zo kostbare jeugd onderwijs "geniet".

De man of vrouw voor de klas is in wezen een gezonde werknemer, die zijn taak met enthousiasme en idealisme vervult. Als hij daarvoor ook de ruimte krijgt, letterlijk en figuurlijk, zal de kwaliteit van het onderwijs stijgen, het ziekteverzuim en het aantal afkeuringen zullen afnemen. Hij zal bovendien weer het maatschappelijk aanzien krijgen dat hij als hoog opgeleide verdient. Het wachten is op een regering die de waarde van het onderwijs werkelijk inziet en

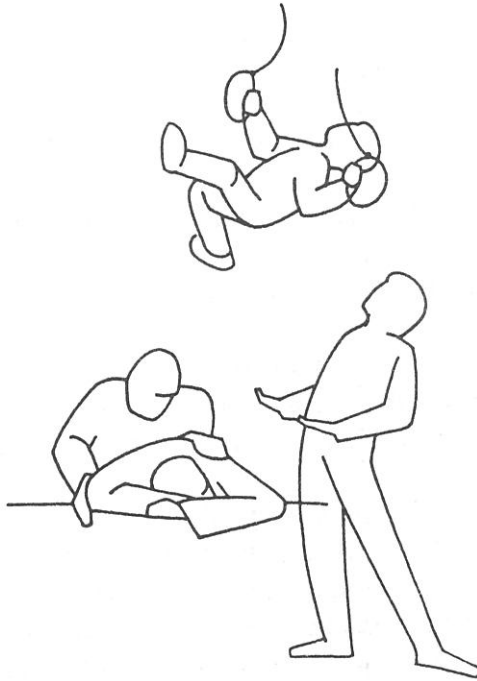
het geld ervoor over heeft, om de hiervoor benodigde en voor de hand liggende verbeteringen uit te voeren. **U zult meer geld moeten uittrekken voor “het krijtje”**



Standpunten

- *Helaas is de waarde van onderwijs niet in geld uit te drukken. dus blijft het onderwijs soft, dus blijft het onderwijs in de verdomhoek zitten.*
- *Doceren is fijn.*
- *Doceren is “omgaan met”.*
- *Doceren is normaal doen.*
- *Kinderen vragen leiding, leid ze.*
- *Consequent handelen betekent voor het kind een houvast.*
- *Consequent handelen levert resultaten op.*
- *De docent is de autoriteit, de persoonlijkheid, dus hij moet het initiatief nemen in de relatie tot het kind.*
- *Het kind accepteert een persoonlijkheid, en daarmee ook de relatie die daar uit voortvloeit en de emotie daaraan gekoppeld.*

- *Deze acceptatie geldt ook voor kennisopname.*
- *Doceren is vol van emoties en relaties.*
- *Docent, durf emotie te tonen, voor het kind is dat normaal.*
- *Emotie: een kostbare eerlijkheid.*
- *Docent, wees niet zo bang voor het studiehuis, hoe studeerden jullie na je middelbare school, hoe bereid je je lessen voor, nou, vertel dat aan je kinderen.*
- *Ga uit van het positieve en pas je niet aan een redenering vanuit het negatieve aan.*
- *Bestrijd degenen die het negatieve willen en ga door met hen die het positieve willen.*
- *De b.k.b.- methode (borstel - krijgt - bord) doet nog altijd opgeld.*
- *Normen en waarden zijn niet in geld uit te drukken.*



HEKSENJACHT?

Ongewenste intimiteiten, seksuele intimidatie.
Een onterecht stiltegebied? Gefundenes fressen voor
de pers? Een logisch gevolg van maatschappelijke
ontwikkelingen?

Een ongewenste intimiteit is een opzettelijke of onopzettelijke aanraking, die door de ontvanger als niet gewenst wordt ervaren. Het probleem ligt natuurlijk bij het onopzettelijke. Bij een opzettelijke aanraking is de zaak duidelijk : wenst de ontvangende persoon dit niet, dan moet de dader zijn handen thuishouden en zeker geen gebruik maken van zijn machtspositie. Zo toch, dan moet een procedure in werking gesteld worden.

Bij een onopzettelijke handeling wordt het echter moeilijker. Hoe moet de "dader" zich verdedigen ? Móet hij zich wel rechtvaardigen?

Zo vroeg mogelijk moet op de middelbare school met het praten over normen en waarden in onze samenleving worden begonnen en dient aan de leerlingen duidelijk te worden gemaakt, dat niet iedere aanraking per definitie seksueel beladen is. Normaal gesproken is het onderscheid tussen het al dan niet seksueel beladen zijn van een aanraking voor vrijwel iedereen vanzelfsprekend en intuïtief duidelijk.

Het is erg moeilijk, zo niet ongepast, op te treden tegen een collega die een leerling met goede bedoelingen heeft aangerakt.

Probleem I: Wat te doen als er door een mede-

werker in werkelijkheid een goedbedoelde aanraking heeft plaatsgevonden, maar de beschuldiging van de leerling bij nader inzien een noodkreet blijkt te zijn, om bv. een moeilijke thuissituatie kenbaar te maken? De oplossing moet worden gezocht en gevonden bij degene waar het probleem ligt, dus in dit geval bij de leerling.

Probleem II: Hoe "beschadigde" collega's te helpen? Beide partijen, docent en leerling verdienen directe hulp: de directie dient achter het kind te staan, maar mag de aangeklaagde collega (nog) niet laten vallen.

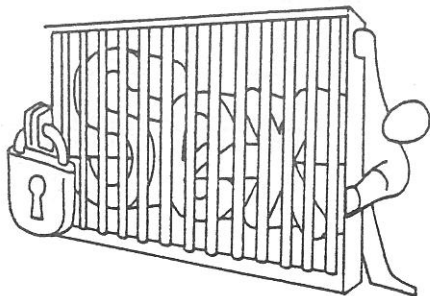
Hoe ik hierover ook nadenk, ik zie geen methode om afdoende bescherming te bieden aan de beschuldigde omdat achter het kind staan een vereiste is, waardoor de mogelijkheid bestaat dat hiervan misbruik gemaakt wordt.

Eén ding is wat mij betreft echter noodzakelijk : haal het begrip seksualiteit uit de negatieve hoek! De alom gehoorde kreten zijn:

seks is soa
seks is aids
seks is verkrachting
seks is vies

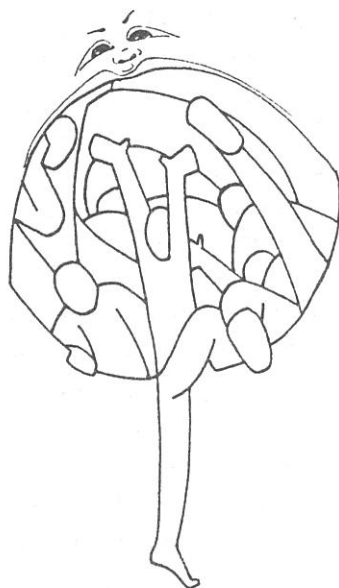
Mijn advies zou dán luiden:
"schaf seks af"!

NB. ik leg dit "advies" overigens direct naast mij neer: ik vind seks, mits binnen een vaste relatie, heel fijn: ik houd van mijn Marijke en het is heerlijk bij haar; maar wat is de betekenis van een zoen of schouderklop die ik iemand anders geef? Zo'n aanraking heeft geen seksuele lading, maar is op dat moment wél de uiting van een emotie, bv. van vriendschap of collegialiteit. Mag dat? **Ik hoop van wel, zo niet, wat zou ik dan vaak aangeklaagd kunnen worden! Mijn verklaring is o, zo eenvoudig en de uiting o, zo kostbaar. Hou het zo.**



Standpunten

- *Angst voor wie dan ook leidt tot minachting.*
- *Iedere relatie is beladen met emotie.*



FUSIE EN/OF SAMENGAAN NA REORGANISATIE EN HERSCHIKKING

Onder fusie versta ik óf het opgaan van kleine eenheden in een grotere eenheid óf het vormen van een grote eenheid uit een aantal kleinere eenheden; in het ene geval een kwestie van opvreten of opgevreten worden, in het andere het ontstaan

van een nieuwe eenheid op basis van gelijkwaardigheid. Herschikking is een proces van voortdurend veranderen, een aanpassen aan de zich wijzigende realiteit onder één paraplu. Deze paraplu moet bestaan uit: een bestuur of een centrale directie, die een aantal lokale directies aanstuurt. De realiteit waar ik op doel is het plaatselijk maatschappelijk gebeuren en het landelijk overheidsbeleid.

Of fusie dan wel herschikking de voorkeur geniet, is afhankelijk van o.a. de plaatselijke situatie waarin de oorspronkelijke scholen zijn gevestigd. Ik wil dan ook geen voorkeur uitspreken voor een van beide vormen. Ook de vraag of er eigenlijk nog wel gefuseerd moet worden in onderwijsland is afhankelijk van die plaatselijke situatie. Het antwoord op deze vraag mag niet vertroebeld worden door misplaatste uitspraken, in ieder geval in tijd, van politici die met hun woorden inspelen op gevoelens van directies, docenten en ouders die door een lopend fusieproces overhoop zijn gegoooid. Ik vind dit goedkoop.

Zal een fusie, of een herschikkings- operatie, enige kans van slagen hebben, dan moet er aan een aantal voorwaarden worden voldaan. Die zal ik hieronder in de vorm van stellingen formuleren.

Ik meen hiertoe enig recht van spreken te hebben, daar ik enige jaren terug binnen mijn scholengemeenschap mede de hand heb gehad in het tot stand komen van een fusie, en ik op het moment dat deze stellingen aan mijn brein ontsproten, reeds twee jaar lang in een volgend fusieproces verwickeld was.

1. Het bestuur, c.q. de besturen, moeten besturen.
2. Het bestuur moet voldoende deskundig zijn op onderwijskundig gebied.
3. Professionalisering van het bestuur op bestuurlijk gebied is een noodzaak.
4. Professionalisering van de directie in het leiding geven is een vereiste.
5. Ter ondersteuning van het fusieproces dient er een extern adviesbureau te worden ingeschakeld.
6. Schooldirecties dienen tijdens het proces tot een herschikking van taken te komen.

7. Aan de Medezeggenschapsraad (M.R) zal duidelijk gemaakt moeten worden dat het bestuur beleid behoort te maken en niet de M.R.
8. De directie moet tijdens personeelsbijeenkomsten zoveel mogelijk informatie geven en tevens duidelijk maken dat beslissingen en overleg elders plaatsvinden.
9. Een fusie of herschikkingsoperatie mag niet langer duren dan een jaar.
10. Aan onderwijsmensen moet duidelijk worden gemaakt wat onderhandelen betekent.
11. Schoolleiders dienen een dagboek bij te houden. Dit is noodzakelijk om achteraf t.a.v. het gehele fusieproces het begrip "relativeren" te kunnen uitleggen.
12. Rust, d.w.z. stilstand, in onderwijs is verkeerd: er moet ontwikkeling zijn.
13. Onrust in onderwijs werkt negatief: niet allerlei veranderingen tegelijkertijd, geen chaos.

14. Onderwijzensmen dienen te wennen aan "bewegingen" en "beweging" in het onderwijs.
15. Per fusiejaar dienen de schoolleiders en hun secundanten een maand "prestatieverlof" te krijgen.
16. De overheid c.q. de minister moeten voor fusies verantwoordelijkheid dragen: minder aan het veld overlaten en meer sturend optreden.
17. De overheid moet geen politiek bedrijven met deze problematiek.
18. Fusie en herschikking moeten buiten de politieke publiciteit blijven.
19. Fusies en herschikking mogen niet verworden tot modetrends.
20. Voorzichtigheid t.a.v. de pers is geboden.
21. Directie en bestuur moeten duidelijke afspraken maken over wie de woordvoerder is.
22. Bestuur en directie moeten appelleren aan de

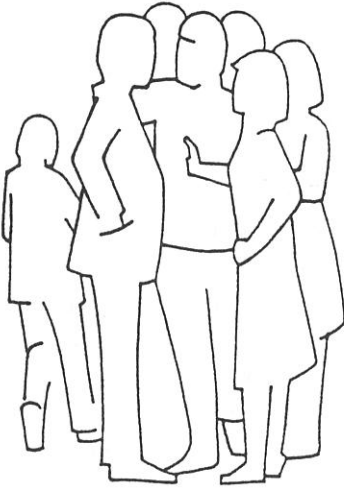
fatsoensnormen van ieder die bij het fusieproces betrokken is, in die zin, dat iedereen zijn plaats weet en afspraken nakomt.

Ook in Venlo loopt een integratieproces na een grootscheepse fusie in het voortgezet onderwijs. Slaagt deze operatie, dan is hier sprake van een herschikking met als resultaat voor de verre toekomst een totaal nieuw onderwijslandschap, d.w.z. een nieuwe onderwijsorganisatie gekoppeld aan oude en nieuwe scholenvestigingen. Dan bestaat de mogelijkheid om te komen tot een nieuwe onderwijsorganisatie in Venlo en omgeving, waarin de jeugd zich optimaal kan ontplooien en waarop wij trots kunnen zijn. Het zal dan de twee jaar van intensief voorbereiden waard zijn geweest. Een jaar verder is er heel veel vergeten en gaat men werken aan de volgende reorganisatie c.q. aanpassing.

Zo eenvoudig is dit, maar wat betreft de investering in tijd, emotie en energie erg kostbaar.

Standpunten

- *Verfoei de management-taal.*
- *Als je iets wilt regelen, schrijf dan wat je wilt en niet wat je niet wilt.*
- *Politici, beloof minder, doe meer.*
- *Politici, houd u aan uw woord.*
- *Politici, in ieder geval kinderen hebben daar recht op.*
- *Geniet van elkaar.*



EMOTIES, EEN KOSTBARE EERLIJKHEID.

Een fusie-operatie, fase één: De fusiepartners komen tot een mondelinge overeenkomst. Deze wordt op papier uitgewerkt.

De volgende bespreking: nu blijkt dat het woordje 'dat' in de geschreven versie van de over-

eenkomst op een ander tekstgedeelte wijst dan waar het volgens mij tijdens de vorige bespreking betrekking op had. De gewaande overeenkomst blijkt in werkelijkheid niet te bestaan.

Er wordt in de argumentatie met de waarheid geschoven. De fusiepartners moeten echter tot een vergelijk komen, en binnen een half uur ontstaat een nieuwe realiteit. Ik ben een beetje boos, laat dit aan de "ronde tafel" niet merken, houd het voor binnenskamers, doe net alsof het bij het spel hoort. Het wordt wel een beetje moeilijk als dit herhaaldelijk voorkomt. Maar toch, ik houd me in. (Heerlijk, dat ik het nu van me af kan schrijven.) De afgelopen twee jaar heb ik dit regelmatig meegemaakt. Ik bedwing mijn emoties: dit heet onderhandelen. Het hoort zo.

Een fusieoperatie fase twee: de partners maken afspraken met elkaar: Geen discussie via krant, radio, t.v. of "Het Herdersklokje". Eén persoon is de aangewezen contactman met de pers. Blijkbaar worden afspraken speciaal gemaakt om gebroken te worden. Het zich houden aan een afspraak is toch niet meer en niet minder dan een kwestie van fatsoen? Als één partner zich niet houdt aan zo'n afspraak, volgt de ander ook en is het hek van de dam.

Bestaan er dan geen normen en waarden meer? Is het onfatsoenlijk gedrag van anderen een verontschuldiging om zelf óók zulk gedrag te gaan vertonen? Ik zou er voor mijzelf niet aan kunnen denken! Afspraak is afspraak, maar het zou mij wel eens de kop kunnen kosten. Ik word wel flink kwaad, maar houd mij aan de afspraak. Ik hoop er maar het beste van. Kwaad worden mag, maar eerlijk blijven moet.

Een fusie-operatie, fase drie: Het is een kwestie van geven en nemen. De fusiepartners zijn bijna bij de meet. Plotseling blijkt er een kloof te zijn. Keiharde eisen worden gesteld op straffe van het niet doorgaan van de fusie. Ik ben woest. In mijn boosheid zeg ik tegen mezelf: "Doorgaan met de overige partners." Ik blijf echter kwaad. Ik ga door met het afronden van het fusieproces, blijf boos, praat ondertussen met de vluchters, blijf boos, probeer niets te laten merken: het hoort erbij. De dissidenten komen terug, ik leer hiervan, maar blijf boos, de fusie gaat door. Een mens vergeet snel.

Een fusie-operatie, fase vier: De benoemingen voor de verschillende functies naderen. Tijdens de eerdere fases denk je hier niet aan.

Het leukste wordt tot het laatst bewaard. Een benoemingsadviescommissie wordt actief. Om de juiste procedure te volgen is een extern bureau ingehuurd. Na de sollicitatiebrieven volgen de eerste gesprekken. Deze verlopen volgens de "criterium-gerichte interviewmethode" en als puntje op de i volgt daarna een assesment, het afleggen van een proeve van bekwaamheid. Een aantal collega's gaat na twee jaar fusieperikelen deze strijd nog aan. Hoe houden ze het vol? Is het een gelijke strijd? Zijn er al politieke beslissingen genomen, uitgesproken of niet uitgesproken? Na de eerste gesprekken vallen enkele collega's af. Waarom? Deze afwijzingen kan ik moeilijk begrijpen en nog moeilijker accepteren. Ik ben daar echt boos om, maar kan er niets aan doen, ik voel me machteloos. Toch politieke beslissingen? Ik zit vast, maar toch ga ik me voorbereiden op het assesment.

Deze fase in het fusieproces vond ik de moeilijkste. Omdat het direct op de persoon gespeeld wordt? Dit kan echter niet anders, het gaat immers om personen. Ik heb doorgevochten en zei tegen mezelf, met steun van een ander:

"Ga door, vecht door, verdring je emoties en laat de in wezen zo kostbare gevoelens niet blijken."

**Mede dank zij mam, Willy en Peter Hendriks
kunt u dit boekje lezen.**

Frank Lambriks werd geboren in 1945 te Valkenburg aan de Geul. Na de HBS-A te Heerlen studeerde hij sociale geografie aan de Katholieke Universiteit van Nijmegen. In 1968 werd hij benoemd aan het Thomascollege te Venlo, als docent aardrijkskunde. Het vermogen tot relativeren werd aangescherpt tijdens het schrijven van eindexamens voor het Cito. In 1980 werd hij benoemd tot corrector, in 1984 tot rector van het Thomascollege.

Na een totaalfusie in het voortgezet onderwijs in Venlo werd Frank Lambriks benoemd tot voorzitter van de centrale directie van de Scholengemeenschap Venlo en omstreken.

Het boekje bevat de vaak emotioneel geladen weerslag van een bijna dertigjarige, brede ervaring in het onderwijsveld, opgetekend door een onderwijzman pur sang, die wars is van bureaucratie, zwaarwichtige taal en stapels overbodige beleidsnotities. Hij is voorstander van eenvoud, openheid en eerlijkheid in het beleid, en van een onderwijsstelsel dat daadwerkelijk gericht is op maximale ontplooiing van het individu.