

Jan Sturm

Van de Voorzitter a.i.

In het januarinummer van *Didaktief*, het onderzoeksmagazine voor de schoolpraktijk, trekt A.D. de Groot, de grondvester van instituten als het CITO en de (voorloper van de) SCO in zijn column 'Het leren waard? Voor wie? En hoe dan?' op niet mis te verstane wijze van leer tegen het Nederlandse onderwijsbeleid. Zijn gram richt zich vooral op ons aller ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. Dat voert, volgens De Groot, onderwijsvernieuwing op onderwijsvernieuwing in, zonder er ooit maar aan toe te komen de effecten van die vernieuwingen fatsoenlijk te evalueren. De hooggeleerde columnist maakt zich niet in de laatste plaats kwaad over de financiële 'retoriek' waarmee vernieuwingen gepresenteerd worden. Steeds opnieuw blijkt, volgens hem, het hoofdmotief van een vernieuwing te zijn: 'bezuiniging — op de lange duur'. Maar, zoals de titel van het stukje proclameert, '«De lange duur» bestaat niet meer', want dan is allang een volgende vernieuwing in gang gezet die het nagaan van de (financiële) effecten van de vorige verhindert. 'Dit zal zo blijven,' schrijft De Groot, 'zolang het huidige politieke klimaat niet verandert — het klimaat waarin ministers scoren met «vernieuwing» sec, waarin onafhankelijke deskundigen niet worden geraadpleegd, waarin hoofdamttenaren worden gekozen (of vervangen) op grond van politieke kleur, en waarin de arrogantie van de macht het wint van het oordeel van het veld.'

'Die zit!' dacht ik toen ik de laatste zin gelezen had. Vooral het tegenover elkaar stellen van die arrogantie van de macht en het genegeerde oordeel van het veld beviel me. Maar ik kon niet nalaten nog even verder te denken.

Het negeren van het oordeel van het veld is niet De Groots hoofdp probleem. Dat is immers het lanceren van vernieuwingen zonder op termijn de effecten daarvan op de een of andere manier te evalueren. Dat is interessant, want diezelfde De Groot heeft (al) in 1966, in zijn vaak herdrukte boek *Vijven en zessen. Cijfers en beslissingen: het selectieproces in ons onderwijs* voorgesteld een nationaal onderwijsplan te ontwerpen en uit te voeren, 'een project van de grootte-

orde van de Deltawerken', zoals hij dat indertijd zelf formuleerde. Dat plan zou oplossingen moeten bieden voor tal van problemen die, volgens De Groots uitvoerige analyses destijds, kleefden aan ons onderwijssysteem. De twee pijlers van dat plan hadden moeten zijn:

- de ontwikkeling van studietoetsen
- selectievrije vormen van onderwijs.

Voor zover ik weet heeft dat plan het als geheel nooit gehaald. Maar één onderdeel uit het voorstel — waarvoor De Groot al in 1958 een pleidooi begon te houden — is in ieder geval wel gerealiseerd. We hebben immers inmiddels al weer bijna zo'n kwarteeuw een 'Nationaal Instituut voor de Ontwikkeling van Studietoetsen', het CITO.

Ik heb *Vijven en zessen* nog eens even uit mijn boekenkast gehaald om mijn geheugen wat op te frissen. Al bladerend kwam dat eigenaardige gevoel van 25 jaar geleden, toen ik het boek voor het eerst las, weer helemaal terug. Opwinding en verbazing over de geweldige vernieuwingsdrang (of dwang?) die als het ware van de bladzijden spat, instemming met de meeste van de scherpzinnige analyses van de problemen, genoeg over de tamelijk agressieve formuleringen: zonder blad voor de mond. Maar even goed ook: weerspanning ongelooft en lacherige verbazing bij de presentatie van heel wat van zijn oplossingen. En dat weerspanning ongelooft blijkt er na 25 jaar, waarin een aantal van De Groots oplossingen zijn gerealiseerd, niet minder op geworden te zijn.

Zoveel moge duidelijk zijn: Voor het inmiddels gerealiseerde plan een 'Nationaal Instituut voor de Ontwikkeling van Studietoetsen' op te richten heeft 'de lange duur', die De Groot bij andere vernieuwingen in het onderwijsbeleid zo node mist, wel bestaan en die bestaat nog steeds. Maar voor zover ik weet is er nog nooit nagegaan hoeveel van de 'fundamentele veranderingen [...] in de evaluatie- en toetsingsmethoden (proefwerken, exams), in de wijze van beoordelen, «cijfers geven» en beslissen, en in het gehele systeem van permanente selectie-door-overlading, waarvan ons onderwijs doortrokken is' (De Groot 1966, p. 184) er in de laatste 25 jaar tot stand zijn gekomen. En nog belangrijker, welke daarvan op het conto van het CITO geschreven kunnen worden. Dat zou ik nu wel eens in een slim opgezet effectonderzoek onderzocht willen hebben! En dan vrees ik het ergste.

Ik denk namelijk dat *Vijven en zessen* moeiteloos ge-

actualiseerd kan worden. Als je alle gegevens en voorbeelden van 25 jaar en langer geleden vervangt door recente gegevens en actuele voorbeelden kan de rest van het boek goeddeels ongewijzigd blijven. Alleen de oprichting van een Nationaal Instituut voor de Ontwikkeling van Studietoetsen kun je dan niet meer als mogelijke oplossing presenteren. Dat is er al. En nog veel meer: een hele verzorgingsstructuur houdt het onderwijs in zijn – soms gewatteerde – klem met leerplannen en lespakketten, met toetsen en modules, met nascholing en begeleiding.

In 1966 sloot De Groot zijn pleidooi voor die fundamentele veranderingen van ons onderwijssysteem af met 21 'Kanttekeningen, ideeën, suggesties voor actie' – mijns inziens zijn die nog steeds behartigenswaard, ook al hoef je het lang niet met alles eens te zijn. Nummer 21 is duidelijk 'een suggestie voor actie'; ze luidt als volgt.

'21. Het belanghebbende publiek: een landelijke organisatie?

Tenslotte: In dit boek heb ik herhaaldelijk opgeroepen tot « democratisch protest » tegen de beoordelings- en beslissingspraktijken in ons paternalistisch onderwijs; d.i. tegen de ondoorzichtige en subjectieve wijze waarop vijven en zessen worden gehanteerd, tegen de rechteloosheid van leerlingen en studenten, tegen de ongecontroleerde macht van de leraren – van alle niveaus – en tegen de gedweeheid waarmee wij dit alles in Nederland tot dusverre maar hebben aanvaard. Het gaat daarbij niet om protest tegen personen – het zij nogmaals gezegd – maar tegen het Systeem.

Een dergelijk protest kan alleen effectief worden indien het wordt omgezet in een organisatie, die, plaatselijk en/of landelijk, pressie kan uitoefenen. Waarschijnlijk is een landelijke organisatie nodig, met afdelingen aan allerlei onderwijsinstellingen. Zo'n organisatie zou zich niet tot ouders en leerlingen – voor zover oud genoeg – moeten bepalen; alle belangstellenden, en vooral ook leraren die willen meedoen zouden welkom moeten zijn' (De Groot 1966, p. 245-246).

Ik hoop dat ik de VONners van het eerste uur niet al te fors op hun tenen ga staan, als ik beweer dat De Groot in deze suggestie min of meer de contouren van een toen nog op te richten VON schetste. Ik ben me ervan bewust dat heel wat van die VONners zich in woord en geschrift tamelijk heftig tegen De Groots andere ideeën uit *Vijven en zessen* gekeerd hebben. Niet alleen tegen De Groots obsessie voor objectieve toetsen, maar vooral ook tegen het negatieve beeld dat hij

schetste van de 'paternalistische leraar'. Wie bijvoorbeeld het colofon van het kritisch boekje *Grote schoolmaak. Beschouwingen n.a.v. Vijven en Zessen van A.D. de Groot* uit 1969 leest, ziet dat de werkgroep Grote Schoolmaak flink wat VONners van het eerste uur telde. Wat ik slechts met mijn opmerking wil illustreren is dat de strijdbaarheid van de vroege VON, het democratisch protest, de aandacht voor leerlingen en ouders en de strijd tegen de gedweeheid wortelde in een veel bredere ook voor de vroege VON acceptabele onderwijsbeweging. De zojuist genoemde werkgroep haalt in haar inleiding een uitspraak aan van de toenmalige redacteur van *Levende Talen*, die geschreven had: 'En met deze en dergelijke passages bereikt De Groot het tegendeel van wat hij wil. Op deze wijze jaagt hij alle leraren tegen zich in het harnas.' Die conclusie deelde de werkgroep uiteindelijk kennelijk niet. Ondanks haar forse kritiek op het boek van De Groot schrijft ze in haar *Algemene conclusie*: 'Desondanks heeft De Groot o.i. het onderwijs een grote dienst bewezen: zonder extremistische agressie kunnen in onze hecht-doortimmerde maatschappelijke structuren nu eenmaal geen belangrijke veranderingen tot stand komen' (Ten Brinke 1969, p. 53; cursivering toegevoegd).

Die felle strijdbaarheid gekoppeld aan een opwindende vernieuwingsdrang is de VON volgens mij in de loop der jaren een beetje kwijt geraakt. Je kunt allerlei verklaringen verzinnen voor dat verlies. Mijn favoriete verklaring is dat die ooit krachtige vernieuwingspotentie van de VON langzamerhand is 'leeggezogen' door de zich steeds maar uitbreidende verzorgingsstructuur. Hoe kritisch de VON zich in het begin ook opstelde tegenover die verzorgingsstructuur – denk aan het vruchtbare gevecht om de taakstelling van de Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs (CMM), aan de indertijd gewonnen strijd tegen de objectieve luister- en schrijftoetsen voor HAVO/VWO – die slaagde er toch in heel wat VONners aan zich te committeren of in zich op te nemen. En dan is het 'logisch' dat de kritische zin van de VON zienderogen afneemt. De gedachte 'Als onze mensen daar zitten, komt het wel goed', kan dan immers gauw postvatten. Perfect klimaat voor groeiende gedweeheid.

Voor alle duidelijkheid: in mijn vorige *Van de Voorzitter a.i.* heb ik ook andere, wellicht krachtiger 'verklaringen' gegeven, maar de hier gepresenteerde past daar wonderwel bij: winterse matheid versterkt de groeiende gedweeheid.

Zonder nu het pleidooi van de werkgroep te herhalen

voor een VONnige 'extremistische agressie' zou ik wel een ander concept uit de vroege VON-tijd ter discussie willen stellen. Ik ken het alleen uit mondelinge overlevering: het produktieve spanningsmodel. Als ik me goed herinner introduceerde Steven ten Brinke, mede-oprichter en eerste voorzitter van de VON dit concept tijdens een discussie. Die ging over de omgang met elkaar en met de overheid. Gebruik je daarbij een harmoniemodel of een conflictmodel? Beide modellen vonden geen genade in zijn ogen. Wel dus het produktieve spanningsmodel, dat de voordelen van het conflictmodel – helderheid en scherpte van standpunten; duidelijkheid over wat je echt wil – paarde aan de voordelen van het harmoniemodel: wil tot het sluiten van compromissen, bevorderen dat er toch iets gebeurt. (Ik vat het geheel zeer ruw samen.)

Het zou mij heel wat waard zijn als de VON in de komende tijd haar strijdbaarheid op eigentijdse wijze zou herwinnen. Dat zou bijvoorbeeld kunnen door een discussie te starten over het gebruik van (een eigentijdse variant van) het produktieve spanningsmodel als beleidsinstrument. Als we het als VONners over de vorm en het gebruik van zo'n model eens kunnen worden, moeten we daarna wel alle activiteiten waarin we als VON betrokken zijn opnieuw kritisch bekijken en ons afvragen hoe we die opnieuw vorm en inhoud moeten geven. Dan hebben we voorlopig genoeg stof voor heftige beleidsdiscussies die niet tot vervelende ruzies leiden, maar tot een bruisend bestaan voor de VON.

Ik hoop dat daar snel een begin mee kunnen maken, voor de lange duur, dat wel.

Literatuur

Brinke, J.S. ten (red.), *Grote schoolmaak. Beschouwingen n.a.v. 'Vijven en zessen' van A.D. de Groot, samengesteld door een werkgroep van a.s. leraren onder eindredactie van. Met een voorwoord van R.S.Mossel.* Groningen, Wolters-Noordhoff, 1969.

Groot, A.D. de, *Vijven en zessen. Cijfers en beslissingen: het selectieproces in ons onderwijs.* Groningen, Wolters-Noordhoff, 1966.

Groot, A.D. de, '«De lange duur» bestaat niet meer' in: *Didaktief* 22 (1992), nr. 1, p. 19.