

VON- CONGRES 1979

OPENING

LEERPLANONTWIKKELING, WAT DOE JE ERAAN?

Congresvoorzitter Emile Nielen opende het VON-congres 1979 met de hierna volgende rede. Hij stelt daarin aan de orde:

- 1 Elke onderwijsgevende doet aan leerplanontwikkeling, of hij zich dat bewust is of niet.*
 - 2 Dat elke onderwijsgevende zich bewust is van zijn of haar leerplanactiviteiten is van het hoogste belang voor de leerling.*
 - 3 Hoe vrij is elke leerkracht bij die activiteiten?*
-

Stel je eens een gewone schooldag voor en stel je eens voor dat je op hetzelfde moment, laten we zeggen om drie over tien, kon zien wat er in alle honderden klassen en groepen die met moedertaal bezig zijn, gebeurt.

In Bladel is een kringgesprek over bloembollen aan de gang met 21 kleuters.

In Amsterdam staat iemand aan een drie athe-neumklas de kenmerken van het sprookje te dicteren.

Klas 6 van de basisschool in Heeze-Leende zit een invuloefening over de 'n'-als-tussenletter te maken ...

Schooldag in, schooldag uit zijn op elk gegeven moment honderden onderwijsgevendens bezig met 25 maal zoveel leerlingen om moedertaalles te geven. Als ik even aanneem, dat het vak Nederlands of het vak taal ongeveer drie à vier van de dertig wekelijkse uren in beslag neemt — maar op

de basisschool is dat aanzienlijk meer — dan geven we met zijn allen per jaar zo'n twee à drie miljard gulden uit om ...

Ja, waarom eigenlijk?

Als ik een aantal kranten en tijdschriften moet geloven: met als enige resultaat, dat iedereen steeds slechter schrijft, spreekt en spelt.

Anderen daarentegen beweren, dat het resultaat van al dat werk en al dat geld is, dat er meer en meer mondige mensen komen en dat we met zijn allen een 'tien voor taal' wel degelijk verdienen.

Maar ik wil nu niet spreken over de verschillende opvattingen, die je in dit land kunt horen over de resultaten van het onderwijs. Ik wil aan het begin van dit congres — zij het via een mijns inziens erg slechte werkvorm: de monoloog — een aantal punten onder jullie aandacht brengen, die juist met de andere kant van het leerproces te maken hebben, namelijk met de planning. Dat wil na-

tuurlijk niet zeggen, dat resultaat en planning niet erg veel met elkaar te maken hebben.

Ik wil de volgende punten aan de orde stellen:

- 1 Elke onderwijsgevende doet aan leerplanontwikkeling, of hij zich dat bewust is of niet.
- 2 Dat elke onderwijsgevende zich bewust is van zijn of haar leerplanactiviteiten is van het hoogste belang voor de leerling.
- 3 Hoe vrij is elke leerkracht bij die activiteiten?

Is leerplanontwikkeling aan de basis haalbaar?

Als goed rethorisch trucje begin ik maar bij de laatste vraag: Zijn we eigenlijk vrij daarin ofwel: heeft leerplanontwikkeling aan de basis eigenlijk wel een kans?

Het lijkt mij tamelijk naïef om te denken, dat moedertaaldocenten twee miljard mogen opmaken, zonder dat de geldschietster, de overheid, daarop enige controle zou uitoefenen. De overheid hanteert daarvoor de examens.

Maar die overheid is slechts doorgeefluik van de samenleving: het zijn belastingcenten, die hij uitdeelt. Vandaar dat allerlei groeperingen in die samenleving zich ook met het onderwijs bemoeien: werkgevers, vakbonden, politieke partijen. Zo ontstaat er een tweede weg van controle: publicaties, die via de media leiden tot maatschappelijke waardering, beter misschien tot algemene waarde-oordelen.

Beide wegen zijn behalve controle- ook selectiemiddel:

Wie niet in staat is om foutloos op te schrijven 'dat de beide dreumesen ondanks het heilige weer de ganse namiddag met hun sleetje speelden', voor hem blijven de deuren van het algemeen voortgezet onderwijs gesloten.

Enzovoort, enzovoort, ik spaar ons de details.

Maar wie een al te open 'o' spreekt, hij zal zijn leven lang nagemaakte bouter op zijn brouden eten, want de bankdirecteur wil hem niet aan de balie hebben en zijn baas zal hem wegstoppen in een functie waar taalgebruik tot een minimum is beperkt.

Met deze paar voorbeelden wil ik zeggen, dat serieuze onderwijsplanning, en dat noemen we leerplanontwikkeling, rekening zal moeten houden met deze en andere werkelijkheden in de maatschappij. Ik bedoel daarmee niet, dat ik mij bij deze situaties wil neerleggen, alsof de samenleving een onveranderlijk geheel zou zijn, waarbij ik mij als onderwijsgevende maar heb neer te leg-

gen. 'De school moet de leerling voorbereiden op het werkelijke leven' heet dat dan. Ik bedoel daarmee wel, dat onderwijsplanning die uitgaat van de idee, dat een bepaalde situatie zou dienen te veranderen, een heel wat ingewikkelder verantwoordelijkheid op zich geladen krijgt, dan maatschappijbevestigend onderwijs. De maatschappij heeft de leuke gewoonte om de bewijslast altijd bij de vernieuwers te leggen. Dat betekent dat je bij vernieuwing of verandering ook nog de plicht krijgt toegeschoven je leerlingen te leren hoe ze bij de bestaande examens en de bestaande maatschappelijke waarderingen kunnen overleven en hoe ze voorai daar iets aan kunnen veranderen. Soms leidt dat tot bijna onoplosbare problemen. Voorbeeld: Een zeker niet behoudende leraar gaat les geven op een moedermavo. Zijn leerlingen vragen hem nadrukkelijk om spellingonderwijs. Op uitstekende gronden vertelt hij hun dan, dat spelling niet zo belangrijk is, dat de maatschappij veel te veel aandacht aan spelling besteedt, enzovoort. Maar hiermee maakt hij zijn leerlingen razend. Want zij voelen zich al jaren gediscrimineerd; zij voelen zich de minderen van hun eigen kinderen, juist omdat ze niet kunnen spellen.

Gaat hij nu spelling geven of niet? Wat is in het belang van zijn leerlingen? Of heeft de leraar een leerplanontwikkelingsfout gemaakt?

Wel heeft hij een standpunt bepaald voor zichzelf ten aanzien van een maatschappelijk controle-middel: hij vindt dat een onjuist middel, maar hij beschikt niet over de middelen, zelfs niet over een plan, hoe hij zijn leerlingen met dat standpunt kan laten overleven. Hij is vergeten dat hij — die goed kan spellen — het belang daarvan gemakkelijk kan relativeren, maar dat dit voor zijn leerlingen niet mogelijk is.

Op de leerkracht komt het aan

Dit laatste voorbeeld heeft mij — min of meer vanzelf — gebracht naar een ander hoofdpunt dat ik noemde: dat elke onderwijsgevende zich bewust is van zijn leerplanactiviteiten is van het hoogste belang voor zijn leerlingen.

Het beleid van de VON is, dat leerplanontwikkeling door de onderwijsgevende zelf moet worden gedaan. Mij lijkt dat een juist beleid, want de onderwijsgevende blijft verantwoordelijk voor wat hij zijn leerlingen leert. Maar het is geen gemakkelijk beleid:

Op de eerste plaats is de verleiding groot om te zeggen: ik geef 29 uur of een hele week les; ik heb een hoop nakijkwerk en voorbereiding, dus laten de deskundigen het maar uitzoeken. Ik doe er dus niets aan, want ik heb het te druk.

Op de tweede plaats is de verleiding groot om te zeggen: als ik de inhoud wil veranderen van mijn lessen, dan krijg ik last met mijn collega's, met de ouders, met mijn hoofd of directeur en hoe moet dat dan met de examens. Ik doe er dus niets aan, want ik kan het niet en ik durf het niet.

Een derde veelgehoorde redenering is: wij hebben vroeger veel uit ons hoofd moeten leren en kregen ouderwets onderwijs en zijn wij nou zo diep ongelukkig? Ik doe er niets aan, want ik zie er niets in.

Ik signaleer deze drie redenen niet om er hier dieper op in te gaan, want het feit, dat we met ons allen in onze vakantie hier zijn, bewijst dat wij ze in ieder geval niet delen. Ik signaleer ze omdat ze een aantal werkelijke hinderpalen vertegenwoordigen voor het streven naar leerplanontwikkeling aan de basis, zoals dat zo mooi heet. Want ook al deel ik bovengenoemde standpunten niet, ik ontken evenmin, dat ze in veel gevallen aardig de realiteit weerspiegelen. Dat betekent dat de energie die je zelf in leerplanontwikkeling wil steken een kwestie is van prioriteiten vaststellen voor jezelf. Niet de vraag kan ik het of heb ik er de tijd voor, is belangrijk, maar de vraag: hoe serieus wil ik er iets aan doen?

Knoers, de directeur van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling, heeft eens gezegd: Het vormgeven van een samenhangend beleid in de leerplanontwikkeling is alleen mogelijk, wanneer het onderwijsveld zelf het in grote lijnen eens is over de richting, waarin het onderwijs zich in Nederland zou dienen te bewegen.

Ik denk, dat dat een erg optimistische uitspraak is in die zin, dat deze uitspraak ervan uitgaat, dat het onderwijsveld zelf al zou *nadenken* over die richting. Dat is mijns inziens nog nauwelijks het geval.

Bessesap of bessensap?

Ik bedoel: ik hoor van collega's wel soortgelijke uitspraken als die welke ik in kranten lees: 'Het lbo is tegenwoordig niks meer' of 'Wat ze tegenwoordig toch op die lagere scholen leren', maar aanzienlijk minder merk ik, dat mensen hun eigen les van kwart voor tien eens doorlichten

wat betreft de richting waarin het onderwijs in Nederland zich zou dienen te bewegen.

Ik keer even terug naar mijn allereerste voorbeelden: die onderwijzer of onderwijzeres in Heeze-Leende die de zesde klas een half uur bezig houdt met het maken van een oefening over de 'n'-als-tussenletter. Wat zou die nou antwoorden, als ik plotseling zou vragen: Vind je nou dat die kinderen hun tijd nuttig zitten te besteden? Waarom vind je dat? Wat denk je nou, dat ze op het ogenblik in feite leren??

In een voor mij bevredigend antwoord op mijn vragen moeten minstens de volgende dingen aan de orde komen:

- 1 Deze stof is voor deze leerlingen van belang.
- 2 Dat belang staat in een redelijke relatie met de bestede tijd.
- 3 Deze manier van werken: individueel deze oefening maken, is de meest efficiënte manier om deze stof te leren.
- 4 Deze manier om deze stof te leren past, of is minstens niet in strijd met mijn algemenere opvoedkundige doelen: met het soort mensen dus, dat ik mede door mijn onderwijs hoop te vormen.

Het zal jullie niet verbazen, dat ik niet zo vaak een bevredigend antwoord krijg. Sterker nog, veel mensen worden erg kwaad, als ik de gevolgen trek uit de antwoorden, die ik wel krijg.

Een voorbeeld:

'Nou ja, ik vind dat gedoe met bessesap en bes-senjam ook niet zo belangrijk, maar ja, in de Cito-toets komt het nou eenmaal voor.'

'O, dus jij vindt het gebruiken van spelling als selectiemiddel wel een goede zaak?'

'Helemaal niet, maar ja, een aantal van deze leerlingen moeten nou eenmaal naar het vwo, hè, en die moeten hun toets toch wel goed maken, want de scholen hier in de omgeving werken met het Cito.'

'O, dus leerlingen voor andere schooltypen zitten niet in deze klas?'

'Jawel hoor, alles zit hier door elkaar.'

'Waarom laat je die deze oefening dan ook maken, dat is toch voor hun niet zo erg van belang, zeg je net zelf.'

'Ja, weet je, je hebt niet altijd verschillende dingen achter de hand en bovendien, als ik een aantal leerlingen steeds iets anders laat doen, dan voelen ze zich zo apart gezet, hè, zo van: wij zijn de stommelingen.'

'Maar als ze steeds onvoldoendes krijgen voor dit

soort oefeningen, dan voelen ze zich toch ook apart? Of niet soms?’

‘Eh, ja, dat is natuurlijk wel zo, maar dan hebben ze tenminste gelijke kansen gehad.’

‘Kom nou, dus jij denkt, dat gelijke kansen geven neerkomt op iedereen aan dezelfde eisen onderwerpen. Zoiets als: zet een 30- en een 60-jarige voor een hoogspringlat van 1 meter 20 en dan hebben ze gelijke kansen...’

‘Ach, jij geeft altijd van die rare voorbeelden, dat heeft er toch niks mee te maken, we hadden het over spelling.’

‘Het heeft er alles mee te maken. Jouw lat is de ‘n’-als-tussenletter. Die 60-jarige is jouw leerling die steeds maar onvoldoendes krijgt, die steeds maar tegen de lat springt. Want hij kan die norm niet halen, maar jij geeft hem niet de kans om te gaan wandelen, nee, volgens jou gebieden de gelijke kansen, dat hij steeds maar blijft springen. Je wil mensen blijkbaar leren, dat er bepaalde intellectuele normen zijn waar iedereen aan moet beantwoorden en anders, nou ja, dat is dan jammer hè.’

De rest van het gesprek werd nogal verhit en bovendien was het geheel ook te lang om hier verder te citeren. Misschien denken sommigen van jullie ondertussen: wat heeft dat nou allemaal met leerplanontwikkeling te maken? Mijn antwoord is: alles. Het allerbelangrijkste dat je op dit congres kunt leren is dit: elke onderwijsgevende doet doorlopend, dag in dag uit aan leerplanning. Hij of zij doet dat door de oefeningen die hij kiest of overslaat, door de uitleg die hij geeft of nalaat, door de boeken die hij kiest of verwerpt, door het aansluiten bij het niveau van zijn leerlingen of door het negeren ervan.

In de gedragswetenschappen bestaat de eigenaardige stelregel dat het onmogelijk is je niet te gedragen. Zo is het hier ook: het is onmogelijk niet aan leerplanning te doen. Het begin van elke ontwikkeling daarin is: je bewust zijn, *dat* je eraan doet. En dat *jij* eraan doet. Dat lang niet alles is terug te voeren op voorschriften en op examens en op algemeenheden.

De overheid

Ik ben wat lang bij de klassesituatie stil blijven staan, omdat ik er geen enkel misverstand over wil laten bestaan, dat in mijn opvatting en in de opvatting van de voorbereiders van dit congres

leerplanontwikkeling door docenten niet meer is en ook niet minder dan dat de onderwijsgevende nadenkt over wat hij doet in zijn lessen.

Dat geldt natuurlijk ook voor dit congres. De vragen die jullie aan de stroomleiders kunnen, ik denk zelfs moeten, stellen, zijn dezelfde als die ik zojuist noemde.

Waarom is wat jullie me hier aanbieden van belang voor mijn leerlingen?

Waarom is deze manier-waarop de beste?

Wat voor mensideaal, wat voor maatschappij-ideaal zit erachter?

Maar, zoals ik in het begin van mijn verhaal al suggereerde, er is nog een belangrijke vraag. Een vraag die op een congres als dit niet verwaarloosd mag worden en dat is deze: Hoe en in hoeverre kan ik, wat ik als waardevol erken binnen de bestaande structuren en opvattingen ook waar maken? Ik keer weer even terug, nu naar het punt van onze persoonlijke vrijheid. De maatschappij laat ons, middels de op een bepaald moment aan de macht zijnde overheid, niet vrij bij het besteden van de ons toegemeten miljarden.

Ik citeer maar weer eens: ‘De overheid mag – en moet soms – de ruimte waarbinnen de verantwoordelijkheid van de school zelf gestalte krijgt, inperken door het stellen van regels.’ Zo kunnen we lezen op bladzijde 23 van het info-blad van de SLO.

Ook hier ga ik eerst maar weer eens naar de praktijk. Hebben we voorbeelden van dergelijk ingrijpen van de overheid? Nou en of.

Het verbieden van verder projectwerk op de rijks-scholengemeenschap in Wageningen.

Het verzet van minister Pais tegen de democratische structuur van enkele vakgroepen van de Universiteit van Amsterdam.

Het enige jaren geleden verwerpen van het leerplan van de Sociale Academie te Rotterdam.

En wat dacht u van het zinnetje in het regeerakkoord, dat ernaar gestreefd zal worden een algemene afsluitingsprocedure voor het basisonderwijs vast te stellen. Dat kan toch alleen maar betekenen, dat we naar een soort afsluitend examen van de lagere school worden gestuurd?

Dat de overheid ook hier spreekbuis is van de bovenliggende machten in de maatschappij kunnen we gemakkelijk ontdekken als we de reacties in de media bestuderen naar aanleiding van de adviezen over het grammatica-onderwijs of het advies over de plaats die Gericht Schrijven zou kunnen innemen in de examens.

Opnieuw dus, hoeveel kans heeft leerplanontwikkeling aan de basis? Hoeveel kans maak je als enthousiaste bekeerling terugkomend van dit congres op je school, bij de ouders van je leerlingen en in wat we gemakshalve maar even de volksmond noemen?

Als we antwoord op die vragen willen vinden, als we met andere woorden een vernieuwingsstrategie willen vinden, dan kan dat natuurlijk niet in deze inleiding gebeuren. Zo'n strategie is afhankelijk van het soort vernieuwing dat we op het oog hebben en zal eenvoudiger zijn naarmate de vernieuwing minder met de beide controlewegen van doen heeft. Zo zie je bijvoorbeeld, dat veranderingen in het literatuuronderwijs aanzienlijk gemakkelijker tot stand gebracht kunnen worden, dan veranderingen in bijvoorbeeld de verplichting op een aantal schooltypen om een opstel te schrijven. Ik zeg daarmee niet, dat er niet een aantal scholen is waar elke verandering in het literatuuronderwijs op grote tegenstand zal stuiten. Maar hier kan ik alleen proberen om enkele algemene lijnen te trekken met betrekking tot de kansen van leerplanontwikkeling aan de basis. Je kunt je bijvoorbeeld afvragen of er een zekere lijn zit in de overheidsingrepen, die ik zojuist heb genoemd. Zonder aanspraak te willen maken op volledigheid zou ik de volgende argumenten van de overheid willen noemen: te duur; oncontroleerbaar, waar het de handhaving van de voorschriften betreft; verlaging van het niveau van het onderwijs.

Als het eerste argument met harde cijfers kan worden waargemaakt, dan lijkt het een fatsoenlijk argument; de andere twee zijn volgens mij gemakkelijk te grijpen stokken om honden mee te slaan. Daarom zijn dat de gevaarlijkste argumenten. Ik ga nu eerst even in op die niveauverlaging en daarna op die oncontroleerbaarheid.

Niveau

Zowel overheid als volksmond vallen veranderingen in het onderwijs met de kreet niveauverlaging aan — en dan zwijg ik maar over clubs als het NGL — zonder uiteraard te vertellen, wat ze daarmee bedoelen.

Ik vind het zeer opmerkelijk, dat ongeveer het enige zinnige verhaal dat over niveau ooit is geschreven — dat is een lezing van Matthijsen — daarbij in ieder geval stelselmatig wordt doodgeschreven. Matthijsen betoogde dat je niveau kunt

afmeten aan de prestaties van de besten, met andere woorden het niveau wordt bepaald door hoe hoog je de besten kunt laten springen; maar je kunt niveau ook afmeten aan de hoeveelheid personen die een redelijke prestatie leveren. Matthijsen sprak in dit verband over benedenlaags en bovenlaags denken: meet je het niveau van de sportbeoefening af aan het aantal gouden medailles op de Olympische Spelen of aan het aantal mensen dat in sport een aantal jaren een lekkere hobby vindt?

Er wordt veel gezeurd in dit land over eventuele slechte invloed van televisie; hier noem ik dan maar eens een echte slechte invloed: hysterisch gedoe, als weer eens een van onze medeburgers een kampioenschap in iets heeft behaald. Kortom, veel van de last die we ondervinden van de kreet niveauverlaging komt door de doorlopende vergiftiging van de samenleving met prestatiegericht, bovenlaags denken.

Het niveau van het onderwijs wordt niet bepaald door de hoeveelheid kennis en kunde die je de slimste gymnasiast in zes jaar in zijn hoofd kunt laten krijgen, maar door het aantal mensen dat de kans krijgt om het onderwijs te volgen dat ze willen.

Misschien is willen niet het goede woord en moet ik zeggen: het niveau van het onderwijs wordt bepaald door het percentage van de mensen die onderwijs kunnen volgen, dat voor hen van belang is; dat hun leert om de standen van zaken in de werkelijkheid onder ogen te zien en bovenal hun leert welke middelen er zijn om die standen van zaken te veranderen.

Laat ik het maar in een stelling stoppen:

Het niveau van het onderwijs is omgekeerd evenredig aan de grootte van de zwijgende meerderheid in een land.

Controle

Tenslotte nog iets over die controle. Die zaak is aanzienlijk ingewikkelder en hangt nauw samen met de niveaukwestie.

Ik vraag jullie aandacht voor de volgende uitspraak van een oud-collega: 'Die brugklassers van tegenwoordig weten niks, ze worden alleen ieder jaar brutaler.'

Ik vind zo komisch in deze uitspraak, dat de spreker blijkbaar niet in de gaten heeft, dat hij zichzelf tegensprekt, want die brugklassers weten blijkbaar wel wat, bijvoorbeeld hoe ze hem —

blijkbaar lastige — vragen kunnen stellen. Maar ook bij controle speelt namelijk, dat controleren zo iets is als meten. Het schijnt wel haast zo, dat controleren alleen maar mogelijk is aan de hand van concrete zaken. Ik denk in dit verband wel eens aan suggesties van de reclame, dat liefde voor de ander gecontroleerd kan worden aan het aantal gouden armbanden, dat je weggeeft en meer van dergelijk fraais.

Zo ook bij het onderwijs: onderwijsresultaten kunnen blijkbaar alleen worden gemeten in fouten, in cijfers, in examens. Deze gedachte ligt waarschijnlijk ten grondslag aan de achterdocht die velen en ook de overheid heeft tegen zogeheten open leerplannen. Ik geloof niet, dat het zin-nig is om op deze plaats in te gaan op de discussie rond open en gesloten leerplan. In de voorbereiding van dit congres is het de stroomleiders gebleken, dat de tegenstelling open versus gesloten leerplan van aanzienlijk lagere orde is dan de tegenstelling tussen onderwijs dat greep op de werkelijkheid centraal stelt, versus onderwijs dat de werkelijkheid in abstracties en algemeenheden verduistert.

Waar het mij hier om gaat is dat die achterdocht tegen open leerplannen zijn grond vindt in de wonderlijke opvattingen over controleerbaarheid die de samenleving er op na houdt, met name bij het onderwijs. Toch wil ik niet nalaten op te merken, dat open leerplannen natuurlijk wel controleerbaar zijn. Ik heb op een school gewerkt, waar een van de doelstellingen was, dat leerlingen moesten leren om de betrekkelijkheid van verstandelijke prestaties in te zien. Een van de mooiste momenten in mijn leven is geweest op een vergadering van de oudervereniging van die school. Een ouder stelde daar de vraag: waarom de school nooit meedeed aan de wiskunde-olympiade. Het antwoord kreeg ze van de voorzitter van het schoolparlement, een leerling die toen in 5 atheneum zat: 'Ach, wij zijn geen competitieve school, mevrouw.' Het feit, dat hij en de stuk of tien andere leerlingen die er waren, verder zonder nog iets te zeggen hebben zitten luisteren naar

het tegengespartel van deze olympiade-fan is voor mij een uitstekende controle, dat we in ieder geval een stuk van onze doelstelling hadden gehaald.

Dit voorbeeld geeft meteen de problemen van de controleerbaarheid aan. Immers een dergelijke controle kan niet plaatsvinden op een bepaald moment; hij kan niet uitgedrukt worden in een cijferschaal en zeker is hij niet selectief.

Ik denk dat met het woord selectief de cirkel rond is. In onze op prestaties gerichte maatschappij, waar die prestaties bovendien gekoppeld zijn aan beloningen in de vorm van bekens, salarissen en status, grijpt de overheid in op momenten, dat de selectie verloren dreigt te gaan. Immers minder selectie betekent meer mogelijkheden om verder te gaan en dat is weer die niveauverlaging en dat eindigt bij de situatie dat iedereen wel alles zou kunnen bereiken en zoals Droogstoppel uit de Max Havelaar al heeft opgemerkt, dat kan toch Gods bedoeling niet zijn.

Die hele oncontroleerbaarheid is natuurlijk kwats. Diezelfde oncontroleerbaarheid, die de maatschappij bepaalde onderwijsvormen verwijt, past ze zelf doorlopend toe. Wie heeft ooit meegemaakt, dat een leraar Frans bij wijze van sollicitatieprocedure een vertaling moest maken, wel nee, dat doe je via een oncontroleerbaar sollicitatiegesprek.

Ik ga ophouden met jullie geduld op de proef te stellen. We moeten aan het werk. Ik heb geprobeerd aan het begin van dat werk drie dingen duidelijk te maken:

- 1 We kunnen ons niet aan dat werk, aan leerplanontwikkeling onttrekken.
- 2 Dat werk is van het hoogste belang voor onze leerlingen.
- 3 De randvoorwaarden bij dat werk, gegeven door overheid en maatschappij — als dat niet hetzelfde is dan — dwingen ons tot grote zorgvuldigheid en exactheid in de beschrijving van wat we willen, en ook: hoe we dat denken te kunnen bereiken.