

(de verantwoordelijkheid van de tekst is aan de auteurs)

Help! Het onderwijs verzuipt!

Ad en Marijke Verbrugge, NRC Handelsblad, 3 juni 2006

Ad Verbrugge is universitair hoofddocent sociale en culturele filosofie aan de Vrije Universiteit in Amsterdam. Auteur van *Tijd van Onbehagen* - filosofische essays over een cultuur op drift. Hij kreeg in 2002 de Leidse Universitaire Onderwijsprijs en is voorzitter van Beter Onderwijs Nederland. Marijke Verbrugge is classica, tot voor kort werkzaam in het voortgezet onderwijs.

Leraren, leerlingen en ouders moeten samen de strijd aangaan voor beter onderwijs. Het onderwijs motiveert niet, het rendement is er te laag en er wordt veel geld verkeerd besteed. Daarom moeten de onderwijsvernieuwingen van de laatste jaren worden teruggedraaid: leerlingen moeten weer leren, leraren moeten weer lesgeven. Een manifest van de voorzitter van de vereniging Beter Onderwijs Nederland . Want zonder onderwijs geen goed functionerende maatschappij.

Al bijna veertig jaar wordt er nu gesleuteld aan ons onderwijs. Naar we inmiddels kunnen vaststellen heeft de invoering van de Mammoetwet (1968) de deur opengezet voor een niet aflatende stroom van hervormingen en vernieuwingen op vrijwel alle onderwijsniveaus. Ons onderwijs is daardoor eerder in een permanente bouwput veranderd dan dat er degelijke nieuwbouw is gepleegd.

Helaas is de maatschappelijke interesse voor deze ingrijpende hervormingen lange tijd zeer gering gebleven, zodat de initiatieven daartoe vooral zijn uitgegaan van een relatief kleine bestuurlijke kaste in onderwijsland. Leraren en docenten die kritische kanttekeningen plaatsten, werden door bestuurders en deskundigen al snel weggezet als vakidioten of behoudzuchtige lesboeren. Deze tendens werd versterkt door het ontstaan van een enorme beleidsmatige bureaucratische schil om het onderwijs heen, bestaande uit ambtenaren, onderwijskundigen, managers, onderwijsadvies- en reclamebureaus, consultant enzovoorts. Zij waren immers nodig om alle hervormingen te propageren, faciliteren, implementeren en controleren. De zeggenschap van leraren en vakdocenten op de inrichting van hun vak én onderwijsinstelling nam tezelfdertijd navenant af, zodat zij in vele onderwijsinstellingen qua status en salaris onder aan de ladder bungelen.

Aanvankelijk was het misschien een oprecht ideologisch gemotiveerde hervormingsagenda die ten grondslag lag aan idealen als de middenschool en de latere basisvorming. Maar zoals ook Leo Prick in zijn boek *Drammen, Dreigen, Draaien* heeft laten zien, lijken vele veranderingen in de jaren negentig zeker ook te zijn ingegeven door de behoefte van politici om te scoren of geen gezichtverlies te lijden. Daarbij werd de sociale agenda van democratisering, gelijke kansen voor iedereen en het anti-autoritaire ideaal van de individuele zelfontplooiing gecombineerd met een quasi-marktdenken waarin onderwijs als een product door de onderwijsklant wordt afgenomen.

Onderwijsinstellingen moesten financieel verzelfstandigd worden en mochten gaan ondernemen. In dat kader streefde men naar schaalvergroting, omdat grote, brede scholengemeenschappen meer financiële slagkracht zouden hebben en bijvoorbeeld beter maatwerk zouden kunnen leveren voor leerlingen dan kleine scholen met minder keuzemogelijkheden.

De verschillende hervormingen hebben echter tezamen een geheel eigen dynamiek gekregen die de kwaliteit van ons onderwijs bepaald niet ten goede is gekomen: de van overheidswege afgedwongen schaalvergroting, de financiële verzelfstandiging van onderwijsinstellingen, in- en outputfinanciering - en dat alles in combinatie met verleidelijke didactische modellen waarin een opleiding vooral leuk en sexy moet ogen voor de individuele onderwijsconsument - hebben de aandacht binnen het onderwijs verlegd van vakinhoudelijk, degelijk onderwijs door goed opgeleide vakdocenten naar efficiënte diplomaproductie ten koste van de kwaliteit.

En dat proces is thans nog volop gaande: contacturen met vakdocenten nemen af, ondergekwalficeerde, want goedkopere begeleiders nemen hun plaats in en vaksecties worden ontmanteld tot jaarteam met thematische lesprogramma's. Tegelijkertijd verdient men meer naarmate men hoger klimt op de managementladder en wordt de gewone leraar of docent die alleen maar voor de klas of groep staat het laagst betaald.

Het is de laatste tijd genoegzaam bekend geworden tot welke uitwassen deze verheerlijking van het management heeft geleid in de salarissen van topmanagers van sommige HBO's en ROC's.

Alle herstructurering ten spijt wil het maar niet lukken om het onderwijs op een effectieve manier af te stemmen op moderne omstandigheden en gelijke maatschappelijke kansen te verwezenlijken voor leerlingen met een verschillende sociale, en in toenemende mate ook culturele achtergrond. Integendeel, als men het erop aangelegd had het omgekeerde te bereiken, had men het haast niet beter kunnen doen: het vakinhoudelijk niveau van vele opleidingen is in de afgelopen decennia ernstig verschaald. Universiteiten klagen over een gebrek aan basisvaardigheden onder studenten (variërend van discipline en taalbeheersing tot wiskunde). De algemene vaardigheden die leerlingen en studenten ter compensatie daarvan hadden moeten verwerven, blijken veelal minder ontwikkeld dan in de tijd dat er geen specifieke aandacht aan werd geschonken. Bovendien is het aantal mensen dat zonder diploma of slecht gekwalificeerd op de arbeidsmarkt terechtkomt schrikbarend (ruim 60.000 leerlingen verlaten jaarlijks het onderwijs zonder een startkwalificatie) en ten slotte zijn de beroepen van onderwijzer, leraar en docent dusdanig achteruitgegaan in aanzien en aantrekkelijkheid dat er binnen enkele jaren een onoverkomelijk tekort aan gekwalificeerde lesgevers dreigt. Volgens prognoses kan dit aantal in het voortgezet onderwijs oplopen tot meer dan 10.000 jongeren na 2010.

De dramatische sociale gevolgen van deze ontwikkelingen kunnen zo langzamerhand niet meer ontkend worden: terwijl tienduizenden Polen ons land binnenkomen om hier niet alleen seizoenswerk, maar ook traditionele ambachten te verrichten, lopen er tegelijkertijd tienduizenden jongeren rond die in de minimaal 12 jaar dat ze naar school gegaan zijn, geen vak hebben geleerd waarmee ze een volwaardig beroep kunnen uitoefenen. In de metaalsector bijvoorbeeld bestaat een nijpend tekort aan arbeidskrachten en in het bedrijfsleven wordt geklaagd over de discipline en het opleidingsniveau van schoolverlaters.

In reactie hierop pleiten sommigen er nu voor de leerplicht te verhogen, of zelfs tienduizenden adolescenten in kampen onder te brengen, teneinde hun enige discipline en structuur bij te brengen. Dat klinkt natuurlijk stoer, maar het zou pas echt van durf getuigen te erkennen dat

ons huidige onderwijs voor nota bene vele tienduizenden jongeren niet adequaat is en dat zij daar ernstig de dupe van worden.

Het alom gepropageerde ideaal van de individuele leerling die in zelfwerkzaamheid zijn eigen unieke talenten tot ontplooiing brengt, blijkt een zeer bepaald type leerling of student te zijn, waaraan vele feitelijke individuen helaas niet beantwoorden. Zij vallen daardoor meer of minder radicaal buiten de boot en kunnen hun mogelijkheden juist niet optimaal ontwikkelen. Het feit dat inmiddels 10 procent minder jongens dan meisjes een havo/vwo-opleiding volgt, vormt hier wellicht een voorbeeld van.

De kansen voor jongeren worden dan ook zeker niet alleen vernietigd in de lagere regionen van ons onderwijs. Zo proberen Leidse wiskundestudenten met de actie-site Lieve Maria minister Van der Hoeven te bewegen tot een verbetering van het wiskundeonderwijs. Zij hebben namelijk aan den lijve ondervonden wat het betekent om met een gebrekkige vooropleiding aan een universitaire studie te beginnen. De facto staat de beginnende wiskundestudent in Nederland op een nauwelijks in te halen achterstand in vergelijking met sommige studenten uit bijvoorbeeld India, die een veel betere vooropleiding hebben genoten. En dat geldt niet alleen voor wiskunde.

Het abstracte ideaal van zelfontplooiing blijkt dan ook een pijnlijke holle frase, zodra iemand na jarenlange scholing moet ondervinden dat bepaalde mogelijkheden voor hem zijn afgesloten, omdat hij de voorafgaande jaren te weinig heeft geleerd.

Het wordt tijd om te beseffen dat we door te sollen met ons onderwijs onze welvaart en die van onze kinderen ernstig in gevaar brengen. Ons onderwijs is aan een mate van inflatie onderhevig die op termijn ook economisch niet zonder gevolgen zal blijven. De zogenoemde kenniseconomie kan alleen worden gerealiseerd door middel van uitstekend onderwijs op alle niveaus. Dat is uiteraard nog maar één van de redenen om ons zorgen te maken over de staat van ons onderwijs.

In antwoord op de geschetste crisis roepen vele onderwijskundigen en bestuurders momenteel dat de hervorming van ons onderwijs juist nog niet ver genoeg is doorgevoerd. De remedie tegen het kwaad dat de afgelopen dertig jaar is aangericht, zou liggen in een verdere doorvoering van het zogeheten Nieuwe Leren. Momenteel worden vrijwel alle onderwijstypen en -niveaus onverminderd met dit concept bestookt, terwijl uiterekend deze didactische ideologie mede de grondslag vormde voor ingrijpende onderwijsvernieuwingen gedurende de afgelopen vijftien jaar, waaronder het Studiehuis. De resultaten daarvan zijn, zoals we de afgelopen jaren hebben kunnen vaststellen, niet bepaald bemoedigend. Als men daarbij bedenkt dat in landen als de V.S. en Engeland de teleurstellende resultaten van een dergelijke onderwijskoers al jaren geleden hebben genoopt tot een herwaardering van vroegere middelen, lijkt de vraag terecht hoe deze enorme ingrepen in ons onderwijs eigenlijk kunnen worden gerechtvaardigd. Er bestaat namelijk geen empirisch bewijs voor de effectiviteit van de nieuwe onderwijsmethode. De omhelzing ervan blijft een kwestie van geloof - in veel gevallen zelfs tegen beter weten in, maar de halsstarrigheid waarmee bestuurders en onderwijsideologen eraan vasthouden leidt wel tot onverantwoord geëxperimenteer met een hele generatie leerlingen en studenten.

Binnen de hedendaagse onderwijskunde is de stroming van het Nieuwe Leren zo dominant geworden dat men bijna zou spreken van tunnelvisie. Men lijkt het er allerwegen over eens te zijn dat de nadruk in het onderwijs moet liggen op het individuele leerproces van jongeren,

waar zij zelf de eigenaar van zijn. Dat zou ook het best aansluiten op de mentaliteit van de moderne leerling.

De achterliggende gedachte van deze onderwijsbenadering is veelal dat kennis subjectief geconstrueerd zou zijn en heden ten dage snel achterhaald. Dit verkeerd begrepen epistemologische uitgangspunt heeft enorme gevolgen voor de vormgeving van het onderwijs. Zo stelt men nogal eens dat leerlingen en studenten beter wegwijs gemaakt kunnen worden in het opzoeken en beoordelen van informatie, dan dat ze getraind worden in hoofdrekenen of het beheersen van de Duitse grammatica. Het onderwijs moet meer gericht zijn op het omgaan met de stof en/of het werken in teamverband dan op de specifieke inhoud van de stof zelf. Daarmee verschuift ook de aandacht van de toe-eigening van de stof sec naar de manier waarop de leerling of student dat doet, of, kort gezegd, van de leerstof naar de leerling of student zelf. Die moet er vervolgens in onze snelle, tot overprikkeling neigende samenleving toe verleid worden te doen wat de didactische programma's van hem vragen, om de kritische, flexibele, zelfreflecterende informatieverwerker te worden die onze moderne kenniseconomie bij uitstek zou behoeven.

In aansluiting op deze ontwikkeling nemen ook de toetsingseisen een steeds subjectievere vorm aan: leerlingen en studenten fabriceren, al dan niet in teamverband, presentaties en werkstukken die niet zelden driftig bij elkaar gegoogled worden, maar die inhoudelijk, grammaticaal en stilistisch even zo vaak ruimhartig beoordeeld moeten worden. En een cijfer voor een team zegt natuurlijk weinig over de individuele bijdragen van de leden, maar het scheelt inderdaad docenturen - dat is duidelijk. Het vak met zijn eigen traditie, opbouw en eisen wordt in toenemende mate ondergeschikt gemaakt aan de toevallige voorkeur en belangstelling van leerlingen en studenten.

Als men een dergelijke benadering zou toepassen op de wereld van de sport, komt het er in het kort op neer dat jongeren die leren tennissen of voetballen, niet meer bepaalde basisbewegingen en tactieken door een trainer krijgen voorgedaan (die ze zich vervolgens eigen moeten maken door oefening), maar in plaats daarvan zelf mogen ontdekken hoe ze het liefst slaan of schoppen.

Nu kan het natuurlijk geen kwaad wanneer her en der eens wat nieuwe leervormen uitgeprobeerd worden; daar kunnen ook best elementen van het Nieuwe Leren toe behoren. Voorwaarde is dan wel dat men de mogelijkheid openhoudt voor andere benaderingen, zodat de resultaten van de ene aanpak naast de andere kunnen worden gelegd en ouders en leerlingen of studenten voldoende keuzemogelijkheden hebben. Immers, niet iedereen is hetzelfde. Op dat punt laat de huidige situatie in Nederland echter heel veel te wensen over: de genoemde onderwijskundige en beleidsmatige schil om ons onderwijs heen maakt in toenemende mate de dienst uit en legt een bijzondere voortvarendheid aan de dag waar het gaat om de vormgeving ervan. Ouders, leerlingen, studenten, docenten en instellingen die iets anders willen wordt het leven in vele gevallen moeilijk gemaakt.

Tot overmaat van ramp is het ideaal van de individuele ontplooiing van de leerling of student - dat ook binnen het Nieuwe Leren z'n dominante plaats inneemt - inmiddels een doeltreffend instrument gebleken in handen van onderwijsvernieuwend managers om de vakinhoudelijke aanspraken van gekwalificeerde vakdocenten te ontcrachten en de besteding van de geldstromen om te buigen in de richting van het management zelf. Met een beroep op het Nieuwe Leren kan verregaand bezuinigd worden op de kosten van de werkvloer, al is dat oorspronkelijk nooit de bedoeling geweest van deze didactische methode. Desalniettemin

komen in de praktijk de invalshoek en belangen van bepaalde onderwijsmanagers en van een bepaald segment onderwijskundigen samen in de opvatting dat gedegen vakinhoudelijk onderwijs niet meer van deze tijd zou zijn. De verzelfstandigde onderwijsinstellingen - de kleine Zoetermeertjes van Leo Prick - worden er vervolgens op ingericht het nieuwe onderwijsideaal door te voeren, niet zelden tegen de wensen van leraren, docenten en ouders in. Onvrede met deze eenzijdige inrichting van het onderwijs uit zich onder andere in de massale voorkeur van Nederlandse ouders aan de grensstreek voor scholen in België of Duitsland en in de snelle groei van particuliere onderwijsinitiatieven in ons land, variërend van commerciële huiswerkbegeleiding en bijlessen tot particuliere (hoge)scholen.

Juist nu het onderwijs in deze deplorabele staat is gebracht door het overheidsbeleid van de afgelopen decennia, lijkt de politiek haar handen ervan af te willen trekken, met het kromme argument dat onderwijsinstellingen zelfstandig zijn gemaakt en wij hun dus ook inhoudelijk de vrijheid moeten geven. Maar voor het ontstaan en uitdijen van de beleidsmatige schil die de kwaliteit van het onderwijs parten speelt, is onze overheid juist in hoge mate verantwoordelijk, zodat zij zich nu wat al te gemakkelijk distantieert van de nadelige gevolgen ervan. Bovendien worden er jaarlijks miljarden publiek geld in deze schil gepompt. En dankzij de regelgeving van de overheid (zoals de stichtingseisen die het nagenoeg onmogelijk maken een kleinschalige onderwijsinstelling te beginnen met publieke middelen) wordt tevens voorkomen dat andere partijen tot de zogenoemde onderwijsmarkt kunnen toetreden.

Alle grote woorden van concurrentie en marktwerking ten spijt, is er in ons onderwijs nu juist veel te weinig sprake van werkelijke keuzevrijheid en concurrentie tussen instellingen.

Ondertussen zijn onze jongeren qua geestelijke bagage even hard aan het vermageren als ze lichamelijk uitdijen en keert een ontoelaatbaar aantal van juist die jongeren voor wie goed onderwijs van levensbelang is om een plaats in de maatschappij te kunnen veroveren, hun opleiding zonder diploma de rug toe.

Wat moet er gebeuren om aan deze rampzalige situatie een einde te maken?

Als we kijken naar de gevolgen van de onderwijshervormingen, moet onze eerste conclusie zijn dat er iets is misgegaan bij de inschatting die hervormers van de moderne leerling gemaakt hebben. We dienen ons bij de inrichting van ons onderwijs immers niet alleen te richten naar wat de maatschappij behoeft - als dat al helemaal duidelijk zou zijn -, maar vooral ook naar wat (jonge) mensen in hun ontwikkeling behoeven om daaraan te kunnen voldoen.

Het is bovendien verstandig om je niet te laten meeslepen door de leerpsychologische waan van de dag. Jonge mensen zullen na hun opleiding namelijk wel iets moeten kunnen dat algemeen erkend wordt, of het nu lezen, schrijven, rekenen, metaal bewerken, economie of Duits is. Onderwijs mag dus nooit zo worden omgevormd dat het bijbrengen van die kundigheid op de achtergrond raakt en het accent komt te liggen op het lekker bezig zijn of het leuk vinden van opdrachten.

Laten we daarom de eenvoudige vraag stellen: wat is er eigenlijk pertinent nodig als iemand zich wat dan ook eigen wil maken? Met gezond verstand komt men in antwoord op die vraag uit bij een oeroud lijstje van ten minste vier elementen: aanleg, liefde of motivatie, concentratie en discipline.

Een nadere beschouwing van de manier waarop in onze huidige onderwijspraktijk met deze vier basisvoorwaarden voor het verwerven van welke kennis of vaardigheid dan ook wordt

omgegaan, brengt een aantal knelpunten aan het licht die zeer dringend vragen om een betere oplossing.

a) Verschillen in aanleg

De inrichting van ons onderwijsstelsel doet onvoldoende recht aan het verschil in aanleg tussen kinderen. Er wordt momenteel veel geroepen over individualisering van het leerproces en over aandacht voor verschillende individuele leerstijlen, maar tegelijkertijd wordt de didactische aanpak van basisschool tot en met universiteit steeds uniformer en mede door schaalvergroting onpersoonlijker.

Een gangbare oplossing voor de problemen die het gebrek aan selectie op talent en capaciteiten oplevert, is individualisering van het onderwijs. De grotere arbeidsintensiviteit, die dit soort onderwijs met zich meebrengt, wordt vaak omwille van de kosten niet gecompenseerd door klassen- of groepsverkleining, maar door de ontwikkeling van standaard (computer)programma's met ingebouwd keuzemenu, die zo mogelijk op afstand en globaal beoordeeld kunnen worden. Men lijkt daarbij te vergeten dat leerlingen altijd al zelfstandig een vak konden leren uit de boekjes, maar dat ze dat in veel gevallen niet doen, eenvoudigweg omdat de meeste kinderen daar geestelijk nog niet aan toe zijn. In zulke gevallen wordt een kind slachtoffer van zijn eigen verantwoordelijkheid, terwijl we nota bene in ons recht al hebben vastgelegd dat het misplaatst is om een kind een dergelijke verantwoordelijkheid te geven.

Het lijkt ons een betere oplossing om ons te laten inspireren door de vroegere verscheidenheid aan opleidingen, met als belangrijkste indelingscriteria niet alleen het niveau van vakbeheersing, maar ook de soorten vakken, hun inhoud en de vormen van onderwijs die worden aangeboden binnen een bepaald opleidingstype. Daartoe dient het verschil tussen praktische en theoretische, beroepsgerichte en academische opleidingen recht gedaan te worden. Door een zorgvuldige selectie van leerlingen en studenten kunnen vervolgens betrekkelijk homogene klassen of groepen gecreeerd worden, die gezamenlijk de op hun capaciteiten toegesneden stof doorwerken. Dat zal in veel gevallen ook gunstige gevolgen hebben voor de motivatie van leerlingen en studenten. Binnen die duidelijke context van vakinhoudelijke eisen kan juist extra aandacht worden vrijgemaakt voor leerlingen of studenten die moeite hebben met de stof en die eventueel eigen bijzondere didactische middelen behoeven.

b) Motivatie en belevingswereld

Momenteel neigt men ertoe leerlingen en studenten te motiveren door hen op een reclame-achtige manier tot onderwijs te verleiden. Onderwijsinstellingen worden daar welhaast toe gedwongen, willen ze nog leerlingen en studenten trekken. Men haakt aan bij de (vermeende) belevingswereld van jongeren en propageert dat het leuk is wat er op het onderwijsprogramma staat en dat je het natuurlijk allemaal op je eigen eigenwijze manier mag doen. Maar een dergelijke voorstelling van zaken wekt de illusie dat de leerling als onderwijsconsument mag verlangen dat het onderwijs naar zijn smaak en luimen wordt ingericht. Het werkelijk kunnen en dus ook leren van iets brengt evenwel met zich mee dat de leerling het vak moet leren verstaan, en niet andersom. Net als bij schrijven, voetballen en timmeren kan wie een vak beheerst een eigen stijl ontwikkelen.

De leerling of student zal dus altijd zijn individuele smaak en luimen moeten relativiseren en zich de moeite moeten getroosten te voldoen aan de eisen die behoren bij de beheersing van het desbetreffende vak. Dat proces kan nooit eenduidig leuk gemaakt worden, zoals ook werk later nooit eenduidig leuk zal zijn.

Ook de veronderstelling dat leerlingen per definitie beter gemotiveerd raken wanneer zij de benodigde principes of informatie vooral zelf achterhalen, heeft haar valkuilen. Zelfontdekkend leren onttaardt gemakkelijk in het doorlopen van een voorgekauwde leerweg, waar de didactische bedoeling uitsteekt als een veer uit een divan. Het is in vele gevallen bovendien een bijzonder ondoelmatige vorm van onderwijs, die te veel tijd kost in relatie tot de opbrengst.

Voor de motivatie van leerlingen kan men beter de zin en rijkdom van de te verwerven stof centraal stellen. De bedoeling van onderwijs is immers iemands belevingswereld daarmee te verrijken, niet om die zozeer te affirmeren dat hij er in opgesloten raakt.

Het voeden en onderhouden van die motivatie is in de eerste plaats een taak van een vakbekwame, geïnteresseerde leraar voor wie de leerling of student respect kan opbrengen. In een goede leraar krijgt de leerstof een persoonlijk gezicht en hij kan met zijn bezieling voor zijn vak en het onderwijzen daarvan de leerlingen door de meer weerbarstige delen van de stof heen loodsen. Voorwaarde voor het slagen van deze aanpak is wel dat leraren en docenten er überhaupt aan toekomen hun vak naar eigen inzicht te onderwijzen. Zij moeten hun tijd dus niet zien opgaan aan primaire opvoedingstaken in de klas of groep, om nog maar te zwijgen van de omvangrijke taak zich telkens weer te plooiën naar de heerszucht en vernieuwingsdrang van het management binnen de organisatie en de overheid daarbuiten.

Het is een van de belangrijkste opgaven voor de toekomst van ons onderwijs te zorgen dat mensen met het talent om een goede leraar of docent te worden weer een beroep kiezen in het onderwijs. Om een goede leraar of docent te kunnen worden, moeten deze mensen zelf een goede vakinhoudelijke opleiding gevolgd hebben, met aandacht voor didactiek in het algemeen en voor didactische werkvormen die nuttig zijn voor het onderwijzen van hun vak in het bijzonder. Zij moeten houden van hun vak en voeling hebben met de leerlingen en studenten aan wie ze lesgeven. Wie aan deze eisen voldoet, verdient uiteraard een goed salaris!

c) Discipline en aandacht

Het is een feit dat ons moderne leven in een welvarende maatschappij, met zijn snelheid, vele afleidingen en (virtuele) prikkelingen het vermogen van mensen om hun aandacht langdurig op één zaak te richten, niet ten goede komt. Het vermogen af te zien van het eigen comfort, de bereidheid om iets te doen en vol te houden wat misschien niet eenduidig leuk is en het vermogen zijn aandacht rustig bij één en hetzelfde te houden, zijn in onze maatschappij aan erosie onderhevig. Daar komt nog bij dat een aanzienlijke groep kinderen en jongeren in een onevenwichtige thuissituatie verkeert door de culturele, sociale en/of persoonlijke moeilijkheden van hun opvoeders. Dat alles heeft zijn weerslag op de opvoeding en de innerlijke rust van het kind.

Deze aspecten van onze wereld leggen, hoe men ze verder ook waardeert, een betrekkelijk zware druk op ons onderwijs. Om iets te leren moet men namelijk wel degelijk beschikken over een zekere mate van discipline, zelfbeheersing en concentratie. Men doet kinderen voor het leven ernstig tekort wanneer ze daar niet bij geholpen en in geoefend worden.

Wanneer we nu kijken naar de huidige onderwijspraktijk, dan zien we op dit punt een merkwaardige tendens. Juist waar extra tijd en aandacht nodig zijn om zelfbeheersing, concentratie en discipline op een aanvaardbaar peil te brengen, bestaat de neiging toe te geven aan de verminderde vermogens van leerlingen op dit gebied en van lieverlee zelfs te beweren dat ze ook niet zo belangrijk zijn. Kinderen zouden niet langer dan een kwartier (of zelfs vijf minuten) hun aandacht bij een verhaal kunnen houden, en daarom moeten we dat ook niet meer van ze vragen. Ze hoeven geen rijtjes, jaartallen, woordjes en formules te memoriseren en ze hoeven niet nauwkeurig een tekst te vertalen of een lastige berekening uit het hoofd te maken. Ze hoeven in bepaalde gevallen ook niet meer stil te zijn tijdens de les en moeten met grote regelmaat iets leuks kunnen doen ter compensatie van het werk dat ze nog wel moeten verzetten.

Juist de zelfwerkzame leerling of student heeft discipline nodig, terwijl hij dat in veel gevallen nog niet heeft - zeker jongens niet. Dat hij die discipline aangeleerd krijgt, is mede de verantwoordelijkheid van zijn opvoeders en dus ook van zijn leraren en docenten.

In plaats van het vermijden of bagatelliseren van deze kwestie, kan men trachten te bepalen wat er voor nodig is om het vermogen tot zelfbeheersing, concentratie en discipline tot ontwikkeling te brengen. Tot de vereisten behoort in de eerste plaats een rustige en ordelijke leeromgeving, met heldere verhoudingen en opdrachten, zodat de leerling of student weet waar hij aan toe is en wat hem te doen staat. De invulling daarvan zal uiteraard verschillend zijn voor verschillende opleidingen en leeftijdscategorieën. Verder maakt men zich deze vermogens al doende eigen, en wel van jongs af aan. Kinderen moeten dus alleen al om die reden wel leren luisteren, memoriseren en hoofdrekenen. Ze verwerven daarmee onder meer het uithoudingsvermogen en de souplesse van geest die hen in staat stellen ook onder minder ideale omstandigheden complexere lesstof aan te kunnen.

Bovendien is het van belang dat ouders worden aangesproken op de opvoedkundige verantwoordelijkheid voor hun kind. Wie bijvoorbeeld al verzuimt zijn kind te eten te geven voor het naar school gaat, moet daarin niet door de school tegemoet gekomen worden. Hij moet gewezen worden op het feit dat hij zijn plichten als ouder verzaakt en daarmee de kansen van zijn kind verknoeit. Daar ligt natuurlijk ook een taak voor de overheid.

Ten slotte spelen de docent en zijn vak ook hier weer een centrale rol. Het is de docent die de sfeer in de klas of groep bewaakt en de ruimte opent waarbinnen de leerlingen en studenten kunnen werken. Hij is degene die de eisen stelt, maar hij is ook degene die ervoor dient te zorgen dat de leerlingen of studenten daar naar behoren aan voldoen. Het draait daarbij ook niet om hem, of om de leerling, maar om de eisen van het vak, dat hij beheerst en dat de leerling of student zich eigen moet maken.

Zijn scholing omvat dan niet alleen vakkennis, maar ook doorzettingsvermogen, zelfbeheersing, concentratie, creativiteit en de ontwikkeling van een realistisch zelfbeeld. Een inhoudelijke scholing geeft bij uitstek de mogelijkheden voor zelfontplooiing.

Er lopen tienduizenden jongeren rond die in de twaalf jaar op school geen vak hebben geleerd. Leren kan nooit eenduidig leuk gemaakt worden, evenmin als werk later.