

From: <Opgeslagen met Windows Internet Explorer 7>
Subject: Een catalogus van drogredenen
Sent: dinsdag 27 februari 2007 8:53:13

Een catalogus van drogredenen

(om het onderwijs elk jaar te vernieuwen)

Als bezoeker van de BON-website hebt u vast al meer dan eens een debat gevolgd met enthousiaste voorstanders van radicale veranderingen in het onderwijs. En dan hoort u argumenten waarvan u denkt: *heb ik dat niet al eens eerder gehoord?* Of u hoort iets waarvan u denkt: *ik weet niet precies waarom, maar het kan niet kloppen.*

U heeft het goed! Inderdaad heeft u het al eerder gehoord, en inderdaad, het deugt niet. Voor u hebben wij deze catalogus samengesteld. Lees hem door, ga terug naar uw discussie en ontmasker de praatjes van uw opposenten als drogredenen!

INHOUD

klik op de drogreden van uw keuze

De maatschappij verandert	De leraar met het krijtje
Niet meer van deze tijd	Ze zijn tegenwoordig korter geconcentreerd
De kenniseconomie	De generatie-Einstein denkt anders
We missen de boot!	Zelfstandige kinderen vragen ander onderwijs
Lifetime employment bestaat niet meer	Leer ze communiceren en samenwerken
De globalisering	Kennis veroudert steeds sneller (halfwaardetijd)
In Amerika zijn ze al veel verder	Multitasking: het onderwijs moet zich aanpassen
'Onderzoek' (niet genoemd) wijst uit, dat...	Aansluiten bij de leefwereld van leerlingen
De zap-generatie	Objectieve kennis bestaat niet
Onderwijs moet weer uitdagend worden	Vakoverstijgend onderwijs is beter
De leerlingen moeten leren verbanden te zien	Iedere leerling leert anders / maatwerk nodig
Werkgevers hebben creatieve werknemers nodig	Mensen onthouden maar 10% van wat ze horen
Na de vernieuwing staat De Leerling centraal	Boeiend onderwijs moet vraaggestuurd zijn
Het bedrijfsleven vraagt het zelf	Universiteit en HBO vragen het zelf

1 De maatschappij verandert, dus.....het onderwijs moet meeveranderen.

Het eerste gedeelte van die zin is ontegenzeggelijk waar. De gevolgtrekking die er achter wordt gezet is echter volkomen willekeurig en ontleent zijn pseudo-logica aan het herhalen van het woordje 'veranderen'. Wat de gebruiker van dit argument bedoelt is bovendien méér: 'De maatschappij verandert, dus het onderwijs moet meeveranderen, en wel in de door mij gewenste richting'. Als je het echter zó zegt wordt de volstrekte willekeur van de conclusie echter pijnlijk duidelijk, dus zegt men dat maar niet. Probeer eens: 'De maatschappij verruwt, dushet onderwijs moet meeveruwen', of 'De maatschappij verandert, dus.....het menselijk lichaam moet meeveranderen' en u begrijpt wat een absurde gevolgtrekkingen u allemaal achter 'De maatschappij verandert, dus...' kunt zetten.

2 De is echt niet meer van deze tijd. (Vul bv. in: 'leraar met het krijtje', of 'klassikaal onderwijs')

Wie moet er bepalen wat er niet meer van deze tijd is? Als ik dat mag zeggen, dan komen daar heel andere dingen uit (bv. werken in groepjes) dan wat mijn opponent bedoelt. Het is net zo'n loze uitspraak als: De minirok is echt niet meer van deze tijd, of beige truien kunnen nu echt niet meer. Maar als ik morgen een beige trui aan wil trekken dan doe ik dat gewoon. En als iemand morgen met een krijtje voor een bord wil gaan staan, dan kan hij dat gewoon doen, zonder dat er ook maar iets bijzonders gebeurt.

3 De kenniseconomie vraagt om (Vul bv. in 'een ander type onderwijs')

Het zou fijn zijn als er eerst eens bij verteld werd wat die kenniseconomie zou moeten inhouden. In ieder geval is het iets begerenswaardigs, zoveel is wel duidelijk. Het lijkt erop dat degene die dit woord hanteert, bedoelt dat hij het wenselijk acht dat er in onze samenleving veel werkgelegenheid komt op een technologisch hoog niveau. Of wij dat als samenleving ook werkelijk willen is nog een geheel andere discussie. Wat zo'n samenleving vereist is, lijkt mij, vooral kennis, dus goed gekwalificeerde en goed opgeleide arbeidskrachten. Er is dan één conclusie die onmiddellijk kan worden getrokken, en dat is dat de kwaliteit van ons technisch en technisch-wetenschappelijk onderwijs goed moet zijn. Het is echter volstrekt onlogisch om uit zo'n vrome wens direct de keuze voor een bepaald type onderwijs te laten voortvloeien. En al helemaal niet speciaal dat type onderwijs waar de spreker een groot voorstander van is. De kenniseconomie vraagt vooral om kennis. Zie ook Mythe 1.

4 We moeten anders missen we de boot (Vul in: snel het onderwijs vernieuwen)

Over welke boot gaat het hier? De boot naar Engeland? Maar als ik naar Denemarken wil hoef ik de boot naar Engeland helemaal niet te halen. De gebruiker van het argument zegt hier eigenlijk: 'Als jullie nou niet heel snel doen wat ik zeg, dan wordt het te laat om mij mijn zin nog te laten krijgen!'. Een vervelend detail daarbij is, dat veel anderen hem inderdaad zijn zin niet willen geven.

5 Lifetime Employment bestaat niet meer, dus het onderwijs(vul in: moet veranderen in de door mij gewenste richting).

Dat bijna niemand zijn leven lang hetzelfde werk doet, bestrijden wij niet. Maar vaak werk je wel je hele leven in een bepaalde sector: de gezondheidszorg, de rechtspraak, de auto-industrie, de makelaardij, de verzekeringswereld. Het is echter helemaal niet waar dat ons onderwijs uitgaat van de veronderstelling dat iemand zijn leven lang hetzelfde werk doet. Deze bewering kan dan ook geen betrekking hebben op het algemeen vormende onderwijs. Het zal nog heel lang handig zijn dat je kunt lezen, schrijven en rekenen. Natuurlijk zullen de beroepsopleidingen zich wel regelmatig moeten aanpassen aan de maatschappij. Zij doen dat natuurlijk ook allang. Beroepen komen en gaan; de opleiding voor smid zal ook wel niet meer bestaan. Waar het om gaat, is dat deze aanpassingen van *inhoudelijke aard* zijn. Er is vanwege het niet (meer?) bestaan van lifetime employment geen enkele reden om onderwijskundig iets te veranderen. En allerminst een reden om te lezen, schrijven en rekenen af te schaffen.

6 De globalisering vereist anders opgeleide werknemers, dus ook ander onderwijs.

Over wat er in 's hemelsnaam moet worden bedoeld met dat 'anders' kan je het nog lang hebben. Maar waarom die globalisering nu plotseling speciaal het competentiegericht onderwijs, Iederwijs-scholen, of Het Nieuwe Leren nodig zou maken is door de voorstanders nog nooit duidelijk gemaakt. Met globalisering wordt vermoedelijk in dit verband bedoeld, dat er een steeds fellere wereldwijde concurrentie ontstaat en dat hooggeschoold werk niet langer aan Europa en de Verenigde Staten is voorbehouden. Of dat consequenties zou moeten hebben voor ons onderwijs, en wat voor consequenties, dat is nog maar helemaal de vraag. Zo iets kan je beter van geval tot geval bekijken. Onze eerste zorg zou dan zijn dat ons onderwijs in alle sectoren degelijk en doelmatig is. Een ding staat als een paal boven water: vernieuwingen als het studiehuis, de basisvorming en het competentie leren zullen in Singapore, Korea en Taiwan in hetzelfde rijtje bezienwaardigheden worden gezet als ons drugsbeleid en de Amsterdamse Wallen.

7 In Amerika zijn ze al veel verder, daar.... (vul in: hebben ze HNL allang weer afgeschaft?)

Dat men in een ander land iets doet, of iets juist laat, doet niet terzake. Die constatering is geen enkel argument vóór of tegen wat dan ook. In Saoedi-Arabië wordt na een diefstal je hand afgehakt. In Nederland krijg je er een lichte bekeuring voor. Nou én? Waar het om gaat, is natuurlijk hoe de ervaringen met een bepaald systeem in een ander land zijn. En dat is natuurlijk wel een interessante discussie, vooral als de beoordeling van een experiment wordt gedaan door een niet direct belanghebbende partij.

8 Onderzoek wijst uit, dat (de gewenste onderwijsvernieuwing nodig is)

Natuurlijk is een wetenschappelijk onderzoek wel degelijk een goed argument. Maar vaak wordt deze bewering gedaan zonder het onderzoek met naam en toenaam te vermelden. Een goed voorbeeld hiervan is Lizzy Tabbers in de Volkskrant van 11 januari 2007: zij beweert plompeverloren dat er 'een andere wetenschappelijke kijk op leren' is. Literatuur wordt niet genoemd, en de suggestie van wetenschappelijke consensus wordt gewekt. Wanneer er wel aan een bestaand onderzoek wordt gerefereerd, kan je maar beter eerst nagaan of het onderzoek onpartijdig is en aanspraak kan maken op wetenschappelijke status. Hoe is er gewerkt? Hoe groot was de steekproef? Was er een controlegroep? Mocht aan die voorwaarden zijn voldaan, dan kan het argument serieus worden genomen. Tien tegen een echter, dat het 'onderzoek' helemaal geen onderzoek is, maar gewoon de mening van een van de supporters van de laatste nieuwigheid, een willekeurige verzameling voorbeelden of iets dat op een andere manier de wetten van de wetenschappelijke systematiek met voeten treedt. Een onderzoek onder kantoremployees kan je bv. niet projecteren op de leerlingenpopulatie van het VMBO.

9 De zap-generatie is echt niet meer te boeien met (degelijk onderwijs?)

Deze uitspraak betitelt de huidige generatie leerlingen / studenten als zap-generatie. Een weinig vleiene benaming. Wat de kenmerken van deze generatie zouden zijn, wordt er niet bij gezegd, maar de suggestie is die van een enorm gebrek aan concentratie. Deze concentratie is waar het om gaat. Men beweert hiermee ten eerste dat de leerlingen over de gehele linie minder concentratie hebben en ten tweede dat wij ons onderwijs daarop zouden moeten aanpassen. Die aanpassing moet er dan stevast, volgens de onderwijsvernieuwers, uit bestaan om onderwijs aan te bieden dat minder concentratie vergt. Dat kan niets anders inhouden dan het laten vallen van die onderdelen en vakken die wel concentratie vergen (de ware onderwijsvernieuwer stelt dan simpelweg, dat bv. in de wiskunde het oplossen van een moeilijke differentiaalvergelijking ook wel zonder concentratie kan. Jammer alleen, dat ze dat niet even kunnen voordoen). Wanneer je zegt, dat bepaalde onderdelen van het curriculum teveel concentratie vergen, dan is dat een variant van het ouderwetse 'ze zijn er toch te stom voor'. We hebben hier te maken met een self-fulfilling prophecy. Wanneer je het onderwijs maar chaotisch genoeg aanbiedt, dan zal ook een goede leerling de moed tenslotte opgeven. Vervolgens constateer je tevreden, dat de zap-generatie zelfs niet meer te boeien is met (vul zelf maar in) en alweer minder concentratie heeft dan vroeger. Als er al zo iets als een zap-generatie bestaat (quod non), dan moet het onderwijs daar natuurlijk op reageren door een concentratiebevorderende, prikkelarme omgeving aan te bieden. Dat is echter iets heel anders dan wat de onderwijsvernieuwers voorstaan.

10 Het onderwijs moet weer uitdagend worden.

Deze uitspraak gaat nooit vergezeld van een omschrijving van wat de spreker met 'uitdagend' bedoelt. In de praktijk kan dat van alles zijn, zoals 'nu veel te moeilijk maar later misschien wel te doen', 'leuk', 'aan de praktijk gerelateerd', 'opwindend' en 'vet gaaf'. Zolang je niet aangeeft welke variant van uitdaging je deze keer bedoelt, heeft deze uitspraak geen enkele betekenis. Alleen schijnt het onderwijs vroeger wel uitdagend geweest te zijn. Was er vroeger dan toch iets beter?

11 De leerlingen moeten leren verbanden te zien, dus (...een bepaalde onderwijsvernieuwing moet worden ingevoerd, vakken moeten worden afgeschaft, etc.)

Uiteraard is het een goede zaak wanneer leerlingen verband tussen onderdelen van de lesstof zien. Maar hier wordt impliciet beweerd dat leerlingen in ander onderwijs dan het door de spreker gepropageerde, niet goed leren om verbanden te zien. Dat is een loze bewering, omdat ze niet te controleren is. Het is maar zeer beperkt na te gaan hoe goed leerlingen 'verbanden leren zien', omdat dat begrip voor iedereen wat anders inhoudt. Pas wanneer je dat kunt vaststellen, kan je twee onderwijssystemen hierop met elkaar vergelijken. Dan nog is de vraag of het geclaimde voordeel wordt behaald, en of het middel niet veel en veel erger is dan de (vermeende) kwaal. De invoering van het studiehuis (terwille van de 'zelfstandigheid' van de leerling) is hiervan een afschrikwekkend voorbeeld. Niemand gelooft dat de leerlingen 'zelfstandiger' zijn geworden, maar iedereen merkt dat ze veel minder kennis hebben dan vóór het studiehuis. Je kunt met net zoveel aplomb beweren 'De leerlingen moeten een dieper inzicht in de stof krijgen, dus.....(onderwijsvernieuwing X moet worden ingevoerd)'. Achter dat 'dus' zou je met evenveel recht 'het frontale lesgeven wordt dan volstrekt onontbeerlijk' kunnen zetten.

12 Werkgevers zitten te springen om creatieve werknemers, dus

Alweer een volstrekt inhoudsloze uitspraak; zolang 'creatief' niet eenduidig is gedefinieerd kan je net zo goed beweren dat werkgevers zitten te springen om 'hardwerkende' of 'flexibele' of 'aardige' of 'gezellige' werknemers. Allemaal waar, en toch allemaal volledig zonder betekenis. Deze uitspraak suggereert bovendien dat je iets vaags als 'creativiteit' in het onderwijs zou kunnen aanleren, en dat dat in ander onderwijs dan dat wat de spreker voorstaat, niet voldoende gebeurt. Alweer, zolang je er niet bij vertelt wat die 'creativiteit' zou moeten zijn, kan je er geen zinnig woord over zeggen.

13 Leerlingen denken tegenwoordig heel anders (generatie Einstein), dus .. (moet het door de spreker gepropageerde onderwijs ingevoerd worden)

Zolang je niet vertelt wat dat andere inhoudt betekent zo'n uitspraak helemaal niets. Wanneer de leerlingen van heden werkelijk fundamenteel anders zouden denken (alweer, wat moeten wij ons daarbij voorstellen?) dan zou de evolutie de laatste 25 jaar opeens haast hebben gekregen. Ons is dat andere denken nog nooit opgevallen, maar misschien dat men dan het volgende kan preciseren:

- Waaruit die verandering dan wel bestaat;
- Waarom die verandering dan speciaal de laatste 25 jaar is opgetreden en niet eerder of later;
- Waarom andere onderwijssoorten niet geschikt zijn om toegepast te worden op die veranderde leerlingen en de door de spreker gepropageerde onderwijssoort wel;

De kreet 'generatie Einstein' wordt gebruikt door mensen die geen flauw benul hebben wie Albert Einstein was (iemand die een DVD-speler kon bedienen?) en in welke tijd de echte generatie van Einstein leefde (eind 19e, begin 20e eeuw). Zo iets zegt evenveel als 'de generatie Netelenbos' of 'de generatie Cruijff'.

14 Zelfstandige kinderen vragen ander onderwijs

Hiermee wordt bedoeld dat kinderen zo zelfstandig zijn, dat ze zelf wel weten wat voor onderwijs ze nodig hebben. Met andere woorden: elke buiten het kind om opgelegde structuur dient te ontbreken.

Stel nu: het zelfstandige kind ziet een huis, en wil zelf ook een huis hebben. Het kind begrijpt vervolgens onmiddellijk dat je om zo'n huis te bouwen iets moet weten van bouwmaterialen, fundering, mechanica, statica, isolatie, dakbedekking en hemelwaterafvoer. Daarnaast snapt het zelfstandige kind ook dat je bouwgrond moet kopen of huren, het verdiept zich in de finesses van erfpacht, het komt er zelfstandig achter dat je een bouwvergunning moet aanvragen, dat je bouwvakkers in dienst moet nemen, enzovoort.

Uit dit absurde voorbeeld kunnen we zien dat een onderwijs dat geheel wordt gestuurd door de nieuwsgierigheid van een kind elke structuur zal missen, en daarmee niet het geringste rendement zal hebben. De Iederwijs-scholen, die in belangrijke mate op dit principe berusten, zijn in deze zin een interessant experiment. De mate waarin de Iederwijs-kinderen op hun basisschool kennis zullen opdoen zal ongetwijfeld het falen van dit principe aantonen. Zie ook Mythe 3.

15 We moeten de leerlingen vooral leren communiceren en samenwerken, de rest kunnen ze toch wel opzoeken.

Pas wanneer iemand iets te bieden heeft, heeft communicatie en samenwerken zin. Als doel op zich is het een zinledige illusie. Wat is goed samenwerken? Wat is goed communiceren? Er zijn geen criteria om dat objectief te beoordelen, omdat zowel samenwerken als communiceren een twee-richtingenproces is, waarbij het er maar helemaal van afhangt wie er aan de andere kant van de samenwerking en de communicatie zit. Zonder die twee begrippen nader te omschrijven, valt er überhaupt weinig zinnigs over te zeggen, laat staan dat je op die karaktereigenschappen zou kunnen oefenen. De tweede helft van de zin impliceert dat andere dingen (een taal leren, de stelling van Pythagoras begrijpen) wel kunnen worden opgezocht. Hoe handig dat is merken we in de conversatie met een Fransman of een niet al te domme klant van een ingenieursbureau.

16 De halfwaardetijd van kennis is.... (...vul in: 3 jaar, dus het is zinloos om leerlingen kennis bij te brengen)

Deze en vergelijkbare uitspraken willen ons er op attenderen dat 'kennis' snel verouderd, en daarmee waardeloos geworden is.

Het hangt er natuurlijk maar vanaf wat je 'kennis' noemt. Zeker is er een hele klasse van technische wetenswaardigheden die maar een korte levensduur heeft; daarna is die techniek alweer door iets anders vervangen. Ook zijn er allerlei modieuze kletsstukken en takken van wetenschap die niet erg lang leven, zoals 'vrouwenstudies' en 'hyperventilatie'. Daar staat tegenover dat de stelling van Pythagoras al tamelijk lang mee gaat, evenals het atoommodel van Rutherford en de differentiaalrekening. De Franse taal en het Latijn veranderen ook niet zo snel; Assen ligt nog steeds in Drente en de Wolga stroomt al vrij lang door Rusland. Ook het begrip 'halfwaardetijd' zelf gaat al een eeuw mee, maar dat zal de gebruiker van dit argument zich zeker niet realiseren. Daarmee is het eerste gedeelte van de uitspraak weerlegd, zodat elke uit die uitspraak voortvloeiende conclusie waardeloos is.

17 *De Multitask-generatie: het onderwijs moet zich daaraan aanpassen.*

Elke zorgvuldige beschrijving en waarneming van die multitasking zal uitkomen op de niet zo vleiende vaststelling, dat die multitasking gewoon een ander woord is voor gebrek aan concentratie. Twee of meer dingen tegelijk doen en daarbij op minstens één van die dingen geconcentreerd zijn is een contradictio in terminis. Daarmee komen we uit bij drogreden nummer 9. Voor verdere weerlegging zie aldaar. Overigens is bij veel computers, waar de term multitasking vandaan komt, het verschijnsel zeer illustratief te volgen. Er is maar één geheugen, en het uitvoeren van de ene taak vertraagt de andere vaak aanzienlijk, zoals iedereen weet die wel eens een computer heeft aangezet.

18 *Goed onderwijs sluit aan bij de leefwereld van de leerlingen.*

Het idee hierachter is, dat leerlingen die 'aansluitende' zaken beter kunnen plaatsen en dat ze daarom makkelijker zullen accepteren. Hier wordt een denkfout betreffende het fenomeen onderwijs. De wereld van de volwassenen bepaalt welke dingen de moeite waard zijn om door te geven aan de volgende generatie. En dat noemen we vervolgens het onderwijs. Alle nieuwe dingen die we aan kinderen doorgeven sluiten per definitie niet aan op hun leefwereld, anders waren ze niet nieuw voor die kinderen. Daar komt bij dat 'aansluiten op een leefwereld' een bijzonder rekbaar begrip is. Sluiten scheikunde, Frans of klassieke muziek aan op een leefwereld? Op de mijne wel, vond ik, toen ik 12 jaar was. Zeer veel volwassenen echter zullen die vraag (nog steeds) ontkennend beantwoorden. Het antwoord op die vraag is volkomen onvoorspelbaar. Hoe dan ook, als we wachten tot leerlingen vinden dat onderwijs aansluit op hun leefwereld, dan kunnen we hun wachten. En als we moeten wachten tot volwassenen vinden dat onderwijs aansluit op de leefwereld van kinderen, dan kan je, wat die kinderen betreft, net zo goed gewoon maar verordonneren DAT het aansluit op hun leefwereld. En wat betreft die acceptatie: kijk eens hoeveel dingen kinderen nu al accepteren uit werelden die volstrekt niet hun leefwereld zijn (televisieseries bv.).

19 *Leerlingen zien tegenwoordig overal toepassingen van de lesstof, ook buiten school (en dus kunnen we maar beter de school afschaffen?)*

Applaus voor die leerlingen, maar is dat iets nieuws? Als ik in Amsterdam leer voetballen en ik merk dat dat ook in Roodeschool wordt gespeeld, of ik merk dat ik de conditietraining ook voor hockeyen kan gebruiken, is dan de voetbaltraining waardeloos geworden?

20 *Objectieve kennis bestaat niet (.... en dus kunnen we maar beter stoppen om leerlingen wat dan ook bij te brengen?)*

Vakken als wiskunde en Duits lijken toch met glans aan alle definities van 'objectief' te voldoen. Maar ook minder objectieve vakken, zoals geschiedenis of levensbeschouwing hebben hun objectieve kanten (Napoleon werd naar Elba verbannen; de moslims vieren het Suikerfeest) en zijn daardoor nog steeds goed overdraagbaar. Je kunt natuurlijk best verlangen dat kennis zo objectief mogelijk moet worden overgedragen, maar dat is iets heel anders dan maar afzien van elke overdracht omdat die nu eenmaal nooit helemaal objectief is. Een argument tegen kennisoverdracht op zich is dit in elk geval niet: objectieve tekeningen bestaan niet, maar tekenen kan je nog steeds prima geven.

21 *Bij vakoverstijgend onderwijs zien leerlingen beter verbanden (... dus moet er meer vakoverstijgend en minder in die vakken zelf les worden gegeven?)*

De hele uitspraak 'beter verbanden zien' is maar beperkt meetbaar of controleerbaar, en daarmee is het een loze uitspraak geworden. Zie ook drogreden 11. Maar je kunt je de vraag stellen of expliciet vakoverstijgend onderwijs effectiever zal zijn dan onderwijs in verschillende vakgebieden. Vakoverstijgend onderwijs wordt al gegeven zolang als er vakken bestaan. Elk vak past Nederlands toe. Veel vakken gebruiken natuurkunde. Zeer veel vakken gebruiken Engels. En gaat u zo maar door. Er zijn geen docenten die er ook maar iets op tegen hebben om te verwijzen naar een vak buiten hun eigen vak. Docenten aansporen om hun vak te overstijgen is net zoals vissers aansporen om ook wat over schepen of netten te leren in plaats van alleen maar over vissen. De vraag is of het meerwaarde heeft om bv. Frans en Nederlands, explicieter dan het nu reeds gebeurt, als samengevoegd vak te geven in plaats van apart. De vakkenindeling is er echter niet voor niets. Zij is geleidelijk ontstaan over een zeer lange periode. Zij is niet het gevolg van aan de tentafel genomen beslissingen, maar van groeiende specialisatie in de wetenschap en van praktisch inzicht dat ons bv. zegt dat Duits en scheikunde in het onderwijs maar beter gescheiden kunnen blijven (moeten we met Goethe wachten tot het Kaliumchloraat klaarstaat?). Deze indeling ongedaan willen maken ten gunste van zoiets ongrijpbaars als 'beter verbanden zien' is zeer pretentius. Wanneer een vakkenindeling werkelijk onhandig is, blijkt dat gauw genoeg in de praktijk. De voorstellen tot verandering zullen dan bij de docenten ontstaan, en meer realiteitszin hebben. Maar in werkelijkheid hoor je niemand klagen over die vakkenindeling.

22 *We moeten maatwerk bieden: iedere leerling leert anders (en dus kan je eigenlijk geen klassikaal onderwijs geven).*

Dat elke leerling anders leert zal misschien wel waar zijn, maar dat is bij het klassikale gedeelte van het onderwijs vaak helemaal niet aan de orde. Een groot deel van het onderwijs bestaat namelijk niet uit uitleggen, maar aan het doen van voor iedereen begrijpelijke mededelingen, of het geven van opdrachten, zoals: lees de tekst op pagina 20 eens door, of maak opgave 15, of 'de eerste wet van Newton luidt: ...'. Dit is dus te vergelijken met een dienstmededeling van de NS, of een filemelding, of een aankondiging van een concert. Het geven van een correcte vertaling, of de juiste uitkomst van een som, of de correcte spelling van een woord, of het voordoen van een juiste werkwijze zijn ook van die dingen waarbij je absoluut geen rekening met de individuele leerling hoeft te houden. Het individuele gedeelte komt pas bij de verwerking van de lesstof aan de orde: dan kan het vast wel eens handig zijn om het klassikale systeem te verlaten. De beslissing daartoe echter moet men aan de leraar laten. Die beslissing is namelijk een kwestie van doelmatigheid op een zeker moment, en degene die dat kan beoordelen is de docent ter plaatse en niet een of ander didactisch systeem. Of het realistisch is om van willekeurige welke docent te verwachten dat hij bij machte is om effectief te werken met al die individuele leerstijlen is nog maar de vraag. Veel belangrijker is, dat een docent er voor zorgt dat de leerlingen, in welke leerstijl dan ook, überhaupt aan het werk zijn. En ook dat kan prima klassikaal geschieden. Is de leerling eenmaal aan het werk, dan werpt zijn leerstijl minder grote problemen op.

23 *Mensen onthouden maar 10% van wat ze horen. Van wat ze lezen 20%, van wat ze doen 50% en van wat ze zelf ontdekken 100%. (... en dus moeten ze alles zelf ontdekken?)*

We hoeven niet over deze cijfers in discussie te gaan om te begrijpen dat zoiets geen argumentatie is voor een ander type onderwijs (niet lezen, niet luisteren, maar zelf doen en zelf ontdekken). Dat ooit iemand anders het wiel heeft ontdekt hoeft mij niet te weerhouden om het toe te passen zonder het zelf te ontdekken. Dat ooit iemand als Newton vele jaren van zijn leven heeft gegeven om de differentiaalrekening te ontwikkelen, hoeft mij niet te weerhouden om die theorie binnen een half jaar goed te begrijpen en correct toe te passen. Stel dat ik een Frans woord niet ken. Ik zoek het op in het woordenboek, en vergeet het nog vier alvorens het definitief te onthouden (i.v.m. de bovengenoemde 20%). Dan is dat nog altijd veel en veel effectiever dan naar Frankrijk reizen en zelf ontdekken wat dat woord betekent. Om nog maar te zwijgen van de ellende bij het 'zelf ontdekken' bij dode talen als Latijn en Sanskriet. Wat betreft het 'zelf doen': wij kennen het spreekwoord 'oefening baart kunst'. Daaruit blijkt al dat niemand zal bestrijden dat een zekere mate van 'zelf doen' onontbeerlijk is. Het 'zelf doen' is echter compleet waardeloos zonder dat daar 'zelf lezen' of 'zelf luisteren' aan vooraf is gegaan.

24 *Onderwijs boeit pas als men uitgaat van de vraag van de leerling (dus moeten we naar vraaggestuurd onderwijs).*

De uitspraak zelf is al onjuist. Er zijn natuurlijk zeer veel boeiende dingen die nooit en te nimmer in ons eigen brein als vraag waren opgekomen: 'hoe werkt de automatische bediening van een stoplicht?', 'waarom had Raspoetin zo'n invloed in het keizerlijke Rusland?', 'waarom gaat niets sneller dan het licht?', noemt u maar op. Er wordt hier echter ook de fundamentele denkfout gemaakt dat het onderwijs zou moeten 'boeien'. Onderwijs bestaat voor een groot gedeelte uit dingen waarvan volwassenen vinden dat kinderen ze moeten kunnen of kennen om goed in deze maatschappij te kunnen functioneren. Of die dingen boeien of niet boeien doet er helemaal niet toe. Wij vinden dat leerlingen die dingen nodig hebben. Zie ook drogreden nr. 18.

25 *Het vernieuwde onderwijs is beter, omdat dit de leerling centraal stelt.*

'De leerling centraal stellen' is een kreet die al jarenlang ter ondersteuning van van alles en nog wat wordt gebruikt. Men kan met evenveel recht beweren dat traditioneel klassikaal onderwijs 'de leerling centraal stelt'. 'De leerling centraal stellen' betekent namelijk helemaal niets, wanneer je niet tot in detail aangeeft wat je met zo'n generalisatie bedoelt. We nemen aan dat degene die deze kreet hanteert niet van plan is de leerling een jaar lang elke dag precies in het midden van het schoolplein op te stellen. Maar wat bedoelt hij dan wel? Het is net zoiets onzinnigs als 'de klant centraal' (bij een verzekeringsmaatschappij), of 'de kiezer centraal' (politieke partij) of 'de luisteraar centraal' (radiozender). In essentie gaat het hier om niet meer dan een slagzin: iets uit het advertentiewezen dus.

26 *Het bedrijfsleven vraagt zelf om (bijv. het competentiegerichte leren)*

Laten we er nu even voor het gemak van uitgaan dat er zoiets als 'het bedrijfsleven' bestaat. In dat geval kun je ook spreken over 'het onderwijs'. Volgens deze uitspraak wil het bedrijfsleven het onderwijs voorschrijven hoe ze hun werk moeten doen. Dat is dus geen kritiek, maar bemoeizucht. Waren wij 'het onderwijs', dan zou onze reactie zijn: 'Bemoei je met je eigen zaken! Gaan wij jullie vertellen hoe je nieuwe klanten in Japan voor je tulpen moet vinden? Vertel ons dan niet hoe we met leerlingen moeten werken.'

Jeder zijn vak!

In werkelijkheid heb je natuurlijk niet zoets als 'het bedrijfsleven'. En in werkelijkheid heeft er ook geen ondernemer om competentieren of iets dergelijks gevraagd. De meeste ondernemers hebben niet de minste belangstelling voor de gebruikte methode in het onderwijs. Waar ze zich wel altijd zorgen om maken, is of hun aanstaande werknemers wel iets bruikbaar op school leren. Stelt u zich nu eens de eigenaar van een garagebedrijf voor, die een stagiair (VMBO, MBO?) ontvangt. Heeft zo'n jongen dan nog nooit gehoord van remvoeringen of koppakkingen, dan zal zijn baas daar over klagen (en *zo'n* klacht hoort een school zich aan te trekken). Weet zo'n jongen dat juist wel, dan zal het die baas een zorg zijn hoe hij dat heeft geleerd. Die man heeft wel andere dingen aan zijn hoofd.

Natuurlijk vraagt er **niemand** uit een reëel bedrijf om een bepaalde onderwijsmethode. Wie vraagt daar dan wel om? Dat zullen één of enkele lobbygroepen zijn, die de gebruikelijke klachten uit het bedrijfsleven (ze kunnen ook helemaal niks meer tegenwoordig) als argument naar voren hebben gebracht om hun favoriete onderwijsmethodiek ingevoerd te krijgen. Die lobbygroepen opereren in het grensgebied tussen onderwijs en bedrijfsleven dat hoofdzakelijk door onderwijsconsultants wordt bewoond. En aangezien die lobbygroepen ook allemaal kleine winkeltjes zijn, mogen ze zichzelf best tot het bedrijfsleven rekenen.

Maar dat geeft ze *niet* het recht om namens het gehele bedrijfsleven te spreken.

27 *Het hoger onderwijs vraagt zelf om ... (bijv. het studiehuis)*

Dat er klachten zijn over de kwaliteiten van de gediplomeerden van het VWO en HAVO is onmiskenbaar. Ook zal men meer dan eens geklaagd hebben over het gebrek aan zelfstandigheid van de student (en waarschijnlijk doet men dat nu nog).

Dat is echter iets anders dan het indienen van een verzoek tot invoering van een bepaalde didactiek in het voortgezet onderwijs. De invoering van het studiehuis is een wens geweest van allerlei belanghebbenden, maar niet speciaal van docenten uit het hoger onderwijs. Die docenten in het hoger onderwijs hebben reële klachten, maar die hebben betrekking op de *prestaties* van hun studenten, en niet op de didactiek. Net als bij drogreden 26 wordt hier een pressiegroep die zijn kans schoon ziet, opzettelijk verward met een complete maatschappelijke sector.