

De leraar heeft het nakijken

Ontdekkingsreis door de Grote Slenk:
een gespleten onderwijslandschap

Tamir Herzberg
4-2-2016

7. Conclusie

Wat ik maar wil zeggen, is dit. De beide stromen zijn nodig, juist in een polderlandschap. In extreme vorm doorgevoerd, lopen beide dood. Een balans tussen het ideale en het haalbare moet altijd worden gezocht, en dat kan alleen in dialoog, in een gesprek waarin beide zijden elkaar niet alleen horen, maar ook verstaan. Daarvoor is ook erkenning nodig van het bestaan van andere standpunten, en van de waarden die onder die standpunten liggen. Op dit moment is het Nederlandse onderwijs niet alleen doorgeschooten naar één kant, maar is ook de ruimte eruit gehaald die nodig was voor de eigen invulling, en de ruimte voor de dialoog. Dat komt niet door kwade wil, maar omdat het denken en de taal van de huidige stroom geen woorden heeft voor het bestaan van iets anders.

H.G. Wells zei: “History is a race between Catastrophe and Education”. Dat geloof ik onmiddellijk. Daarom ben ik leraar geworden. Maar op het moment dat wij de kwaliteit van *Education* laten beïnvloeden door kortetermijndenken, door angst en haast, door nauwe politieke belangen of eenzijdige economische overwegingen, krijgt *Catastrophe* een grotere voorsprong. Oorlogen kunnen misschien worden gewonnen met kanonnenvoer, maar zij kunnen alleen worden voorkomen door denkende, betrokken, empathische, breed ontplooiden mensen.

Dat laatste is niet wat wij voorleven. Wat we onderwijzen met ons voorbeeld is cynisme, desinteresse, relatieloosheid, wedijver, conformisme en wantrouwen. Wat we doen is misschien wel uit liefde geboren, maar het werkt alleen als het ook *met* liefde wordt gedaan.

Liefdeloze opvoeding komt helaas maar al te vaak voor. Gelukkig beschouwen we dat als een afwijking, een exces. In extreme gevallen komt zelfs jeugdzorg eraan te pas. Maar van ons onderwijs accepteren wij geïnstitutionaliseerde liefdeloosheid als middel om dat wat ons het liefst is, over te dragen aan hen die ons het liefst zijn. Een cultuur die dat accepteert als norm wil ik niet overdragen. Na jaren van aanpassen, inschikken en compromissen sluiten, heb ik ontslag genomen als leraar. Het doet pijn maar het is onvermijdelijk als ik mijn hart volg.

Wat wel? Ik ben ervan overtuigd dat heel veel mensen de idealen van groei en volle ontplooiing wel koesteren, maar zich hebben neergelegd bij het haalbare, bij hoe het is. Ik heb groot respect voor al die collega's die het wel volhouden. Maar ik ben er ook van overtuigd dat er meer haalbaar is. Daarom werk ik, samen met anderen, aan een manier om deze gedachten- en gevoelswerelden beter te beschrijven: het Schoolwaardenkompas ^{xvii}. Mijn droom is dat dit zal leiden tot een echte dialoog, tot onderling begrip tussen al diegenen die samen vorm en inhoud aan ons onderwijs geven. Die dialoog, die beweging, dat is de kern van onze cultuur zoals ik die zie, en daarom van ons onderwijs. Dat is het punt waar de naald de plaat raakt. Zodra die muziek weer klinkt, wil ik weer leraar zijn.

ⁱ Society not only continues to exist *by* transmission, *by* communication, but it may fairly be said to exist *in* transmission, *in* communication. John Dewey, *Democracy and Education*, ch. 1, New York 1916

ⁱⁱ“Consciously, we teach what we know, unconsciously we teach who we are”, Hamachek, D. *Effective teachers,;: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge*, in *The role of self in teacher development*, editors R.P. Lipka and T.M. Brinthaupt, Albany, NY 1999

ⁱⁱⁱ John Dewey, *Democracy and Education*, ch. 4, New York 1916, (mijn vertaling)

^{iv} R. M. Ryan & E. Deci, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, New York 1985

^v Alfie Kohn. *Punished by rewards*, Boston 1993

^{vi} uit: Lectures and Biographical Sketches, 1863/1864:

A rule is so easy that it does not need a man to apply it; an automaton, a machine, can be made to keep a school so. It facilitates labor and thought so much that there is always the temptation in large schools to omit the endless task of meeting the wants of each single mind, and to govern by steam. But it is at frightful cost. Our modes of Education aim to expedite, to save labor; to do for masses what cannot be done for masses, what must be done reverently, one by one: say rather, the whole world is needed for the tuition of each pupil. The advantages of this system of emulation and display are so prompt and obvious, it is such a time-saver, it is so energetic on slow and on bad natures, and is of so easy application, needing no sage or poet, but any tutor or schoolmaster in his first term can apply it--that it is not strange that this calomel of culture should be a popular medicine. On the other hand, total abstinence from this drug, and the adoption of simple discipline and the following of nature involves at once immense claims on the time, the thoughts, on the Life of the teacher. It requires time, use, insight, event, all the great lessons and assistances of God; and only to think of using it implies character and profoundness; to enter on this course of discipline is to be good and great. It is precisely analogous to the difference between the use of corporal punishment and the methods of love. It is so easy to bestow on a bad boy a blow, overpower him, and get obedience without words, that in this world of hurry and distraction, who can wait for the returns of reason and the conquest of self; in the uncertainty too whether that will ever come? And yet the familiar observation of the universal compensations might suggest the fear that so summary a stop of a bad humor was more jeopardous than its continuance.

^{vii} I confess myself utterly at a loss in suggesting particular reforms in our ways of teaching. No discretion that can be lodged with a school-committee, with the overseers or visitors of an academy, of a college, can at all avail to reach these difficulties and perplexities. (ibid.)

^{viii} Paul Verhaeghe, *Autoriteit*, Amsterdam/ Antwerpen 2015

^{ix} Met leren bedoel ik hier niet reproductief stampen maar het werkelijk vergroten van het handelingsrepertoire

^x Zie bijvoorbeeld Daniel Pink, *Drive*, New York 2009; Ryan & Deci, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, New York 1985; Mathieu Weggemans, *Leidinggeven aan professionals? Niet doen!* Schiedam 2007

^{xi} uit: Lectures and Biographical Sketches, 1863/1864

^{xii} Simon Sinek, *Start with Why*, New York 2009

^{xiii} Zie o.a. Richard David Pecht, *Anna, die Schule und der liebe Gott*, München 2013

^{xiv} Zie: Wouter Hart, *Verdraaide organisaties*, Deventer 2012

^{xv} Onder andere onderbouwd in het Rapport van de Onderwijsraad *De stand van educatief Nederland 2013. Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*

^{xvi} Paul Verhaeghe, o.a. in <http://www.psychanalysis.ugent.be/pages/nl/artikels/artikels%20Paul%20Verhaeghe/De%20effecten%20van.pdf> e.v.a.

^{xvii} Zie www.schoolwaardenkompas.nl