

Genoegen en ongenoegen in het vwo

In 1984 ben ik met mijn studie wiskunde aan de UvA begonnen. Het duurde lang voordat ik op gang kwam, maar toen ik eenmaal in Amsterdam woonde ging het goed. Pas echt enthousiast over de studie werd ik toen ik in het tweede semester van mijn vierde jaar een college analytische getaltheorie van professor Jager volgde. Ik vond het college interessant, maar met name de manier waarop Jager over zijn vak vertelde, sprak me aan. Zijn ongewone vriendelijkheid, rust en verzorgde manier van uitleggen, zowel schriftelijk als mondeling, beschouw ik nog steeds als ideaal. Bij hem studeerde ik in 1990 af met een scriptie over een diophantische ongelijkheid. In 1991 studeerde ik af in filosofie, maar daar heb ik beroepsmatig niet gericht iets mee gedaan.

Van augustus 1991 tot mei 1993 deed ik vervangende dienstplicht aan de UvA. Als gewetensbezwaarde mocht ik zelf een plek zoeken om te werken, en omdat ik nog speelde met de gedachte een proefschrift te schrijven, dacht ik dat het handig zou zijn om nog op de faculteit wiskunde te blijven rondhangen. Ik had geluk: ik kreeg een volledige onderwijstaak, voor het geven van werkcolleges aan eerste- en tweedejaars bètastudenten. Na anderhalf jaar vervangende dienstplicht ben ik nog een half jaar gebleven als toegevoegd docent. Ik had een aanstelling voor drie dagen per week, hetgeen me goed beviel omdat ik veel tijd wilde besteden aan muziek. Ik kon helaas niet blijven, omdat ik niet gepromoveerd was, en ik was inmiddels tot de conclusie gekomen dat ik niet wilde promoveren; ik vond mezelf toch niet getalenteerd genoeg en zou me in het gezelschap van ‘echte’ wiskundigen altijd een charlatan blijven voelen.

Omdat ik lesgeven wel leuk vond en dacht dat ik als leraar tijd en energie over zou houden om me veel met andere zaken te blijven bezighouden, solliciteerde ik als leraar bij een paar scholen, waaronder het Gymnasium Felisenum in Velsen-Zuid. Daar ben ik in 1993 begonnen als leraar wiskunde. Ik had niet verwacht dat ik

het er even leuk zou vinden als aan de UvA, maar het tegendeel bleek het geval. Tot op de dag van vandaag voel ik me als een vis in het water op het Felisenum. Sinds 1996 ben ik er ook decaan, wat betekent dat ik leerlingen voorlicht over hun pakketkeuze en studie- en beroepsmogelijkheden na school.

Wat ik vooral leuk vind aan het lesgeven op een middelbare school, is dat ik veel leerlingen zie opgroeien van kind naar jong-volwassene. Ik denk niet dat ik dat ooit saai zal gaan vinden: al is er in het gedrag van veel leerlingen (net als bij andere mensen) veel stereotieps, ik word dagelijks getroffen door de uniciteit van mijn leerlingen. Het ontroert me te zien dat bijna alle kinderen wel iets aardigs hebben en vaak zelfs heel veel.

De last van het vaak hetzelfde vertellen vind ik niet zwaar. Ik improviseer graag en wanneer ik iets volledig op routine doe, geeft me dat alleen maar meer de gelegenheid aandacht aan mijn leerlingen te geven. En wanneer er, zoals nu in de Tweede Fase, heel andere lesstof te behandelen is, is dat in veel gevallen een leuke afwisseling.

Essentieel voor mijn plezier in het lesgeven is dat ik in het algemeen behoorlijk intelligente kinderen voor me heb. Na een jaar lesgeven aan een 2-VBO klas, zeven jaar geleden, heb ik gemerkt dat de omgang met intelligente leerlingen me veel beter ligt en dat ik het behandelen van de lesstof ook aanmerkelijk zinvoller vind. En hoewel ik eersteklasleerlingen vaak erg schattig vind, geef ik toch het liefst les aan de hoogste klassen, omdat daar de persoonlijkheden van leerlingen steeds geprononceerder worden. Het stereotiepe gedrag van tweede- en derdeklasleerlingen, en dan met name de vaak nog kleine en kinderachtige jongetjes, is daarmee vergeleken toch een stuk minder interessant. Hoewel ik het geen enkel probleem vind om bepaalde stof aan goedwillende zwakkere leerlingen desnoods tien keer uit te leggen, heb ik toch het meest plezier in de lessen aan de wiskundig wat sterkere wiskunde B-leerlingen in de vijfde en zesde klas. Nog steeds zie ik echt uit naar die lessen.

Ik beschouw het Felisenum van meet af aan als ‘mijn’ school. Ik voel me betrokken bij alles wat er op school gebeurt en hecht eraan, dat de school, nu zo’n 465 leerlingen groot, goed loopt. Als

decaan heb ik met alle leerlingen vanaf de derde klas tenminste één keer een gesprek over hun pakketkeuze en de overwegingen die ze daarbij hebben. Hoewel veel leerlingen natuurlijk nog helemaal niet weten wat ze later willen gaan doen en ze ook nog niet veel te melden hebben in zo'n gesprekje, vind ik het zelf altijd erg leuk, omdat in een persoonlijke onderhoud de eigenheid van een leerling op een aparte manier tot uiting komt. Een paar jaar geleden ben ik begonnen met het organiseren van een studie- en beroepenavond op school, waarin ik vijftien beroepsbeoefenaars en vijftien studenten van een passende studierichting aan elkaar koppel om voor een publiek van ouders en leerlingen het een en ander over hun werk en studie te vertellen. Iets heel anders is de organisatie van het Felisenum Filmhuis, waar ik dit jaar mee begonnen ben. Alles bij elkaar vind ik mijn werkzaamheden daardoor behoorlijk gevarieerd en zeer de moeite waard.

Wat ik bepaald niet leuk vind aan het onderwijs en met name het wiskundeonderwijs, is de rol van mensen buiten de school. Toen ik in 1993 begon aan het Felisenum, ging ook de Basisvorming van start: alle leerlingen op alle scholen voor middelbaar onderwijs zouden veertien dezelfde vakken doen. Na het tweede of het derde jaar kregen ze een eindtoets die alle andere leerlingen op andere scholen ook moesten doen, want zo kon worden getoetst of ze allemaal wel het gewenste eindniveau haalden. De leerlingen op mijn school vonden de toetsen, gek genoeg, erg gemakkelijk; op vbo-scholen werden de toetsen aangepast omdat ze te moeilijk waren. Dit jaar, na acht jaar Basisvorming, is de conclusie eindelijk getrokken. De Basisvorming heeft niet zo goed gewerkt: de meeste vbo-scholen haalden nog geen 40% procent van de vereiste 'eindtermen'. Bovendien, zegt staatssecretaris Adelmund nu met een stalen gezicht, is er na acht jaar basisonderwijs al zoveel diversificatie, dat het middelbaar onderwijs daar het best gelijk al op kan aansluiten. Ik weet zeker dat er tien jaar geleden al veel mensen waren die die mening waren toegedaan. Toch is de Basisvorming er gekomen.

In 1998 of (!) in 1999 zijn scholen begonnen met de Tweede Fase en het Studiehuis. Alle leerlingen krijgen nu tot en met

de zesde klas wiskunde, alle leerlingen moeten (school-)examen doen in Frans en Duits, leerlingen worden gestimuleerd veel zelfstandiger te werken dan voorheen en leerlingen moeten veel praktischer bezig zijn. Vaardigheden zijn in de moderne gecomputeriseerde maatschappij immers veel belangrijker dan kennis ... Voor wiskunde was het idee om zestig procent van het schoolexamen uit praktische opdrachten te laten bestaan. In tweede instantie werd dat veertig. Toen de Tweede Fase begon, was dat teruggedraaid tot twintig procent. Nog steeds staat niet vast wat nu uiteindelijk het wiskundeprogramma voor de verschillende profielen in de Tweede Fase zal worden.

De gedachten die ten grondslag liggen aan de Tweede Fase (en lagen aan de Basisvorming) klinken allemaal heel sympathiek. Wie zou er tegen kunnen zijn? Mijn stellige indruk is echter dat de meeste veranderingen vooral een politieke en/of ideologische achtergrond hebben en niet voldoende aan de praktische mogelijkheden getoetst zijn. Nu tamelijk algemeen erkend wordt dat de Basisvorming mislukt is, wijst de praktijk uit dat ook de Tweede Fase grote problemen oplevert. Onmiddellijk na de invoering van de Tweede Fase zijn al vérgaande veranderingen doorgevoerd, die dan - volstrekt ongeloofwaardig - ‘tijdelijk’ werden genoemd. Een grote vergissing in het wiskundeonderwijs is volgens mij het dictaat van de grafische rekenmachine. De grafische rekenmachine die mijn leerlingen nu vanaf de vierde klas ten dienste staat, maakt de wiskunde in veel gevallen nog abstracter en in elk geval nog onduidelijker. Soms bedoelt ‘het boek’ met ‘los op’ domweg: lees van je grafische rekenmachine onder ‘table’ af voor welke x , in twee decimalen, y een bepaalde waarde heeft; soms moet je het een en ander toch herleiden tot machten met hetzelfde grondtal en de boel dan algebraïsch oplossen. Het vak wiskunde is er in elk geval niet populairder op geworden

Het voert te ver om hier alles wat er mis is aan het middelbaar onderwijs aan de kaak te stellen, maar het houdt me wel bezig. Ik weet niet welk onderwijs het beste is. Ik weet niet welke stof er in het middelbaar onderwijs moet worden aangeboden. Ik weet niet in hoeverre de (grafische) rekenmachine een hulpmiddel of een sta-

in-de-weg is voor de ontwikkeling van wiskundig inzicht. Volgens mij weet niemand die dingen. En toch worden er met de regelmaat van de klok veranderingen doorgevoerd en nieuwe eisen gesteld aan vorm en inhoud van het onderwijs met een aplomb waar je de rillingen van krijgt. Ik vind dat er schandelijke dingen gebeurd zijn, maar de schade die is aangericht is veel minder goed meetbaar dan de onlangs aan het licht gebrachte bouwfraude. Ik ben dan ook bang dat het nog jarenlang voortmodderen blijft ...

Jaap de Jonge
dejonge@felisenum.nl