

Rouvoet

ook ongevraagd, ots uit te spreken voor – bijvoorbeeld in dit geval – jongere zusjes, opdat hun dit leed kan worden bespaard.

Mevrouw **Schermers** (CDA): Wilt u hiermee zeggen dat bij een geval van meisjesbesnijdenis in een gezin de andere dochters per definitie ook het slachtoffer daarvan dreigen te worden?

Minister **Rouvoet**: Natuurlijk moeten de betrokken professionals dit beoordelen, maar als zoiets geconstateerd is, zal er al snel aanleiding zijn om aan te nemen dat dit voor jongere zusjes ook dreigt. Dit kan wel degelijk een grond voor ondertoezichtstelling zijn en ik neem aan dat er dan ook om zo'n maatregel gevraagd zal worden. Uiteindelijk is het dan aan de rechter om te beoordelen of dat in dit geval de aangewezen maatregel is, maar zoals ik al zei, wil de regering dat de rechter in zo'n geval ook tot zo'n maatregel voor die zusjes kan besluiten omdat hij zelfstandig kan beoordelen of dit gevaar ook voor hen dreigt.

De beraadslaging wordt gesloten.

De **voorzitter**: De Kamer zal volgende week dinsdag over de ingediende moties stemmen.

De vergadering wordt van 10.37 uur tot 10.50 uur geschorst.

Aan de orde is de voortzetting van het **debat over het eindrapport "Tijd voor Onderwijs" van de commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (31007, nr. 6) (debat met de commissie)**.

(Zie vergadering van 15 april 2008.)

De **voorzitter**: Dames en heren. Ik heropen de vergadering. Ik verzoek de leden de plaats waar zij recht op hebben, in te nemen.

Met veel genoegen geef ik het woord aan de voorzitter van de commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen. Ik wens hem veel succes met zijn eerste termijn.

□

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dank u wel, voorzitter.

Voorzitter. Ik heb hier een klein schermpje voor mij, waarop ik de intrigerende tekst lees: "Tipgeld is in Engeland". Misschien heeft dat nog met het vorige debat te maken. Ik weet niet of u een knopje heeft om deze mededeling te verwijderen.

De **voorzitter**: Wij willen u niet omkopen of iets dergelijks.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dan is het goed.

Mevrouw de voorzitter. Dank aan de leden van de Kamer voor de waardering die zij in hun bijdragen in verschillende bewoordingen in onze richting hebben uitgesproken. Wij hebben dit als zeer warm en positief ervaren. Vanaf deze plaats ook dank aan onze staf, die van onschatbare waarde is geweest voor het monniken-

werk dat wij hebben verricht. En ook dank aan de honderden mensen – en via internet zelfs duizenden mensen – door het land die op scholen en in de hoorzittingen in Den Haag in grote openheid met ons hebben gesproken over hun visie op en hun ervaringen met de onderwijsvernieuwingen.

De aanleiding voor de Kamer tot het instellen van deze commissie lag besloten in acties die begin 2007 gevoerd werden door studenten en scholieren, gericht op meer lesuren. En tijdens ons onderzoek waren er door het hele land acties van scholen en scholieren tegen de ophokuren. Beide acties hadden met elkaar gemeen dat leerlingen, scholieren en studenten riepen om beter onderwijs. De heer Jasper van Dijk vatte het ook zo samen. In de opdracht van de Kamer, die begin 2007 werd verstrekt, werd ons gevraagd onderzoek te doen naar twee grote vernieuwingen uit de jaren negentig, te weten de basisvorming en de tweede fase, deze te vergelijken met het nieuwe leren en lessen te trekken voor de toekomst. Per brief heeft deze commissie, enkele weken na de start van het onderzoek in juni, de Kamer voorgesteld daar het vmbo aan toe te voegen. De Kamer is daarmee akkoord gegaan.

De commissie heeft vervolgens een vijftal gerenommeerde onderzoeksinstituten ingeschakeld voor het voeren van een aantal achtergrondstudies. Ik zal ze hier niet allemaal opnoemen – dat kan ons tijd besparen – maar ik wil op deze plaats wel de betrokken onderzoekers zeer danken voor het gedegen en harde werk dat zij voor onze commissie hebben verricht.

Ik zal in het vervolg van mijn betoog allereerst ingaan op de rol van de Kamer. Verschillende leden van de Kamer hebben gevraagd om daarop te reflecteren. Ik zal dit uiteraard doen aan de hand van de onderzochte onderwijsvernieuwingen. Ik zal tevens de vragen die zij meer specifiek daarover hebben gesteld, beantwoorden. Daarna zal ik ingaan op het nieuwe leren en daarbij tevens de vragen over het competentiegerichte onderwijs beantwoorden. Vervolgens ga ik in op onze belangrijkste bevindingen over de kwaliteit van het onderwijs, hoofdstuk 4 van het rapport. Met uw welvinden betrek ik daar ook impliciet bij het artikel van de heer In 't Veld. Verschillende leden vroegen mij om een reactie. Met hen, met die leden, zal ik laten zien dat deze kritiek volstrekt langs ons rapport afgaat. Daarna zal ik spreken over onze aanbevelingen die in hoofdstuk 6 zijn verwoord. Dat betreft het wat en het hoe, het opnieuw doordenken van het stelsel van kwaliteitsbewaking, het versterken van het onderwijsbestel, de vrijheid en de verantwoordelijkheid van scholen voor didactische vernieuwingen, budget, medezeggenschap et cetera.

Mevrouw de voorzitter. Verschillende woordvoerders hebben nadrukkelijk ook teruggekeken op de verantwoordelijkheid van de eigen fracties. Sommigen, nee: een enkele was zelfs in staat terug te kijken op zijn eigen rol bij een aantal van de belangrijke onderwijsdebatten in de jaren negentig. Die fractie die het wat minder deed, werd daartoe alsnog uitgenodigd door de collega's.

Op basis van de onderzochte vernieuwingen van de jaren negentig hebben wij een aantal waarnemingen opgeschreven die het hart van het parlementaire proces raken. Die laten zien hoe de politieke werkelijkheid en die van de samenleving uiteen kan lopen. Wij delen de opvatting dat dit niet alleen in het onderwijsbeleid zo is. De factor tijd is daarbij een belangrijke speler. Wij laten dit ook tot uitdrukking komen in de titel van het rapport.

Dijsselbloem

Een lang bureaucratisch politiek voortraject ging vaak vooraf aan de wetsbehandeling in de Kamer. Na de eindstemming – ik geloof dat mevrouw Halsema het zo formuleerde – was het adagium “morgen invoeren”. Met andere woorden: er wordt verhoudingsgewijs veel meer tijd genomen voor de politieke en de bureaucratische voorbereiding van de veranderingen dan dat het veld vervolgens tijd voor de invoering krijgt. Ook hierin is een verschuiving zichtbaar. Na de Mammoetwet kreeg het veld nog zes jaar de tijd om die wetgeving naar de praktijk om te zetten voordat zij volledig van kracht werd. Tegenwoordig moet het vaak binnen een halfjaar. Die factor tijd is dus cruciaal.

Er zijn ook voorbeelden uit andere sectoren te noemen, zoals de Wet maatschappelijke ondersteuning, die volgens mij een halfjaar na de eindstemming van kracht werd, of de Wet inburgering, die ook snel van kracht werd. De WRR adviseerde om voor de invoering van de basisvorming tien jaar de tijd te nemen. De Stuurgroep tweede fase bepleitte een termijn van zeven jaar; het werden er uiteindelijk twee. Mogelijk zegt dit iets over de eigen werkelijkheid versus die van de scholen.

De factor tijd speelt ook een rol in het tempoverschil tussen maatschappelijke veranderingen en wetgevings-trajecten: is de wet eindelijk veranderd, blijkt de samenleving alweer verder in haar ontwikkeling. Dat deed zich voor bij de onderwijsvernieuwingen, maar ook in andere sectoren zijn voorbeelden te noemen, bijvoorbeeld de nieuwe Wet op de jeugdzorg. Die wet is mogelijk ook een voorbeeld van het feit dat wetgeving een reeds bestaande uitvoeringspraktijk formaliseert. Uit ons onderzoek naar onderwijsvernieuwingen blijkt dat in de Wet op het onderwijstoezicht een praktijk is vastgelegd die bij de inspectie al enkele jaren gangbaar was. Er is dus later alsnog, met terugwerkende kracht, een juridische basis gelegd voor de werkwijze van de inspectie. Ook dat kan gezien worden als een uitholling van de verantwoordelijkheid van de Kamer en zelfs van de democratische legitimiteit van het bestuur.

In dit betoog moeten ook regeerakkoorden aan de orde komen. Sinds eind jaren tachtig zijn deze nadrukkelijk gedetailleerder geworden, waarbij ook de invoeringstermijnen van vernieuwingen werd ingevuld. De paradox is daarbij dat juist omstreden hervormingen of vernieuwingen onder een tijds-klem werden gezet, terwijl juist als een grote verandering omstreden is, het zinvol is om meer tijd ervoor uit te trekken. De commissie doet aanbevelingen voor die regeerakkoorden. In coalitie-landen zullen er altijd regeerakkoorden zijn. Daar is niets mis mee. Het is tegelijkertijd een agenda, een afspraak en een middel tot verantwoording. In plaats van het slechts vastleggen van de maatschappelijke ambitie en een hoofdlijn van een oplossing, wordt de gekozen beleidsverandering echter vaak al gedetailleerd vastgelegd. De basisvorming is daarvan een duidelijk voorbeeld.

Dat heeft ten minste twee fnuikende gevolgen. Het eerste is dat het de vrijheid van de Kamer beperkt; het smooit het debat, omdat bepaalde zaken voor de coalitie al buiten de discussie staan. Verder beperkt het de Kamer in haar belangrijkste rol, namelijk het vertegenwoordigen van al die opvattingen uit de samenleving. Het maatschappelijke debat woedt nog volop voort, maar het Kamerdebat is al beperkt. Het tweede grote nadeel van zulke gedetailleerde regeerakkoorden is dat het

professionals uitsluit, met wiens inschakeling het maken van beleid zo veel beter en effectiever zou kunnen worden. Daarin schuilt in ieder geval het risico dat het bijdraagt aan vervreemding en demotivatie onder die professionals.

De **voorzitter**: Ik zie dat de heer Jasper van Dijk wil interrumpen, maar ik wil dat eigenlijk eerst het betoog over de rol van de Kamer wordt afgemaakt voordat wordt geïnterrumpeerd.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dank u wel, voorzitter.

Toch is het regeerakkoord niet de doorslaggevende factor geweest bij de eindstemmingen over grote wetgeving. Zowel de tweede fase als het vmbo werd in beide Kamers unaniem aangenomen. Ook de hele oppositie stemde dus uiteindelijk voor. Een belangrijke verklaring daarvoor is mogelijk wat wij “het vermeende draagvlak” noemen. De Kamer vaart vaak, misschien te vaak, op vertegenwoordigers die zich als de belangenhartigers vanuit het veld bij haar aandienen. Met deze vertegenwoordigers is vaak al in een eerdere fase van het traject overeenstemming bereikt. Soms is dat gepaard gegaan met financiële middelen – smeermiddelen, zo u wilt – en soms gebeurt het onder grote druk, maar de Kamer moet dit type draagvlak voortaan echt in de kaken nemen om het te beproeven. Het voorafgaand aan het Kamerdebat sluiten van bestuurlijke deals is op zich legitiem, maar draagt ook bij aan het pacificeren van grote vraagstukken voordat zij de Kamer in volle scherpte kunnen bereiken.

Hierin speelt ook de wereld van ambtenaren, adviseurs en procesmanagers een rol. Verhitte debatten werden soms al gevoerd tussen de beleidsdirectie van het departement en de procesmanagers. Tijdens de verhoren is ons beschreven hoe dat plaatsvond. Belangrijke afwegingen werden al in die lagen gemaakt en veel onttrekt zich in dat voortraject aan het oog van de Kamer.

Veel formele regelgeving onttrekt zich ook na de wetsbehandeling aan het oog van de Kamer. Onderliggende regelgeving is nogal eens uitgebreider dan de hoofdwet zelf en ook dit onttrekt het zicht van de Kamer op de werkelijke eisen die gesteld worden in de uitvoering. Soms eist de Kamer nog inzicht in de uitwerking in lagere regelgeving, vaak ook niet, terwijl die lagere regelgeving voor de uitvoerders juist cruciaal kan zijn.

Ook de financiële kaders zijn dwingend, soms te dwingend. Onderwijsinhoudelijke keuzen werden niet alleen beperkt, maar soms ook echt bepaald door het budget. Daarbij worden zelden ambities aangepast aan de financiële mogelijkheden, maar ook niet andersom. Grote vernieuwingen, stelselwijzigingen of decentralisaties worden vaak tegelijkertijd uitgevoerd met een bezuinigingstaakstelling en soms is de bezuiniging zelfs de aanleiding om de grote verandering in te zetten. Daarmee worden risico's genomen en blijven op de werkvloer onmogelijke opdrachten liggen.

De vicevoorzitter van de Raad van State, de heer Tjeenk Willink, gaat hier mede naar aanleiding van ons rapport uitgebreid op in. Hij gaat onder andere in op het belang van een heldere afbakening van de verantwoordelijkheid van de overheid. Hij spreekt over grensvervaging als hij de tussenlaag van ambtenaren, deskundigen, adviseurs en procesmanagers benoemt, een laag die zich tussen de minister en de werkers in de

Dijsselbloem

eerste lijn positioneert. Ik citeer hem: "Politieke bestuurders hebben zich van deze tussenlaag soms doelbewust afhankelijk gemaakt. De onderwijsgeveden zijn van de tussenlaag soms willens en wetens afhankelijk geraakt."

Voorzitter. De hiermee beschreven politieke mechanismen leiden soms tot een politieke werkelijkheid die op afstand staat van de werkelijkheid van de mensen die het uiteindelijk allemaal voor ons moeten doen. De volksvertegenwoordiging zal zich erop moeten richten om de afstand tussen deze twee werkelijkheden te verkleinen. Dat vergt veel, dat vergt onder andere dat de Kamer beter zicht houdt op de uitvoering van het beleid in de verschillende sectoren, zich beter vergewist van werkelijk draagvlak onder de uitvoerders en scherp is op haar rol en bevoegdheden en zich durft te onttrekken aan ingeslepen patronen.

Voorzitter. Dit was mijn reflectie op de rol van de Kamer.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Voorzitter. Ik deel de analyse van de commissie dat het regeerakkoord gevaarlijk kan zijn als een soort drukmiddel om een onderwijsvernieuwing erdoor te krijgen. De commissie zegt dat het dichttimmeren van die onderwijsvernieuwing in het regeerakkoord riskant zou kunnen zijn voor het onderwijs. Hoe zou de commissie dit willen toepassen op de basisvorming? Ik denk dat de basisvorming als systeem of als idee onder veel kritiek heeft gelegen toen ze eenmaal binnen dat regeerakkoord was ingevoerd. Hoe zou de commissie bij zo'n vernieuwing die als idee al zeer bezwaarlijk is een komend kabinet aanbevelen daarmee om te gaan?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Hier geldt wat ik al zei: juist waar een grote verandering omstrede is, zou je de tijd moeten nemen, zou je er juist niet in het regeerakkoord een grote tijdsdruk op moeten zetten. Ik kom straks uitgebreider te spreken over de basisvorming en over de vraag of daar nu wel draagvlak voor was, et cetera. In algemene zin bepleiten wij niet om regeerakkoorden af te schaffen. Wij vinden het zeer legitiem dat de politiek ambities heeft, dat zij maatschappelijke problemen wil aanpakken en die neerlegt in maatschappelijke ambities. Een oplossing daarbij aangeven, is ook prima, maar juist wanneer die oplossing nog omstrede is, juist wanneer er in het veld zeer verschillend over wordt gedacht, moet je ervoor waken om in een regeerakkoord al gedetailleerd vast te leggen: zo gaan wij het doen, wij gaan het dan invoeren, het betreft die groep en zo veel uren en dit is het geld. Zeker in een context waarin er veel bezuinigd werd – de jaren negentig; ik kom er straks nog op – kan dat ertoe leiden dat je een politieke oplossing hebt bereikt in een regeerakkoord – wij gaan het zo doen, einde discussie – maar dat je de maatschappelijke oplossing niet dichterbij brengt.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Ik ben het eens met u, maar ik wijs er toch nog op dat de basisvorming ook als idee omstrede was en ik ben van mening dat je dat niet weghaalt door het niet gedetailleerd te omschrijven. Er had immers in dat regeerakkoord ook kunnen staan: er komt een basisvorming, punt. Bent u dan met mij van mening dat je eerst over draagvlak moet zorgen, voordat je zoiets vastlegt?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ja, ik kom daar straks nog op terug, want de basisvorming heeft natuurlijk een lange geschiedenis en was in zekere zin een politiek uitvloeisel van een debat dat niet alleen politiek was. Er was een breed maatschappelijk debat over gelijkheid in het onderwijs en de middenschool als oplossing daarvoor. Ik denk echter wel dat je van de basisvorming, meer dan van de andere vernieuwingen, kunt zeggen dat het een politieke oplossing was en niet een onderwijsoplossing. Of anders gezegd: het was een oplossing voor een politiek probleem en niet voor een onderwijskundig probleem.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Tot slot, en ik respecteer het volledig als u geen antwoord op die vraag hebt, maar ik heb het aan mijn collega van de CDA-fractie ook gevraagd: hebt u kennis gekregen of het nu een politieke deal was?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik kom daarop terug. Op die vraag ga ik zo dadelijk expliciet in. U zult daarop een genuanceerd antwoord krijgen.

De heer **Slob** (ChristenUnie): Voorzitter. De commissie-Dijsselbloem analyseert heel scherp, ook als zij de vinger legt bij het vermeende draagvlak en de tussenlaag tussen de professionals in de school en de beleidvoerders die keuzes maken, maar wij moeten natuurlijk wel vooruitkijken. Als wij spreken met onderwijsorganisaties moeten wij er immers vanuit kunnen gaan dat zij het onderwijsveld ook echt representeren. Wij kunnen daar niet voortdurend twijfel bij hebben. Wij kunnen niet met iedere school of iedere docent individueel gaan spreken om te kijken of wij afspraken kunnen maken. Dus hoe doorbreken wij dat? Hoe kunnen wij toch afspraken blijven maken met organisaties? Die hebben wij toch echt nodig in het hele proces.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is ook een ingewikkeld vraagstuk voor de Kamer, waar de vertegenwoordigers zich natuurlijk dagelijks aandienen. In zekere zin moeten wij ervan uitgaan dat zij een belang vertegenwoordigen en daar ook draagvlak in hebben. Laten wij zeggen dat het vertegenwoordigen steeds meer onder druk staat. Laten wij het ook op onszelf betrekken: het aantal leden van politieke partijen is fors gedaald en blijft dalen. Het aantal leden van vakbonden staat onder druk et cetera. De vertegenwoordigende kracht van maatschappelijke organisaties staat onder grote druk. Dat heeft mogelijk te maken met de individualisering en met andere grote maatschappelijke veranderingen. Het is een feit en dat stelt ons voor de vraag of wij er echt nog altijd vanuit kunnen gaan dat een gesprek met vertegenwoordiger x van organisatie y een goed beeld geeft van het al dan niet voorhanden zijn van draagvlak, van bereidheid, van steun voor een bepaalde politieke oplossing. Ik kom daar straks bij het competentiegerichte onderwijs nog op terug, maar wij zullen op zoek moeten gaan naar wat het werkelijke draagvlak is bij de mensen die het in die klaslokalen echt moeten doen. Gelukkig heeft een moderne tijd daar ook weer moderne oplossingen voor. Wij moeten niet bij voorbaat zeggen dat wij dat niet kunnen en dat wij blind moeten varen op adviezen. Ik denk dat dat niet meer kan.

De heer **Slob** (ChristenUnie): Voorzitter. Toch nog iets

Dijsselbloem

concreter. Als wij van de regering te horen krijgen dat zij in overleg met onderwijsorganisaties tot een bepaald besluit is gekomen – zo is gisteren een besluit gevallen over de salariëring, maar het kan ook over onderwijsvernieuwing gaan – moeten wij dan altijd met wantrouwen reageren op besluiten die ons medegedeeld worden? Zullen wij dan altijd moeten zeggen: ja, dat zegt u nu wel, maar...? Wat is dan een volgende stap die wij moeten zetten?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Nee, maar soms liggen onder een thema zoals de waardering van de positie van de leraar en de beloning van de leraar ook grote politieke meningsverschillen en maatschappelijke visies. Je kunt zeggen dat het politieke debat klaar is, nu er een akkoord is tussen de bonden en de minister, en dat wij er niet meer over hoeven te praten. Ik kan mij echter ook voorstellen dat verschillende fracties vanuit hun visie op het onderwijs, op de rol van scholen en op de autonomie van scholen, heel anders aankijken tegen zo'n akkoord. Niet tegen het feit dat het akkoord er ligt, want dat is een gegeven. Tjeenk Willink wijst er ook op dat er, voordat iets de Kamer bereikt, al akkoorden zijn en achter de schermen al allerlei debatten gevoerd zijn. Alsof de Kamer dan slechts zegt: ik constateer dat er een overeenkomst is, dus hoeft ik er niet meer over te praten. Ik zeg het nu wat zwart-wit, want zo zult u het niet bedoelen. Zeker wanneer er een breder maatschappelijk debat is – en over de salariëring van de leraren is dat er – dan denk ik dat de Kamer dat debat juist moet voeren. Ik durf zelfs te vermoeden dat het debat over de waardering en positie van docenten zal doorgaan, ook al is er nu een akkoord. Ik denk dat Tjeenk Willink erop wijst dat het maatschappelijk debat, dat ondanks dat akkoord gewoon doorgaat, zou moeten doorklinken in het Kamerdebat. Dat zou onze positie en onze rol als vertegenwoordiger van die geluiden in de samenleving versterken. De Kamer kan dus niet volstaan met te zeggen: er is nu een akkoord en wij accepteren dat.

De heer **Van der Vlies** (SGP): Dat er tijd genomen moet worden voor verandering of vernieuwing is een gevoel dat breed wordt gedeeld. Ik denk dat wij die conclusie al kunnen trekken. Toch is het voor mij nog de vraag of er in de loop van de laatste decennia in dit opzicht niet een verandering in het politieke proces is ontstaan: dat de wetgeving waarin vernieuwingen worden gedefinieerd en gefixeerd voor wat betreft plaats en volgorde in het proces in de tijd zijn gewijzigd. De wetgeving komt niet meer aan het begin, waarna een heel invoeringstraject met een experimentele fase begon. De wet is nu sluitstuk op het proces van verandering. Een van mijn waarnemingen is geweest dat je dan in het desbetreffende veld divergentie krijgt aan ontwikkeling. Er ontstaat dan op een gegeven moment de behoefte om knopen door te hakken. Die druk voelt men ook.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik heb dat ook in mijn betoog benoemd. Ik heb daar twee voorbeelden van gegeven. Een in het onderwijs, namelijk de Wet op het onderwijstoezicht. Die formaliseerde een situatie die al enkele jaren gangbaar was. De Inspectie had al een eigen toetsingskader en werkte daarmee in het beoordelen van de kwaliteit van scholen. En dat terwijl de wetgeving haar die positie niet gaf. Die positie is pas in 2000 in de Wet op het onderwijstoezicht gebracht. Een ander

voorbeeld. Ik begeef mij nu op een terrein waar ik niet per se deskundig ben, maar mijn waarneming is dat het ook bij de Wet op de jeugdzorg zo was. Die heeft een heel lange voorgeschiedenis gehad. Er werd eigenlijk al lang gewerkt, vooruitlopend op de feitelijke inwerkingtreding van de wet. Op een gegeven moment komt die wet er dan. Dat is in zekere zin formalisering achteraf.

De heer **Van der Vlies** (SGP): Ik breng het niet in om u te bekritisieren, maar als wij spreken over de rol van de politiek is het natuurlijk wel belangrijk om vast te stellen op welk moment de politiek in beslissende zin in actie komt. Is dat aan het einde van een vernieuwings-, veranderings- of ontwikkelingsproces in het veld of aan het begin? Initieert de politiek het voor het veld, waarna het moet worden geïmplementeerd? Mij lijkt dit een wezenlijk onderscheid.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik denk dat deze vraag niet in algemene zin te beantwoorden is. Dat vergt namelijk eerst het beantwoorden van een andere vraag: waar is de overheid primair aan zet en wat is primair aan de scholen? Die vraag moeten wij ons volgens onze hoofdaanbevelingen als eerste preciezer stellen. Over het optreden van een rijksdienst, in ons geval de Inspectie van het Onderwijs die natuurlijk behoorlijk vergaande bevoegdheden heeft, kun je bijvoorbeeld zeggen – we gaan nu al casuïstiek bedrijven – dat de wet de grondslag moet bieden alvorens de inspectie scholen aan de hand van een eigen toetsingskader de maat kan nemen. Wij zijn het op dat punt achteraf met de Onderwijsraad eens, die zei dat echt de verkeerde volgorde is gevolgd. Volgens die raad had er eerst een debat moeten plaatsvinden, een debat waarin de fundamentele vragen aan de orde hadden moeten komen of het wel aan de overheid was, of de inspectie wel een dergelijk toetsingskader mocht hanteren en wat daar dan in mocht staan. Dergelijke artikel 23-achtige vragen hadden moeten worden beantwoord voordat er wetgeving werd gemaakt en de inspectie langs die weg kon gaan werken. Dit zal echter niet altijd zo zijn. Bij sommige vernieuwingen zal je zeker de vrijheid aan de scholen moeten laten en eerder naar de vernieuwingen van onderop moeten kijken om vervolgens de vraag stellen of die op enig moment via wetgeving moeten worden geformaliseerd. In algemene zin is uw vraag niet te beantwoorden. Ik zou daar precies in willen zijn.

De heer **Van der Vlies** (SGP): Toch denk ik dat wij een stapje verder moeten komen in het beantwoorden van die vraag. Begrijp mij goed, ik heb dat antwoord ook niet, maar wij staan hier toch gedeeltelijk om onszelf te evalueren?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Zeker.

De heer **Van der Vlies** (SGP): Ook staan wij hier voor een leerproces. Wij willen leerpunten vinden. Dit lijkt mij een leerpunt. Wij moeten nadenken over hoe wij als politiek interveniëren in veranderingsprocessen die uit de samenleving opborrelen. Codificeren wij die aan het eind of initiëren wij die aan het begin? Wij komen daar straks misschien nog op terug wanneer wij spreken over het wat en het hoe. Ook daar is competentiegericht onderwijs weer een aardige casus.

Dijsselbloem

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Ik ga in op het voorbeeld dat u daarnet noemde van de leraren-salarissen. Daarover is in de Kamer een discussie gevoerd, waarbij is geformuleerd wat er uiteindelijk zou moeten worden gedaan. Daar is geld bij gezet en er is een opdracht meegegeven aan de minister om dat te gaan doen. Is het juist dat je omdat je een opdracht hebt verstrekt niet ten principale de hele zaak weer ter discussie zou moeten stellen? U zegt dat het gezien de verschillen in benadering op zijn plaats zou zijn om daarover misschien nog eens van gedachten te wisselen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het voorbeeld is extra ingewikkeld omdat het hier ook gaat om de werkgeversrol. Voor sommige delen van het onderwijs is de overheid nog werkgever, voor andere niet. Ik noem het voorbeeld van de beloning en het aanzien van politieagenten, waarover ook in de Kamer is gesproken. Er is onderhandeld door vier bonden, die een eerste akkoord hebben gesloten met de minister. Dat valt niet goed in de achterban, dus daar is nog debat over. Dan is het de vraag of je als Kamer het akkoord moet afzegelen en het daarbij laten. Als het gaat om de werkgeversrol en de uitwerking van arbeidsvoorwaarden zeg ik ja. Maar als er achterliggende maatschappelijke vragen zijn over beloningsverschillen tussen topsalarissen en salarissen van professionals op de werkvloer, vind ik dat dat debat hier moet worden gevoerd. Het kan niet zo zijn dat de Kamer het laat lopen omdat zaken op een bestuurlijk niveau zijn afgekaart of omdat op het niveau van adviseurs, ambtenaren en procesmanagers al beslissingen zijn genomen. Het argument daarvoor zou zijn: "De sector is ermee akkoord, wat moeten wij nog als Kamer?". Dat speelde wel in de onderwijsdebatten. Daarvan zegt mijn commissie, net als de heer Tjeenk Willink in het jaarverslag van de Raad van State, dat de Kamer dat maatschappelijk debat ook naar zich toe moet trekken in plaats van het te laten smoren omdat de grote beslissingen al zijn genomen aan onderhandelingstafels buiten deze Kamer.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Het interessante van de casus van de onderwijssalarissen was juist dat een debat in de Kamer had plaatsgevonden voordat er werd onderhandeld.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is juist heel goed.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): De casuïstiek is hier van belang om een groter probleem voor het voetlicht te brengen. Op een bepaald moment heb je dat debat gevoerd, zijn er keuzes gemaakt in de politiek en is de opdracht meegegeven aan de minister om op die manier de onderhandelingen te voeren. Je zult op een bepaald moment verder moeten, wanneer men blijft binnen de opdracht. U zei dat hier nog een debat zou moeten worden gevoerd over de achterliggende gedachte. Is dat dan wel de juiste weg? Moeten wij op een bepaald moment niet zeggen dat wij een opdracht hebben meegegeven, dat die goed is uitgevoerd en dat daarmee de kous af is, ook omdat er een goed akkoord ligt binnen de sector?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik denk dat een toetssteen zou moeten zijn of het maatschappelijk nog steeds doorklinkt in het Kamerdebat. Als de uitkomst van dit

akkoord of elk ander bestuurlijk akkoord buiten de Kamer op een breed maatschappelijk draagvlak kan rekenen – dat is natuurlijk de cruciale vraag – is het voor de Kamer misschien geen reden meer om het ter discussie te stellen. De waarschuwing is andersom. Het kan niet zo zijn dat als op bestuurlijk niveau een belangrijk maatschappelijk thema is afgekaderd, als er overeenkomsten zijn getekend en als ondertussen het maatschappelijk debat nog voortwoekert, de Kamer zegt weinig aanleiding te zien om dat debat te voeren omdat de organisaties eruit zijn.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Zou het niet verstandig zijn dat je eerst het debat op hoofdlijnen voert in de Kamer en dat daarna een opdracht wordt meegegeven aan de minister, die dan aan het werk gaat om de zaken op te lossen?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ja, maar op één punt ga ik niet mee met uw conclusie. Het woord "draagvlak" ontbreekt daarin. De vraag is op welk moment en op welke wijze de Kamer vaststelt dat er daadwerkelijk draagvlak is onder de mensen die deze grote veranderingen moeten gaan uitvoeren. Dat is het grootste probleem. Hoe kunnen wij dat vaststellen? Kunnen wij nog uitgaan van de vertegenwoordigende kracht van de belangenbehartigers die zich bij ons melden? Zo nee, hoe moet de Kamer daar doorheen prikken? Hoe moet zij zich een beeld vormen van het achterliggende draagvlak? Wat is het reële draagvlak? Mijn pleidooi in dit verband is dat de Kamer zich ervan moet vergewissen, als er een bestuurlijk akkoord ligt met ingrijpende en grote maatschappelijke thema's, dat het meer is dan dat bestuurlijke akkoord en dat het ook een maatschappelijk akkoord is.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Op welke manier moet je dat draagvlak dan organiseren? De heer Dijsselbloem wijst erop dat kritische kanttekeningen kunnen worden geplaatst bij het maatschappelijk middenveld, terwijl daar wel lang op is gesteund. Ik laat in het midden of ik het daarmee eens ben, maar de heer Dijsselbloem stelt dat het anders en beter zou moeten. Welke concrete aanbevelingen heeft de commissie om ervoor te zorgen dat je je meer vergewist van het draagvlak in brede delen van de samenleving?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik wijs heel concreet op het vraagstuk van het competentiegerichte onderwijs. Ons is gevraagd of het toetsingskader daarop van toepassing moet worden verklaard. Ons antwoord zal uiteraard zijn: jazeker. Door wie dan? Door de Kamer. Eén van de belangrijke vragen daarbij is die van het draagvlak. De voorzitter van de MBO Raad stelt in een interview in Trouw dat er draagvlak is onder de leraren en dat die enthousiast zijn. De vraag is of je met die mededeling kunt volstaan. Ik zeg dat niet, omdat ik de voorzitter van de MBO Raad niet vertrouw, maar gegeven de geschiedenis van de grote onderwijsvernieuwingen in het verleden vind ik het een uitdaging voor de Kamer om daar iets meer in door te prikken. Dat kan zij op allerlei manieren doen, door heel veel werkbezoeken af te leggen, scholen te bezoeken en ervoor te zorgen dat niet alleen met de schoolleiding, maar ook met groepen docenten wordt gesproken. De Kamer kan ook heel concreet een enquête, een peiling

Dijsselbloem

houden onder de professionals, onder de docenten van het mbo om, voordat zij uiteindelijk groen licht geeft – in de planning is dat nu voorzien voor 2010 – en hen te vragen of zij er vertrouwen in hebben, of zij ertoe in staat zijn gesteld, of zij de opleiding hebben gekregen die ervoor nodig is en of de randvoorwaarden zijn geschapen. De moderne middelen maken dat bepaald mogelijk. Ik vermoed dat de Kamer er ook budget voor heeft. Zo praktisch is het. Ik hoop dat dit het antwoord is dat de heer Van Dijk zocht.

De heer **Depla** (PvdA): Voorzitter. Niet alleen in "Tijd voor onderwijs", maar ook in het parlementair onderzoek van de heer Duivesteyn naar de grote projecten komt naar voren dat op een gegeven moment sprake is van tijdsdruk en dat er na het nemen van beslissingen geen weg terug meer is. Enerzijds is er dus sprake van tijdsdruk, maar anderzijds wordt de politiek keer op keer aangesproken op het feit dat er zo lang wordt gedaan over veranderingen en dat die zo stroperig plaatsvinden. Hoe moeten wij met die spanning omgaan? Enerzijds moeten wij ons niet gek laten maken door deadlines, maar anderzijds is er de druk dat het allemaal sneller moet, omdat de problemen zo groot zijn.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik heb een onderscheid gemaakt tussen de bureaucratische en politieke voorbereidingstijd, die soms heel lang is. Soms is heel lang gedaan over het maken van grote nieuwe wetgeving. Dat kan nodig en terecht zijn, maar daarna wordt de wet aangenomen en dan moet die direct van kracht worden. De kern van mijn pleidooi op dat punt is dat het de sectoren en de uitvoerders moet worden toegestaan om, nadat de wet eenmaal is vastgesteld en nadat duidelijk is geworden hoe het moet en hoe het er uitziet, de eigen organisaties ervoor klaar te stomen. Ik noemde het voorbeeld van de Mammoetwet. Na de eindstemming over de Mammoetwet is de wet zes jaar neergedaald in het onderwijs, voordat die formeel van kracht werd. De wet was aangenomen, maar de feitelijke inwerkingtreding, als gevolg waarvan alle scholen moesten gaan werken naar de nieuwe structuur en het nieuwe systeem, was pas zes jaar later. Politiek en ambtenaren gunden zichzelf dus erg veel tijd. Misschien kan dat een slag minder. Dat kan ook de tijdsvertraging tussen wetgeving en maatschappelijke ontwikkelingen verklaren. Daarnaast moet meer tijd worden gegeven aan de zorg, het onderwijs, de Belastingdienst, het CWI en de UWV om al die ingewikkelde regelgeving te implementeren in de organisatie.

De heer **Depla** (PvdA): Dat is duidelijk, maar nu iets over de regeerakkoorden en het risico daarvan. Op het moment dat je alles dichtregelt, ga je de tunnel in en kun je niet meer luisteren, want dan moet het zoals het is afgesproken. Dat weten wij allemaal en dat weten wij allemaal niet, maar toch gebeurt het. Dus vraag ik mij af of er ook voorbeelden uit het verleden zijn – ik noemde in mijn inbreng in eerste termijn het voorbeeld van "Schoon en Zuinig" – waaraan je ziet dat als je het zo doet, je wel je politieke ambitie vastlegt en een politiek akkoord hebt, maar niet al de ellende hebt van: wij zitten nu aan elkaar vast en de trein gaat door?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Als u het goed vindt, voorzitter, ga ik deze voorbeelden maar niet noemen,

omdat dat volgens mij debatten gaat uitlokken tussen delen van de Kamer en mij als commissievoorzitter. Misschien zitten in het huidige regeerakkoord elementen die redelijk aan de maatstaven zouden voldoen van wat wij bepleiten, terwijl andere hieraan niet voldoen. Ik laat dit over aan uw beoordeling. Anders ga ik interpreteren welk deel van het regeerakkoord goed is qua model en dan vermoed ik dat wij een debat krijgen over "Schoon en Zuinig".

De heer **Depla** (PvdA): Wij moeten misschien kiezen voor een andere manier. Ik deel namelijk uw vrees dat als wij dit gaan doen, wij het politieke debat gaan voeren. Als wij iedere keer dit soort conclusies over regeerakkoorden trekken, is het wel interessant om eens, op wat voor manier dan ook, terug te vissen en te bezien wat in vorige en huidige regeerakkoorden de iconen zijn. Er zijn iconen waarvan je denkt: dit is precies zo'n voorbeeld waarin het verkeerd gaat. Er zijn ook iconen waarvan je denkt: dit soort afspraken moet je vaker maken. Anders lopen wij het risico dat wij keer op keer dit soort op zichzelf goede conclusies trekken, maar dat wij op het moment dat wij weer een regeerakkoord maken, de glijbaan opgaan en de mooie lessen niet in acht nemen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ons pleidooi – ik herhaal het graag – is dat regeerakkoorden veel meer de politieke ambities op het terrein van maatschappelijke problemen neerleggen. Ik kan een voorbeeld geven. Neem schooluitval. Ik weet niet precies hoe het in het regeerakkoord geformuleerd staat, maar je zou kunnen formuleren dat je vindt dat binnen vier of zes jaar schooluitval met 50% moet zijn verminderd. Moet je dan ook in het regeerakkoord opschrijven wat je daarvoor in detail gaat doen, wanneer je het gaat invoeren en daarvoor bij voorbaat budgetten aangeven? Je kunt ook zeggen: dit is onze maatschappelijke ambitie, want wij zien op dit punt een groot probleem en vervolgens gaan wij met het veld en andere betrokkenen afspraken maken over de wijze waarop wij dat gaan doen, wat hiervoor nodig is in termen van wet- en regelgeving, op welk moment wij dit gaan invoeren en welke budgetten daarbij passen. De vraag is in welke mate je vervolgens niet alleen de Kamer in dat traject nog de ruimte geeft om mee te praten, maar nadrukkelijk ook de professionals. Betrek ze nou eens bij het beleid, gebruik de kennis, de ervaring en de ideeën en inzichten die de leraren hebben en de werkenden in de zorg hebben.

Het is een geweldige gemiste kans als in de beslotenheid van Beetssterzwaag waar een aantal heren bij elkaar zitten, bedacht wordt wat de oplossingen voor de zorg moeten zijn. Begrijp mij niet verkeerd; de politiek mag ambities hebben. Sterker nog, politici worden gekozen om maatschappelijke problemen aan te pakken. Het is een geweldige gemiste kans om bij dat proces van oplossingen verzinnen, de mensen uit te sluiten die er echt verstand van hebben. Dat is de kern van ons pleidooi op dit punt.

Voorzitter: Van de Camp

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Voorzitter. Verder heb ik nog een aantal opmerkingen over de grote vernieuwingen zelf, te beginnen bij de basisvorming. Deze wordt door mijn commissie gezien als de politieke afronding van een breed maatschappelijk debat over het gelijk-

Dijsselbloem

heidsideaal in het onderwijs. Mevrouw Halsema stelt de intrigerende vraag: als het advies van de WRR een-op-een was ingevoerd – ik zeg het maar even in mijn eigen woorden – zou het beoogde uitstel van studie- of schoolkeuze dan toch niet zijn bereikt? In de eerste plaats stellen wij vast dat het WRR-advies inderdaad niet is uitgevoerd. Dat is een belangrijk punt, want hierin zat een aantal cruciale elementen in dat er niet is gekomen. Er zou weliswaar één kerncurriculum voor alle leerlingen in de onderbouw komen, maar er zou tegelijkertijd op tenminste vier manieren worden gedifferentieerd, let wel: vier manieren.

Ten eerste zouden er twee niveaus komen. Daarnaast was er het tijdsaspect; je mocht er twee of drie jaar over doen. Het moment van verlaten van de basisvorming en doorstroming kon dus variëren. Daarnaast was er differentiatie in de leerweg. Het advies was dat er een aparte combinatievariant moest komen voor kinderen die niet uit de voeten kunnen met zo'n breed pakket van veertien – het werden er uiteindelijk vijftien – vakken algemene vorming. Deze combinatievariant is er niet gekomen. Ten vierde zou er, ideaaltypisch, gedifferentieerd les gegeven moeten worden op de individuele maat van het kind binnen deze heterogene groepen.

Al deze vormen van variatie zijn er niet gekomen. Echter, niet alleen vanwege gestaalde ideologie of politieke deals, maar ook vanwege praktische onwerkbaarheid. Dat gold zeker voor dit laatste punt: het ideaaltypisch gedifferentieerd lesgeven, waarbij elk kind zijn eigen onderwijstraject volgt in zijn eigen tempo; een wijze van onderwijs op maat. In grote heterogene groepen is een-op-een onderwijs geven geen sinecure. Dat vergde enorm veel van docenten, die daarvoor niet waren opgeleid. Het was een ideaal dat voortkwam uit de tijd van de middenschool, ontstaan in de jaren zestig. Wij moeten ons realiseren dat de leerlingenpopulatie in die tijd natuurlijk veel homogener was dan zij in de afgelopen decennia is geworden. Zij was weliswaar heterogeen in de zin van talenten van kinderen, maar homogeen in de zin van problematiek en van achterstanden et cetera. Ook ging dat ideaalbeeld uit van veel kleinere groepen.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Ik heb een kleine, feitelijke vraag. Naar etniciteit was die populatie vanzelfsprekend homogener. De culturele variatie was veel geringer. Naar klasse was zij toch niet homogener?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Naar klasse niet, maar u parkeert het iets te snel. Een extra complicerende factor was wel degelijk de problematiek van de achterstandsleerlingen vanwege de etnische problematiek of migratieproblematiek.

Voorzitter: Verbeet

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Parkeren wil ik dit probleem helemaal niet.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het is bij de onderwijsvernieuwing nog wel eens gebeurd dat dit geparkeerd werd.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Dat weet ik. Daar zijn ook grote fouten mee gemaakt. De heer Dijsselbloem zegt dat de middenschool in een andere tijd functio-

nerde, waarin de klassen veel homogener waren. Dat is eigenlijk de implicatie. Ik vind dat daarbij de kanttekening geplaatst mag worden dat de maatschappelijke, sociaaleconomische tegenstellingen in de jaren vijftig, zestig en zeventig nog veel groter waren. De positie van kinderen van ouders met de laagste inkomens was natuurlijk nog slechter dan die nu is.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is op zichzelf waar. De stelling blijft echter staan dat de leerlingenpopulatie in die tijd homogener was. Daarbij gaat het inderdaad om andere aspecten. Overigens zijn die aspecten niet alleen etniciteit en de taalproblematiek; ik wijs ook op de problematiek van gedragsstoornissen, waarmee het onderwijs nu op grote schaal te maken heeft. De term "ADHD" was in de jaren zestig nog niet eens uitgevonden, voor zover ik weet. Ook in dat opzicht is het allemaal een stuk complexer geworden in de klas dan in de tijd van Theo Thijssen. Ik geloof dat mevrouw Halsema zelf refereerde aan zijn "De gelukkige klas". Dat was inderdaad nog langer geleden.

Het ideaalbeeld ging ook uit van veel kleinere groepen. In een groep van vijftien kinderen is het veel beter mogelijk om kinderen individueel in een eigen traject onderwijs aan te bieden. Het budget voor een dergelijke radicale klassenverkleining is er nooit geweest. In kleinere klassen zou mogelijk dat ideaaltypische beeld van individueel onderwijs in heterogene groepen nog kunnen, maar in grote klassen is dat veel en veel lastiger.

Er is echter meer over te zeggen. De grote pleitbezorgers van de middenschool hebben nooit geloofd in de basisvorming. Weliswaar was de basisvorming het politieke staartje van een groot debat over de middenschool, maar onder anderen de heer Van Kemenade heeft ons in de openbare hoorzitting gezegd dat hij nooit gecharmeerd is geweest van de basisvorming. Dat was omdat in de basisvorming structuren niet werden doorbroken. Dit was toentertijd het kernthema waarover de discussie ging: mogen wij ingrijpen in de structuur van het onderwijs van de scholen?

Redenerend vanuit het ideaal van de middenschool, denk ik dat de pleitbezorgers daarmee een punt hadden. Immers, als bestaande schooltypen elkaar bestaan, blijven verschillende kinderen van elkaar gescheiden. Het ideaal van de heterogene klassen – breng alle kinderen bij elkaar – komt dan langs de weg van structuren niet tot stand. Dan blijft er feitelijk sprake van een vroegtijdige selectie. Daarom wilden zij een geheel nieuw schooltype, de middenschool, ter vervanging van het bestaande, gesegregeerde onderwijs, zoals zij dat zagen. Omdat een dergelijke enorme structuurgreep natuurlijk op grote weerstand stuitte, was dit niet haalbaar. De schaalvergroting werd als een "buitenommetje" gezien om dit alsnog enigszins te bereiken. Scholen werden samengevoegd. Zo zouden kinderen uit uiteenlopende milieus toch bij elkaar op school komen. Er zijn kanttekeningen bij te plaatsen in hoeverre dit zo is uitgekapt. Veel samenvoegingen betroffen besturenfusies en niet zozeer echte fusies van scholen met het bij elkaar brengen van kinderen. Er verdwenen ook veel kleine schooltjes. De leerlingen van die schooltjes kwamen inderdaad in een grotere populatie terecht.

Er deed zich ook een ander fenomeen voor. Een van de andere grote voortrekkers van de middenschool, Ed Schüssler, heeft dat voor ons beschreven. Hij vertelde hoe als gevolg van de schaalvergroting de scholen in

Dijsselbloem

staat waren om in de eerste jaren van de onderbouw weer homogene klassen te maken. Een grotere groep is op te delen in groepen die allemaal op een vergelijkbaar niveau zitten. Voor een docent maakt dat het leven een stuk eenvoudiger. Het is eenvoudig om dan onderwijs op maat te bieden. Dan is er dus toch weer selectie op de leeftijd van twaalf jaar.

Met al deze kanttekeningen moet je dus zeggen dat, ook als het advies van de WRR precies was uitgevoerd, deze verschuivingen hadden plaatsgevonden. Er was dan dus nog geen of nauwelijks uitstel van selectie bereikt.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Ik heb niet zo'n behoefte om pleitbezorger te worden van het WRR-rapport. De redenering van de heer Dijsselbloem is wel een beetje raar. Hij vertelt wat het ideaal van de WRR is. Vervolgens telt hij daarbij op wat er daarna is misgegaan in de politieke besluitvorming en zegt hij dat het nooit had kunnen worden uitgevoerd.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het had uitgevoerd kunnen worden. Dan had ook het proces van schaalvergroting niet moeten worden doorgevoerd. Dan had een radicale klassenverkleining moeten worden doorgevoerd. Dan hadden docenten radicaal moeten worden omgeschoold om het individuele op maat gesneden onderwijs te kunnen bieden. Als aan al deze randvoorwaarden was voldaan, hadden wij inderdaad een uitstel van selectie gehad tot vijftien of zestien jaar.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Laat ik de vraag anders stellen. Mijn vraag luidde ook anders. Het heeft voor mij geen zin om de mislukte vernieuwingen uit het verleden te verdedigen. Ik vond het hoofdstuk over de basisvorming erg overtuigend. Ik heb geen behoefte om deze alsnog in te voeren.

Er ligt een ander probleem. In alle ons omringende landen vindt de selectie later plaats. Wij definiëren vroege selectie als iets noodlottigs. Wij kunnen haast niet anders, want elke keer als wij iets proberen, mislukt dit faliekant. Misschien moet de heer Dijsselbloem mij eens uitleggen waarom het in andere landen wel lukt. Volgens mij is hij namelijk wel met mij van mening dat vroege selectie niet zo goed is voor veel leerlingen. Zij komen daardoor op te lage niveaus terecht. Dit kan later gerepareerd worden door diploma's te stapelen. Ik ben het met de heer Dijsselbloem eens dat wij dit zo veel mogelijk moeten proberen, maar het zou toch wel aardig zijn om eens van het buitenland te leren.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Over het buitenland zijn een paar interessante dingen te melden. Ik kom dadelijk op het uitstel van het selectiemoment. Het is interessant om vast te stellen dat in het buitenland op dit moment dezelfde discussies gaande zijn over de kwaliteit van het onderwijs als in Nederland. Dit is ook goed om onszelf enigszins te relativëren.

In Duitsland spreekt men over de "Bildungskatastrofe". Een van de aanleidingen hiervoor zijn heel slechte resultaten voor rekenen en wiskunde. Misschien is dit herkenbaar. In Frankrijk wordt gesproken over een "désastre national". Dit was zelfs een thema tijdens de presidentsverkiezingen. Ik hoef "désastre national" niet te vertalen, neem ik aan. In het Verenigd Koninkrijk worden heftige debatten gevoerd over de kwaliteit van het universitair onderwijs en of Engeland niet de slag om

de kenniseconomie aan het verliezen is. Het is interessant om het ook eens in die kaders te bekijken. Het is de vraag of middenscholen in andere landen een succes zijn geweest. Wij hebben in ieder geval kunnen vaststellen dat de "comprehensive school" in Engeland geen goede naam heeft. Op dit moment rukken privéscholen behoorlijk op. Dit leidt tot een verscherping van de tweedeling in het onderwijs.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Dit heeft ook alles te maken met de publieke middelen. Daarin is Engeland natuurlijk een heel slecht voorbeeld, omdat de onderwijsmiddelen daar de afgelopen decennia ver en ver beneden de maat zijn geweest.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Mevrouw Halsema heeft gelijk. Zij legt daarmee meteen bloot wat altijd de makke is bij internationale vergelijkingen. Bijna altijd zijn de stelsels en de politieke verantwoordelijkheden anders. Bijna altijd lopen de financiële stromen anders. Mevrouw Halsema heeft daar dus een punt. Finland wordt vaak aangehaald. Er zijn echter ook weer essentiële verschillen tussen Finland en Nederland. Je kunt de internationale vergelijking dus altijd weer van je afduwen omdat er grote verschillen zijn.

Misschien mag ik nog een punt uitlichten, namelijk het Amerikaanse systeem. Bij de start van de basisvorming, ook in de adviezen van de WRR, speelde dit systeem volgens mij een grote rol. Het Amerikaanse systeem kenmerkt zich doordat het overgrote deel van de leerlingen er naar de high school gaat. Hierdoor wordt het selectiemoment uitgesteld. De gelaagdheid zit daar dus niet zozeer in het secundaire onderwijs, als wel in het tertiaire onderwijs. De universiteiten in Amerika zijn weer zeer naar klasse ingedeeld. Dat gezegd zijnde moet u niet denken dat op alle high schools dezelfde opleiding wordt gegeven. Er zijn grote verschillen, ook verschillen in kwaliteit. De segregatie die wij in onze scholen hebben, loopt ook dwars door die high schools. Het feit dat de je zo'n systeem hebt, waarbij zelfs het moment van studiekeuze naar de leeftijd van zeventien of achttien jaar wordt verschoven, wil niet zeggen dat de segregatie en de kwaliteitsverschillen, en daarmee ook al in zekere zin de determinatie van de vraag waar je na deze high school naartoe gaat, uit het systeem gehaald wordt.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Er lopen allerlei argumenten door elkaar. De segregatie op de high schools is ook heel erg een neerslag van de segregatie in de Amerikaanse wijken. Volgens mij was de middenschool in zijn oorspronkelijke opzet niet bedoeld om deze segregatie te doorbreken tussen kinderen van verschillende komaf, maar om hen ongeacht die verschillende komaf gelijke kansen te bieden. Geen gelijke uitkomsten, maar wel kinderen met een achterstand een "head start" geven; dat was de gedachte erachter.

Ik hoor u redeneren, ik zie hoe u uw argumenten verzamelt, ik zie hoe de bewijsvoering loopt. Eigenlijk zegt u dat vroege selectie is in Nederland onvermijdelijk is en dat je daar ook niets meer aan moet willen doen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Nog even iets over het voorgaande. Elke keer als ik een casus aanreik en daar kanttekeningen bij plaats, dan zegt u dat dat niet vergelijkbaar is omdat er een andere problematiek speelt.

Dijsselbloem

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Daar hebt u gelijk in.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dan kunnen wij even de bal terugkaatsen.

Uw conclusie delen wij geenszins, alleen kiezen wij als commissie er niet voor de structuurdiscussie weer in te zetten. Sterker nog, wij zeggen dat het gedifferentieerde stelsel in Nederland ook vele voordelen kent. Je moet ook niet voor alle kinderen het moment van studie- of schoolkeuze uitstellen tot de leeftijd van vijftien of zestien jaar; dat zou ook weer een te monomane oplossing zijn. Voor sommige kinderen van tien jaar is al duidelijk dat zij zeer getalenteerd zijn of dat hun talenten misschien niet zozeer op het theoretische vlak liggen, maar juist op het praktische vlak. Voor andere leerlingen is dat nog niet duidelijk als zij zestien, zeventien of achttien jaar zijn.

Wij hebben vastgesteld dat het fenomeen van schooluitval allerlei oorzaken en patronen vertoont. Kinderen, scholieren en studenten switchen van opleiding, schakelen terug naar een lager niveau of gaan ineens helemaal los en schakelen door naar een hoger niveau. Dit doet zich steeds sterker voor en manifesteert zich door het hele schoolgebouw heen; op universiteiten zie je dus ook een steeds sterkere trend van studenten die switchen van studie, die ineens besluiten dat die ene studie toch niet hun ding is en die iets anders gaan doen. Daar zitten dus ook andere patronen onder.

Wij willen niet in de valkuil duiken om het systeem zo te ontwerpen dat voor alle kinderen het keuzemoment wordt verschoven naar de leeftijd van vijftien of zestien jaar. Het is veel belangrijker om ervoor te zorgen dat het bestaande gedifferentieerde stelsel nog wordt versterkt en dat de nadelen van het gedifferentieerde stelsel – kinderen die de verkeerde selectie maken of door vroegtijdige selectie in de verkeerde koker terechtkomen – zo goed mogelijk worden ondervangen; wij doen daarover ook aanbevelingen. Daarbij kom je op mogelijkheden van overstappen, afstromen en opstromen of na het afmaken van je eerste school nog een tweede school doen. Dat is echt een van onze belangrijkste aanbevelingen voor het bevorderen van gelijkheid en het halen van het maximale uit de talenten van die kinderen. De belangrijkste en misschien ook wel de gemakkelijkste winst is op dat punt te pakken.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Sommige mensen komen pas op hun vijftigste pas op het idee dat zij nog een hogere opleiding willen volgen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Zo is dat.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Daarom ben ik ook een groot voorstander van "een leven lang leren". Ik ben het daarom met u eens dat je er inderdaad voor moet oppassen dat je niet alle kinderen op hun twaalfde in hetzelfde keurslijf perst.

Ik vond echter dat u een interessante opmerking over de schaalvergroting maakte. Ten tijde van de invoering van de basisvorming was er ook dat proces van schaalvergroting. Wellicht waren de voorstanders van de basisvorming ook van mening dat die schaalvergroting kon bijdragen aan het succes van de basisvorming. Het bleek echter een averechts effect te hebben: de klassen werden eerder homogeen. Heeft de commissie nog kunnen achterhalen of de mensen die toen de besluiten

namen die lering hebben getrokken en dat zij zagen dat die schaalvergroting het idee van de basisvorming niet bevorderde maar het daarentegen tegenwerkte, want de klassen werd juist gedifferentieerder?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik begin met de vraag of degenen die toen de trekkers van de basisvorming waren, ook een voorstander van schaalvergroting waren. Wij hebben in de openbare verhoeren kunnen vaststellen dat de procesmanagers die verantwoordelijk waren voor de basisvorming, hebben gewaarschuwd voor de risico's van het tegelijkertijd versterken van het proces van schaalvergroting. Zij waren daar geen voorstander van. Overigens was de schaalvergroting – het fenomeen scholengemeenschap is afkomstig uit de Mammoetwet – al volop gaande, sinds het midden van de jaren zestig. Het beeld dat de schaalvergroting pas in het begin van de jaren negentig op gang kwam, is dus onjuist. Dit proces heeft na 1991 wel een extra impuls gekregen, wat duidelijk blijkt uit de cijfers. Maar goed, procesmanagers hebben er toen voor gewaarschuwd omdat zij vreesden dat deze processen elkaar op een verkeerde manier zouden beïnvloeden, dat ze elkaar in de wielen zouden rijden. Zij wilden dat de scholen zich op de basisvorming zouden concentreren, op de inhoudelijke vernieuwing die nodig was.

De toenmalige staatssecretaris had er een andere opvatting over, zij had de overtuiging dat schaalvergroting sowieso nodig was. Hij heeft in het openbare verhoer gewezen op de problemen met de vele kleine scholen, met name vbo-scholen. Zeker op het platteland en vooral in Groningen – mogelijk wees hij hierop in verband met zijn afkomst – was dit volgens hem een groot probleem. Dat was ook zo, die scholen moesten op de een of andere manier overeind blijven. Er is toen een hele discussie over geweest, waarbij dit voor het CDA een heel belangrijk thema was. Het ging om de opheffingsnorm, om de vraag of de scholen in stand gehouden konden worden of dat ze zouden moeten opgaan in een scholengemeenschap. Dit was voor staatssecretaris Wallage op zichzelf al een argument om een voorstander van schaalvergroting te zijn, maar hij dacht inderdaad ook dat schaalvergroting en basisvorming elkaar zouden versterken.

Zien de betrokken verantwoordelijken dit nu met andere ogen? Ik geloof dat zij zich nog steeds gesterkt voelen in hun gelijk; zij hebben althans in de gesprekken met ons niet aangegeven dat zij het nu anders zien.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Dat is jammer, want ik vind dat u nu juist heel helder uitlegt dat de intentie om via schaalvergroting heterogene groepen te bewerkstelligen op zichzelf begrijpelijk was, omdat een school bij schaalvergroting meer verschillende leerlingen kent. Je zet leerlingen bij elkaar die vbo, mavo, havo of vwo volgen. Maar dit werkte averechts, want de scholen gingen juist homogene groepen vormen, wat ik ook wel weer snap.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Als u er nog meer over wilt weten, kan ik er nog aan toevoegen dat alle groepen in de onderbouw natuurlijk tamelijk homogeen waren, toen er nog veel verschillende kleine schooltjes waren. Toen die in grotere scholengemeenschappen opgingen, nam het percentage puur homogene groepen af, maar ook dat van de echte gemengde brugklassen. Het

Dijsselbloem

percentage groepen in een tussencategorie is toegenomen, de dakpanklassen. Dat zijn half gemengde groepen: havo/vwo of mavo/havo.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Maar u concludeert ook dat Financiën vaak een leidende rol speelde in het hele proces van onderwijsvernieuwingen, dat budgetbeheer steeds een belangrijke factor was. Zou het ook geen belangrijke overweging geweest kunnen zijn dat schaalvergroting tot minder kosten zou leiden en dat dit proces dus gebruikt is als alibi voor het invoeren van de basisvorming, terwijl het eigenlijk ook ging om een bezuiniging of in ieder geval om budgetbeheer?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het streven naar efficiënt omgaan met geld, wat op zichzelf legitiem is, speelde zeker ook bij de schaalvergroting een rol. Mij staat ook bij dat de beoogde financiële opbrengst van de schaalvergroting als een bezuiniging was ingeboekt. Later is die doorgestreept en is dit geld voor Onderwijs beschikbaar gebleven, maar in eerste instantie werd de ingecalculerde efficiencywinst van schaalvergroting inderdaad als een bezuiniging ingeboekt. Overigens kom ik straks in het verband van de versterking van het stelsel nog terug op onze zienswijze op het versterken van gelijke kansen in het onderwijs in het huidige gedifferentieerde stelsel.

De heer Jasper van Dijk heeft ook nog gevraagd of de basisvorming een politieke deal of een overtuiging was. Gelet op het beroemde citaat van de heer Van der Vlies "voor ieder wat wils" zou je zeggen dat het een megadeal, een package deal was. Toch ligt het een slag ingewikkelder. Als wij terugkijken naar de voorgeschiedenis van de basisvorming, stellen wij vast dat de opdracht aan de WWR nog werd verstrekt onder het kabinet-Lubbers II, onder de bewindslieden Deetman en Ginjaar-Maas. Zij gaven aan de WRR een opdracht die in die zin gesloten was, dat er een basisvorming moest worden uitgewerkt. Dezelfde minister zou de Wet op de basisvorming nog indienen en de eindtermen laten uitwerken. De heer Deetman had eerder al de nota Verder na de basisschool uitgebracht, met het voorstel voor voortgezet basisonderwijs. Dat was omstreden, in het veld en in de politiek. Hij heeft dat voor ons beschreven. Er volgde nog een wetsvoorstel, de Ontwikkelingswet voortgezet onderwijs. Structuurveranderingen bleven een heet hangijzer.

In het gesprek met collega Van de Camp bleek dat er binnen het CDA verschillende opvattingen leefden. Ik vertel dit om aan te geven dat er niet een eenvoudige deal tussen CDA en PvdA was, de nieuwe coalitiegenoten in Lubbers III. Er was een voorgeschiedenis. Ook in het CDA waren er verschillende smaken waar het ging om voortgezet basisonderwijs of andere varianten van middelonderwijs.

In 1989 treedt Lubbers III aan, met een zeer gedetailleerd regeerakkoord, zeker ook op het gebied van onderwijs. Het bevatte verschillende pagina's over basisvorming en schaalvergroting. In 1990 dient staatssecretaris Wallage een ingrijpende nota van wijziging in, met zowel voor het CDA als voor de PvdA winstpunten. Voor de PvdA was het winstpunt: één niveau. In welke richting het daarmee nog meer ging, behoef ik niet te herhalen. De differentiatie werd eruit gehaald en er was ook geen combinatievariant meer. Voor het CDA was het winstpunt: vagere kerndoelen. De

concrete eindtermen werden vervangen door vagere kerndoelen.

Hoe genuanceerd was de strijd tussen de twee partijen die samen de coalitie vormden? Het belangrijkste strijdpunt was voor het CDA niet zozeer de basisvorming zelf, maar wel de daaraan gekoppelde schaalvergroting. Het CDA hechtte zeer aan het behoud van kleine zelfstandige scholen, vooral op het platteland. De conclusie moet dan ook zijn dat het zowel een deal als een kwestie van overtuiging was. Er was bij verschillende partijen een lange traditie om in deze richting te denken. Op onderdelen zijn deals gesloten.

Over de tweede fase zijn minder vragen gesteld, maar wel kwam de vraag of de Kamer heeft ingestemd met het studiehuis uitdrukkelijk naar voren. Het is belangrijk daar helderheid over te scheppen. Het studiehuis was formeel geen onderdeel van de wet, maar er is veel over gesproken in de Kamer, ook al lang voor de behandeling van de wet. In verschillende AO's werd al, vooruitlopende op wetgeving, gesproken over de adviezen van de Stuurgroep profiel tweede fase. Ik citeer mevrouw Lambrechts, die in die tijd reeds haar zorgen uitte over het concept van het studiehuis: "Het is een prachtig theoretisch concept, waaraan echter nogal wat haken en ogen zitten. De leerlingen die straks aan de tweede fase beginnen, zijn er in de basisvorming niet op voorbereid. De huidige leraren, die toch de dragers en uitvoerders van die tweede fase worden, zijn er over het algemeen niet voor opgeleid."

Ook de SP-fractie laat zich uit, tijdens het algemeen overleg van 3 december 1998, dat over de invoering van de tweede fase gaat. De heer Van Bommel uit zijn zorgen over het studiehuis: "De heer Van Bommel onderschreef het uitgangspunt dat de tweede fase geen selectie-instrument moet zijn, maar hij vreesde dat dit in de praktijk wel zou gebeuren, zeker op het moment dat het studiehuis onvoldoende wordt ingericht, door een gebrek aan tijd, ruimte, middelen en inventaris."

Even verder zegt de heer Van Bommel dat het studiehuis leerlingen in staat moet stellen te leren leren. Wanneer dat onvoldoende gebeurt, zal de tweedeling in het onderwijs worden versterkt.

In het AO van 3 september 1998, over het onderwijsverslag, stelt de heer Van Bommel vast dat slechts een klein aantal scholen bereid en in staat is om het studiehuis in te voeren. Ik citeer zo uitgebreid omdat door verschillende fracties, zo niet alle fracties, is gesproken over het studiehuis. Het was bij de Kamer volstrekt bekend dat dit aspect onderdeel was van de vernieuwing. Dat was het ook bij het geven van groen licht voor de tweede fase. Daar kan geen misverstand over zijn geweest.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Ik herinner mij inderdaad dat de fracties van D66 en SP kritiek uitoefenden op het studiehuis binnen de tweede fase. Maar ik herinner mij ook dat bewindslieden vaak zeiden: het gaat om de profielen; die gaan wij wettelijk vastleggen; het studiehuis is geen wettelijk onderdeel van de tweede fase.

Wat is nu, alles afwegende, de conclusie van de commissie? Was het studiehuis onderdeel van de tweede fase – het stond in de memorie van toelichting – of was het studiehuis geen onderdeel van de wet op de tweede fase?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Formeel was het wettelijk

Dijsselbloem

niet verplicht. Maar langs allerlei wegen werd het wel onderdeel van het hele traject.

Ik kan u het hele rapport nu gaan voorlezen. Ik weet niet of u dat nu aan mij gaat vragen, maar in dat geval vraag ik even aan de staf...

De **voorzitter**: Maar dat zal ik niet toestaan.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Voorzitter. Je merkt dat politici erg de behoefte hebben om zich te distantiëren van de dingen die niet goed zijn gegaan, maar ik neem gewoon verantwoordelijkheid voor het aandeel dat mijn fractie daar destijds in heeft gehad. Maar even voor alle duidelijkheid: ook al was het studiehuis geen onderdeel van het wettelijk traject, niets heeft de Kamer verhinderd om bijvoorbeeld bij motie vast te stellen dat het studiehuis niet ingevoerd moest worden. Dit laatste is door geen van de fracties gedaan, ook niet door de SP-fractie.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is juist.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Voorzitter. Dat is nu juist de kern van mijn interruptie. De heer Dijsselbloem zegt dat heel helder. Ons werd gezegd: het studiehuis maakt geen deel uit van de wet; de wet gaat strikt genomen om de profielen. En de profielen, daar was de SP-fractie voor.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ook dat is juist. Desalniettemin is het studiehuis echt onderdeel geweest van de beraadslagingen. Dat is het enige punt dat ik heb willen maken; ik deed dat naar aanleiding van het debat van afgelopen dinsdag. Er is door meerdere fracties over het studiehuis gesproken. Iedereen wist dat het onderdeel was van de vernieuwing. Dat was overigens niet voor de eerste keer. Ook bij de basisvorming ging het formeel over een kerncurriculum voor alle leerlingen et cetera, maar daar volgde al snel ook een didactische aanpak bij. Dus de procesmanagers reikten aan: als u dit nieuwe kerncurriculum moet invoeren, dan moet u dat zo doen. Bij de basisvorming kun je nog zeggen dat de TVS er later op volgde, bij het studiehuis was die echt vanaf het begin af aan onderdeel van de benadering van de vernieuwing van de tweede fase. Dat is het enige punt dat ik wil maken. Voor het overige hebt u beiden gelijk.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Dat is niet mogelijk!

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ja, dat is toch mogelijk.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Politiek is kiezen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik heb heel goed geluisterd hoe u beiden uw vragen stelden. Het antwoord op beide vragen was ja.

Mij is opgevallen dat er geen vragen zijn gesteld over het vmbo. Ik stel het slechts vast.

Daarmee kom ik op het thema van het nieuwe leren, hoofdstuk 3. Ik hecht eraan om eerst te schetsen hoe wij hebben geoordeeld over het nieuwe leren. In hoofdstuk 3 hebben wij het beschreven in zijn verschillende verschijningsvormen en hoe het geleidelijk aan is ingevoerd.

De heer **Depla** (PvdA): U zegt dat er geen vragen zijn

gesteld over het vmbo, terwijl het natuurlijk bijzonder is dat in de Kamer in de jaren hiervoor is gediscussieerd over het vmbo. Een aantal partijen vonden dat het vmbo de grootste mislukking was en dat het moet worden afgeschaft. Kunt u er toch iets meer over zeggen? U concludeert het, maar wat hebt u precies in uw eigen rapport erover geconcludeerd?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik weet niet tot in welke mate van detail u hierop wilt ingaan, maar wij hebben vastgesteld dat het vmbo unaniem in beide Kamers is goedgekeurd en dat al snel daarna door verschillende politieke partijen fundamentele kritiek werd geuit. Dat is ook neergeslagen in boekjes van verschillende partijen. Wij hebben ze genoemd. Op zichzelf is het wel opmerkelijk dat er zo snel na het doorvoeren van een toch ingrijpende verandering, deze keer ook een structuurverandering, al weer zulke fundamentele kritiek is vanuit dezelfde politieke partijen.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Het vmbo kampt natuurlijk al heel lang met een slecht imago en dat heeft effect op bijvoorbeeld het enthousiasme waarmee ouders hun kinderen naar het vmbo zenden. Reconstruerend mag worden vastgesteld dat daarin ook een grote politieke verantwoordelijkheid ligt. Politici hebben bijgedragen aan het slechte imago van het vmbo.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Eén van de aanleidingen voor het vmbo was eveneens een imagoprobleem, namelijk dat van het vwo. Wij zijn in die zin niet veel opgeschoten en dat geeft te denken voor verdere ingrepen, mocht iemand die overwegen, in het vmbo om het imagoprobleem op te lossen. U zegt verder dat politici aan het imagoprobleem hebben bijgedragen. Dat is mogelijk. Wij moeten echter vaststellen dat het niet alleen imago betreft, want in het woord "imago" sluipt ook iets waaruit je zou kunnen afleiden dat er geen problemen waren en dat het slechts om beeldvorming ging. Er waren wel degelijk problemen. De commissie heeft vastgesteld hoe buitengewoon complexe leerlingpopulaties bij elkaar zijn gebracht in het vmbo: het vwo, het l-vwo, het vso-lom dat werd opgeheven; alles werd bij elkaar gebracht. Dat gebeurde in een periode waarin de problematiek van allochtone leerlingen met hun leerachterstanden in volle omvang op ons afkwam of allang in de scholen zichtbaar was en de problematiek van zorgleerlingen, gedragsproblematiek et cetera ook al enorm toenam. Eén van de meest pijnlijke constatering van de commissie is dat de cijfers, die er echt waren, en ook de betrouwbare cijfers over de wijze waarop zich het verder zou ontwikkelen, eigenlijk gewoon niet serieus zijn genomen. De nieuwe vmbo-scholen zijn te lichtzinnig met een heel ingewikkelde opdracht op pad gestuurd. Vervolgens zijn er allerlei dingen gebeurd. Zeker in de grote steden – laten wij dat onderscheid scherp houden, want het ene vmbo is bepaald niet het andere – hadden vmbo's volop te maken met die ingewikkelde populatie. Dat hing ook samen met het samenvoegen van al die leerlingen, want dat is wat er gebeurde bij het vmbo. Als u mij vraagt of de politiek hieraan bijdraagt door het zo zwaar en groots aan te zetten, dan zeg ik: mogelijk is dat zo. Het was echter niet alleen imago; dat is het belangrijkste.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Dat ben ik natuurlijk

Dijsselbloem

direct met u eens. Het is echter goed dat het eens gezegd wordt. Het vmbo heeft inderdaad de afgelopen jaren gigantisch geworsteld met tal van maatschappelijke problemen – andere culturele groepen, veel gedragsproblemen – en politici hebben niet echt geholpen om vmbo-scholen daarin sterker te maken. Sterker nog, zij hebben het vaak moeilijker gemaakt. Desondanks gaat het met het vmbo nu al met al redelijk. Dat is een enorme verdienste tegen de tijd en tegen de beschuldigingen vanuit de politiek in.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is waar. Ook naar het oordeel van de commissie heeft de politiek op het moment dat zij besloot tot invoering, het vmbo met een heel zware opdracht op pad gestuurd. Zij heeft een aantal trends die al volop zichtbaar waren en waarvan cijfers beschikbaar waren, niet op waarde geschat. Een verschil met eerdere onderwijsvernieuwingen is overigens wel dat het vmbo later wel veel financiële steun heeft gehad. Er zijn relatief veel extra middelen gegaan naar het vmbo vanwege die problematiek. Een relevante vraag is wel of de politici die binnen een paar jaar tijd al zo hard oordeelden over het vmbo in algemene zin, diezelfde kritische vragen niet ten tijde van de wetgeving moeten stellen. Mijn antwoord op die vraag zou "ja" zijn.

De heer **Depla** (PvdA): Uit de manier waarop de politiek heeft gereageerd na de invoering van het vmbo, kan zij de les leren dat zij het onderwijs de tijd moet geven. Daarnaast is het vmbo wel wat veranderd; er is geld bijgekomen en er zijn kleine veranderingen doorgevoerd. Aangezien uw oordeel nu positiever is, was het ook interessant geweest om te bezien welke positieve dingen de politiek wel gedaan heeft. Als wordt bezien welke dingen de politiek wel en niet had moeten doen, dan kan zij daaruit voor de volgende onderwijsvernieuwingen een les trekken.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik denk dat het vmbo-niveau veel baat heeft gehad bij de genoemde extra middelen, maar zeker ook bij een aantal versoepelingen van bijvoorbeeld de basisvorming. Juist het vmbo was niet gebaat bij de klassieke basisvorming zoals die aanvankelijk was ingevoerd. Alle veranderingen en versoepelingen waarmee scholen veel meer ruimte hebben gekregen, zijn zeker ten goede gekomen aan het vmbo. Het vmbo heeft met veel creativiteit en inzet geprobeerd om daar een onderwijsaanbod op maat van te maken, dat wel past bij de populatie.

De heer **Slob** (ChristenUnie): Er wordt altijd zo negatief over het vmbo gesproken, maar uit het rapport blijkt hoe goed het vmbo het doet. Gelet op het feit dat 60% van de leerlingen daarheen gaat, is het een verademing om ook dat soort teksten te lezen, ondanks allerlei fouten die toch ook weer zijn gemaakt in het invoeringstraject. Ik kom terug op de vraag die ik in mijn eerste termijn heb gesteld over de tweede fase. Ik heb toen betoogd dat het lastig is om heel generieke oordelen te geven over onderwijsvernieuwingen en heb de tweede fase daarbij als voorbeeld gebruikt, omdat je daarbij te maken hebt gehad met voorhoedescholen en scholen die echt achteraan gebengeld hebben. Met name de scholen die steeds als laatste kwamen, hebben heel erg het beeld van de vernieuwingen bepaald en zijn zelfs zo dominant

geweest dat van een groot aantal wijzigingen dat later is doorgevoerd, onder andere door staatssecretaris Adelmund, de voorhoedescholen zeiden dat die voor hun niet nodig waren. Ik heb dat betoogd om aan te geven dat het lastig is om generiek te oordelen en u gevraagd om daar nog even op in te gaan, omdat er steeds heel algemene beelden naar voren komen, terwijl er zo'n enorme diversiteit is geweest, zelfs bij scholen die in dezelfde straat stonden.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het beeld dat u schetst, is juist. Staatssecretaris Netelenbos heeft dat volgens mij beschreven als: een derde, een derde, een derde; een derde voorlopersscholen, een derde peloton dat er kort op zit en een derde achterhoede. Nu moeten wij ook hier scherp bezien waarop wij dat baseren. Baseren wij het op schoolleiding, of enkele enthousiastelingen binnen de school die zeer te porren zijn voor de vernieuwing, die bijvoorbeeld in projectgroepen binnen de school eraan trekken, die ook naar de manifestaties gingen die door het procesmanagement werden georganiseerd, of zegt dat iets over de grote groep van professionals daarachter die het uiteindelijk in hun klas vorm moeten geven? Het is lastig om er een precies beeld van te krijgen hoe groot nu de groep voorlopers was en hoe groot de achterhoede. Dat tempoverschil was er, maar het cruciale punt is dat als wij zeggen dat de kerntaak van de overheid met name is de invulling van het wat, de inhoud van het onderwijs, en je wilt dat vernieuwen, wij zeggen dat meer tijd moet worden genomen in het voortraject en dat daarbij leraren en scholen moeten worden betrokken. Maar op enig moment zal het wel moeten worden ingevoerd, want het leidt immers tot een landelijk examen. Het kan dus niet gefaseerd worden ingevoerd.

Tegelijkertijd heeft de overheid bij grote vernieuwingen weer veel te veel op de hoe-vraag zitten pushen. Om maar een voorbeeld te geven. De heer Jan Jimkes die in een van onze hoorzittingen is geweest, heeft een peiling gehouden onder docenten of de scholen klaar waren voor de invoering van het curriculumdeel van de vernieuwing. De staatssecretaris gaf toentertijd in het debat een oordeel over hoe veel scholen er klaar waren voor de invoering van het studiehuisdeel. Dat waren dus verschillende dingen. Sommige scholen waren zeer enthousiast met de didactische vernieuwing bezig en wilden graag met het studiehuisachtige concept aan de slag, maar de vraag of men klaar was om de profielen in te voeren en alles wat daar in organisatorische zin voor moest gebeuren, was een heel andere. Een genuanceerd beeld!

De heer **Slob** (ChristenUnie): Ik heb die opmerkingen heel bewust gemaakt. U hebt een enorme terugblik gegeven, gebaseerd op heel veel studie, maar we moeten proberen ook recht te doen aan de verscheidenheid die er toen was. Bij de tweede fase zag je dat heel duidelijk met voorhoedescholen en scholen die echt helemaal achteraan bengelden en heel erg het beeld hebben bepaald. Daarom leek het mij goed om deze kanttekeningen te plaatsen en u daar iets over te laten zeggen, want je merkt dat er toch beelden blijven hangen van wat er in het verleden is gebeurd, beelden die vaak voor het grootste deel worden bepaald – met name als het om de tweede fase gaat – door de scholen die laat in beweging waren gekomen, moeie hadden met het oppakken en discussies die daarover gevoerd zijn.

Dijsselbloem

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Als wij maar weg blijven van een mogelijk impliciet oordeel over die achterhoede. Er kunnen immers zeer reële situaties zijn geweest waardoor scholen niet in de voorhoede zaten. Ik zou er in ieder geval voor willen waken om de achterhoede als het ware af te serveren met "moeten wij daar in het beleid nu rekening mee houden?". Ik denk niet dat u dat bedoelt, maar soms sluipt dat er wel in.

De heer **Slob** (ChristenUnie): Daar heb ik in mijn eerste termijn ook opmerkingen over gemaakt. Soms zat daar gewoon achter: eerst maar even kijken wat het wordt. Dat was soms de houding. Eerst maar even zien, misschien wordt de soep toch niet zo heet gegeten als ze wordt opgediend. Soms zat erachter dat de samenstelling van het docentenkorps zodanig was dat het niet direct een groep was die enthousiast allerlei zaken oppakte. Kortom, ook dat is heel divers geweest en ook daar wil ik geen kwalitatief oordeel over geven, maar proberen recht te doen aan feiten zoals die zich hebben voorgedaan.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het ingewikkelde is dat er op sommige scholen docenten waren die zeiden: wij willen de kant van het studiehuis niet op. Soms zei zelfs het hele docentenkorps dat. De vraag is of wij die scholen dan moeten bestempelen als achterhoede, want daar zou naar mijn smaak toch ook een oordeel in zitten: dat is wel de toekomst, dus die didactische vernieuwing is de weg. Na teruggekeken te hebben op deze vernieuwingen zegt mijn commissie nu juist dat het legitiem is om te zeggen dat men die weg niet op wil.

Een andere wijsheid die ik met u zou willen delen is dat een onderwijsvernieuwing over het algemeen een succes wordt wanneer de school en dus ook het docentenkorps daarvoor gemotiveerd is, eigenstandig, intrinsiek gemotiveerd. Daar heb je helemaal geen overheidsbeleid voor nodig. Er zijn scholen die op dit moment op de meest interessante manieren aan het innoveren zijn, met een nieuw team, zeer gedreven, zeer gemotiveerd en dan wordt het een succes. Dan worden ook de onderwijsresultaten goed. Laat dat ook nog maar een keer gezegd zijn.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Ik kom nog even terug op het vmbo. Dat was natuurlijk een wezenlijk andere vernieuwing dan de tweede fase. U gaf dat terecht aan. Het vbo kampte daarvoor met problemen en het vmbo was juist een poging om dat op te waarderen. Wij hebben toen alles afwegende gezegd: wij stemmen voor, en dan nemen wij daar ook verantwoordelijkheid voor. Daarna bleken er inderdaad problemen zichtbaar te worden. Daar hebben wij toen onderzoek naar gedaan en een rapportje gemaakt: het vmbo verdient beter. Vervolgens werd ons vaak verweten dat je door negatief te spreken over het vmbo het negatieve imago versterkt, maar het dilemma is natuurlijk dat je daardoor problemen niet meer zou kunnen benoemen. Hoe gaat u daarmee om?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik denk dat ik die vraag al heb beantwoord. Het ging niet alleen om imago in de zin van beeldvorming. Daar zat ook een werkelijkheid achter. Er waren ook echt heftige problemen in de vmbo's, met name in de grote steden. Die problemen zijn er nog steeds en het is zeer legitiem dat de politiek die aan de

orde stelt. Je moet je alleen wel rekenschap geven van het feit dat je pas een paar jaar daarvoor nog voor hebt gestemd. Dat moet je op zo'n moment ook verantwoorden. U doet dat nu, dus dat lijkt mij zeer terecht. Blijft staan – ik wil u niet provoceren – dat de problematiek is onderschat waarmee het vmbo ten tijde van de start, die hier in deze Kamer begon, werd opgezaaid. En dat terwijl er op dat moment al meerdere alarmbellen hadden moeten rinkelen. Ik denk ten tweede dat het effect van de beoogde imagoverbetering juist werd overschat.

Voorzitter. Daarmee was ik gekomen op het nieuwe leren. Het lijkt mij goed om nog eens precies neer te zetten hoe wij tegen het nieuwe leren aankijken. Misschien nog een referentie aan het artikel van de heer In 't Veld. Hij stelt dat wij vooringenomen zijn. Hij geeft overigens niet aan of wij dan vooringenomen tegen of voor het nieuwe leren zijn, maar goed, dat zal dadelijk wel blijken uit mijn tekst. Hij praat nogal neerbuigend over een bonte stoet aan commentatoren en dat zou ik verre van mij willen werpen. Wij hebben een reeks aan deskundigen op het gebied van het nieuwe leren gehoord, veelal van hoog academisch niveau. Sommigen zijn overigens grote voorstanders van vormen van het nieuwe leren en anderen zijn daar zeer kritisch over. Dus ook dat is geen blijk van vooringenomenheid.

Hoe hebben wij geoordeeld over het nieuwe leren? Wij hebben vastgesteld dat veel van de didactische vernieuwingen die wij al met elkaar hebben genoemd – TVS, het studiehuis en later het nieuwe leren – in lijn met elkaar liggen. In al deze vernieuwingen is een duidelijke accentverschuiving zichtbaar naar vaardigheden als zelfstandig werken, contextrijk leren, samenwerkend leren et cetera. Tegelijkertijd is er een relativerende visie op kennis. Van de heer In 't Veld is het legendarische citaat "kennis is net zo houdbaar als verse vis". Dat paste wel bij een trend.

De wetenschappelijke onderbouwing van de effectiviteit van al deze nieuwe lesvormen is in lang niet alle gevallen geleverd. Dat zeggen niet alleen de critici, maar ook mensen die juist aan de basis staan van een aantal van de didactische vernieuwingen. Wij pleiten er dan ook voor dat de scholen, wanneer dergelijke nieuwe didactiek wordt geïntroduceerd – wat ons betreft is dat aan de scholen zelf, laat dat duidelijk zijn – nadrukkelijk stilstaan bij zowel de onderbouwing van de vernieuwing als bij de noodzakelijke voorwaarden. Bij de onderbouwing moeten er vragen worden gesteld als: bij welke onderwijsinhoud zoeken wij deze nieuwe vorm? Past die daar ook bij? Voor welk soort leerlingen past deze nieuwe didactische vorm? Op welke leeftijd zijn leerlingen toe aan een bepaalde mate van zelfstandigheid? En voor wat betreft de voorwaarden moet je bijvoorbeeld denken aan de vraag of de docenten ertoe in staat zijn, of zij ertoe opgeleid zijn, de kennis hebben om met deze nieuwe vormen te werken en de effectiviteit eruit weten te halen die erin zit. En is er sprake van voldoende begeleiding van de leerlingen? Een waarneming van professor Simons, een van de grondleggers van het Nieuwe Leren in Nederland, is dat er te vaak risico's genomen zijn met de invoering van elementen van het Nieuwe Leren in het onderwijs. En wanneer een van de grote denkers en voorstanders van dit type vernieuwingen zo'n waarschuwing uitsprekt tegen de politiek, moet men dat uiterst serieus nemen. Dat geldt overigens ook voor de scholen.

Dijsselbloem

Wij pleiten kortom voor veel meer zorgvuldigheid op dit punt.

Mevrouw Dezentjé Hamming vroeg zich af of het niet wat onbevredigend was om het zo aan de scholen over te laten. Zij spreekt over een nieuwe sluipmoordenaar. Moet de overheid zich er niet mee bemoeien? De overheid moet toch deugdelijk onderwijs garanderen? Dat laatste zijn wij zeer met haar eens. Wij moeten ons wel de vraag stellen of wij ons werkelijk met alles in het onderwijs willen bemoeien. En hoe vergaand dan? Wij zeggen wat in de Kamer breed wordt gedeeld, namelijk dat de leraar weer in zijn professionaliteit moet worden versterkt en dat de autonomie van de docent moet worden versterkt. Daaruit volgt ook dat men er enig vertrouwen in moet hebben. Dat is geen blind vertrouwen. Wij pleiten dan ook voor een helderder kader en een effectief toetsinstrumentarium, dus een effectieve bewaking van de kwaliteit van scholen plus natuurlijk wat wij noemen de ankers. Er is een wettelijke minimum-onderwijstijd. Er zijn wettelijke eisen voor de kwaliteit van docenten, er is de Leerplichtwet et cetera. Een school kan niet in volstrekte vrijheid gaan experimenteren en de overheid kan niet maar afwachten wat er gebeurt. Een belangrijk punt daarbij is de horizontale verantwoording. Wanneer scholen kiezen voor een nieuw didactisch model moeten zij dat ook verantwoorden. Niet alleen in termen van resultaten, verticaal, naar inspectie en overheid, maar ook naar waarop het gebaseerd is, aan de hand van de controlevragen die wij de ouders hebben aangereikt. Maar het sluitstuk van onze redenering is dat het aan de scholen en docenten is, binnen die heldere kaders en gegeven dat versterkte toezicht, om hun didactische werkwijze zelf in te vullen. Wij moeten niet op de stoel van de docenten gaan zitten.

De heer **Depla** (PvdA): U noemt school en docenten door elkaar. Ik wil hier het fijne van weten. U heeft het toetsingskader van nieuw beleid, maar ook een soort handreiking voor onderwijsvernieuwingen die binnen scholen zelf ter hand worden genomen. Is het een idee om te zeggen dat docenten daar een formele positie in moeten krijgen en om tegen de schoolleiding te zeggen dat zij alleen maar om nieuwe methodes kan vragen als zij dat gemotiveerd heeft onderbouwd of moet er worden gezegd dat het per definitie van docenten moet komen?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Wij hebben ons er niet over uit te laten of dat in een soort wettelijk kader moet worden gegoten. Dat moet u vooral met de vertegenwoordigers van de leraren bespreken. Wij hebben wel gezegd dat scholen en schoolleidingen zich bij soort vernieuwingen moeten verzekeren van de betrokkenheid van leraren. Dat is niet: wij hebben samen met onderwijsadviseurs iets uitgewerkt, voeren dat in en benutten het komende halfjaar nog om de leraren zo ver te krijgen. Nee, in onze aanbevelingen staat dat dit van onderop en in een veel vroeger stadium moet gebeuren. Ten tweede pleiten wij voor veel meer differentiatie in de vernieuwing van de didactiek. Wij zeggen: wees veel preciezer voor welke onderwijsinhoud, voor welke leerlingen en op welke leeftijd die geldt en wees veel zorgvuldiger bij het stellen van randvoorwaarden. Mogelijk is wetenschappelijk al aangetoond dat een bepaalde didactische vernieuwing qua effectiviteit ook echt een meerwaarde heeft, maar die is altijd wel gebonden aan voorwaarden in termen van begeleiding,

opleiding en deskundigheid van leraren. Wij pleiten bij die scholen voor twee zaken. Enerzijds zeggen wij veel meer dan in de afgelopen jaren het geval is geweest: doe het van onderop en betrek de leraren er vanaf het allereerste moment bij. Anderzijds zeggen wij dat de controlevragen moeten worden beantwoord, zodat Het Nieuwe Leren niet monomaan in de school wordt uitgerold. Daar moet echt veel kritischer en gedifferentieerder mee om worden gegaan.

De heer **Depla** (PvdA): U antwoordt op mijn vraag of wij daar nog voorwaarden voor moeten creëren dat u daar eigenlijk nog geen opvatting over hebt. Adviseert u ons om hierover met de docentenvakbonden te spreken?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Wij vinden ten principale dat het aan de school is. Uw vraag is hoe je de rolverdeling verzekert binnen de scholen. In algemene zin is onze analyse dat de politiek niet moet denken dat zij daar waar spanning is ontstaan binnen scholen en daar waar het vertrouwen in het geding is tussen schoolleiding en docenten, het herstel van die vertrouwensrelatie ter hand kan nemen. Dat lijkt mij echt een verkeerde redenering. Wij zouden u willen adviseren deze rol niet naar u toe te trekken. Dat op dit punt iets moet gebeuren is duidelijk, net als dat inderdaad sprake is van een vertrouwenscrisis. Wellicht is dat laatste een te groot woord, maar het is duidelijk dat in de relatie tussen management en leraar sprake is van spanning. Als u vraagt of wij dit kunnen oplossen door middel van wetgeving, dan is het antwoord dat wij hierin zeer terughoudend zijn.

De heer **Depla** (PvdA): In mijn inbreng in eerst termijn heb ik dit ook gezegd. Daarnaast heb ik een paar voorstellen gedaan ten aanzien van de wijze waarop je de voorwaarden kunt creëren om dat proces te verbeteren zonder hierin te grijpen, zodat het wantrouwen minder wordt. Komt u hierop nog terug of niet?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Op de positie van leraren kom ik nog terug, alsmede op het statuut waarover naar ik meen de heer Jasper van Dijk een vraag heeft gesteld.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Als ik de opmerkingen hoor van de heer Dijsselbloem namens de commissie, wordt mij duidelijk dat de kwaliteit van het onderwijs wel heel kwetsbaar wordt. Wat betreft het nieuwe leren en de relatie tussen docenten en schoolleiding werd immers voorzichtig het woord "vertrouwenscrisis" genoemd. Als je het nieuwe leren goed wilt invoeren, is eerder meer dan minder begeleiding van docenten nodig. De vraag is dus hoe wij die kwaliteit waarborgen. Dat vind ik niet alleen een frictie, maar ook een dilemma. Hoe ver ga je hierin als overheid? Je wilt niet het moment afwachten waarop de examenresultaten bekend zijn om vervolgens te zeggen dat het nieuwe leren eigenlijk toch niet zo goed is gegaan. Dat wil je voorkomen en daarvoor wil je waarborgen. Ik heb voorgesteld om meer te toetsen. Bepleit deze commissie het doorzetten van leerstandaarden en uitgebreidere toetsing?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ja, zeker.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Zou dat de enige waarborg zijn voor het nieuwe leren?

Dijsselbloem

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Zoals u in hoofdstuk 6 heeft kunnen lezen, pleiten wij er zeer voor dat de overheid preciezer aangeeft waar zij haar toezicht op richt. Een van de vragen die de Kamer aan ons heeft gesteld, is hoe de overheidssturing moet worden ingericht. Hierachter zit de vraag wat effectieve overheidssturing is. Onze waarneming is dat de overheid in de jaren negentig, ten tijde van de grote onderwijsvernieuwingen, over de volle breedte is gaan sturen. Niet alleen zaken als het curriculum, de financiering en de schaalvergroting moesten worden aangepakt, maar ook de didactiek. Op de volle breedte is de overheid gaan sturen. Daarna hebben wij een periode gehad van acht à negen jaar waarin de overheid zich, grof gezegd, over de volle breedte is gaan terugtrekken. Dit gebeurde weliswaar met allerlei weerhaakjes. De verantwoording en de bureaucratie is zeker toegenomen, maar qua verantwoordelijkheden en budgetten is de overheid zich over de volle breedte gaan terugtrekken.

Onze stelling is dat wij opnieuw moeten bezien waar de overheid zich precies op moet richten. Wij redeneren dat men zich hierbij moet richten op de "wat"-vraag: wat verwachten wij van het onderwijs? Ik kom er straks nog op terug waarom wij dit zo belangrijk vinden. Als je deze redenering volgt, vergt dat een helderder kader. Men moet preciezer zijn in wat de kerndoelen en wat de leerstandaarden zijn. Wij vinden – hierin zit duidelijk een oordeel – dat leerstandaarden veel meer houvast, sturing en richting geven, niet alleen voor de docent, voor de leerling en voor de ouders, maar zeker ook voor de inspectie. Waar moet de inspectie op letten?

Wij willen dus een helderder kader en een effectiever toetsinstrumentarium. U noemde het zelf al en dat is ook onze redenering. Je kunt alleen maar vertrouwen geven en daarmee de "hoe"-kant helemaal of in hoge mate loslaten, als je een aantal ankers en kaders aanreikt. Daarnaast moet focus komen in het toezicht, waardoor sprake is van effectief toezicht. De inspectie ziet nu toe op de volle breedte. Je kunt geen thema verzinnen of de inspectie heeft zich er een oordeel over gevormd, overigens bijna altijd op verzoek van de politiek op basis van Kamervragen of wat dan ook. Focussen en nogmaals focussen dus. Daarbinnen kun je vertrouwen geven.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Dat raakt de "wat"- en de "hoe"-vraag heel sterk. In mijn inbreng in eerste termijn heb ik het gehad over de kunst van het loslaten door de overheid. Je houdt een vinger aan de pols; je laat verantwoord los, maar behoudt nog een beetje het "hoe".

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat vergt van de politiek enige zelfbeheersing. Wij zullen dat hoe in hoge mate moeten loslaten. Dat is de kunst van het loslaten. Het is denkbaar dat er op bepaalde scholen onverantwoorde risico's worden genomen. Dan moet de inspectie aan de hand van dat heldere kader de vinger aan de pols houden. Daar heb je inderdaad objectieve toetsen en examens voor nodig. Dat is precies onze redenering. Wij kunnen alleen loslaten binnen die heldere kaders, maar wij moeten dat echt doen.

De **voorzitter**: Mijnheer Dijsselbloem, ik wil even een gesprekje met u over de planning. U had vier blokjes. Hoe ver bent u met het tweede blokje?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): In dat tweede blokje, het nieuwe leren, moet ik nog spreken over het thema competentiegericht onderwijs. Daar zijn veel vragen over gesteld. Daarna kom ik toe aan het thema kwaliteit, waar ook veel vragen over zijn gesteld.

De **voorzitter**: Mij dunkt dat wij na het thema competentiegericht onderwijs moeten schorsen voor de lunchpauze. Dan hebben wij twee blokjes voor de pauze en twee erna. Laten wij het zo doen.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Voorzitter. De heer Dijsselbloem zegt dat de overheid de wet en de kaders moet vaststellen en dat men binnen de school zoveel mogelijk met de didactiek aan de slag moet. Akkoord. Het kan echter nog steeds gebeuren dat er binnen de school een conflict is als het gaat om de opvatting van het management en die van de leraar. Sterker nog, dat gebeurt nu en op dit moment.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het gebeurt in de beste organisaties.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Helemaal waar, maar de vraag is wat je moet doen op het moment dat een leraar het onderspit delft. De leraar geeft aan dat hij graag op deze manier onderwijs wil geven, maar het management zegt dat het op een andere manier gaat gebeuren. Vervolgens wordt de leraar op non-actief gesteld. De heer Dijsselbloem gaf aan dat wij daar zoveel mogelijk buiten moeten blijven. Ik kan mij daar iets bij voorstellen, maar het is ook heel belangrijk dat wij de leraren, de experts, ook iets kunnen bieden. Wat zou de heer Dijsselbloem de politiek adviseren als zo iets gebeurt?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het ingewikkelde is dat de leraar niet bestaat. Daarom zijn er geen eenvoudige oplossingen. Ik vertel niets nieuws als ik zeg dat er ook slechte leraren zijn. Ik denk dat de heer Van Dijk het met mij eens is dat de schoolleiding uiteindelijk verantwoordelijk is. De schoolleiding moet verantwoording afleggen in de richting van de ouders en de inspectie voor de kwaliteit van het geboden onderwijs. Daarom is de volstrekte autonomie van de individuele docent niet haalbaar. Wellicht is het wel mogelijk om docenten, georganiseerd in vakgroepen binnen een school veel autonomie te geven op het gebied van didactiek. Op dat punt zijn er volgens mij veel mogelijkheden. Veel van de conflicten hebben overigens ook te maken met goed management. Is het goed management in een organisatie met veel hoogopgeleide, mondige medewerkers om een vernieuwing te bedenken of te laten bedenken door externe adviseurs en vervolgens mee te delen dat die na de zomer wordt geïmplementeerd? Die voorbeelden zijn er. Ik probeer geen persiflage van de werkelijkheid te geven, maar die voorbeelden zijn er. Goed management is dus heel belangrijk. Hoe ga je om met een organisatie van goed opgeleide en mondige medewerkers die allemaal een eigen visie, een eigen professionele opvatting hebben, onder het als directie blijven waarborgen van de kwaliteit? Dat is een slag die op dit moment in het onderwijs wordt gemaakt. Het is ook onderdeel van de onderhandelingen tussen de minister en de bonden. Wellicht kan het beloningssysteem er een rol in spelen. Ik wijs wat dat betreft ook op de aanbevelingen van de commissie-Rinnooy Kan. Wij hebben het

Dijsselbloem

werk van die commissie niet overgedaan, maar haar thema zijn wij wel in de volle breedte tegengekomen bij alle gesprekken die wij hebben gevoerd.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Ik ben van mening dat je ook goed moet kijken naar de wettelijke kaders, want op dat gebied valt ook nog wel wat te doen. Het gaat dan onder andere om onderwijstijd en bevoegdheid. Er zijn echter ook extreme gevallen van intimidatie van de leraar door het management. Ik heb voorgesteld een klokkenluiderfonds voor de leraar in het leven te roepen. Wat vindt de heer Dijsselbloem daarvan?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Met alle respect, ik wil mij daar op dit moment niet over uitlaten. Ik denk dat het heel belangrijk is dat wij de positie van de docenten in de komende jaren versterken. Daarbij gaat het om elementaire dingen, zoals salaris, waardering, de mogelijkheid tot scholing et cetera. Deze trajecten lopen allemaal. Dit is meer een aangelegenheid van "Rinnooy Kan" en van het leerkrachtenplan van de minister dan ons onderwerp. Daarmee wil ik volstaan. Straks kom ik terug op enkele heel specifieke vragen die zijn gesteld over de positie van leraren. Er is nogal wat gebeurd met de positie van leraren in relatie tot onderwijsvernieuwingen. Dat is dus wel een thema, maar ik kom daarop terug.

Er zijn veel vragen gesteld over het competentiegericht onderwijs, onder andere door mevrouw Halsema, mevrouw Dezentjé Hamming, de heer Van Dijk en de heer Depla. De commissie heeft het competentiegericht onderwijs niet afzonderlijk onderzocht. Dat viel buiten onze opdracht. Ik geef hiermee al meteen aan in hoeverre wij hierover in detail met elkaar kunnen spreken. Ons is gevraagd of dit een onderwijsvernieuwing is. Het antwoord is: ja. Is het een vorm van het nieuwe leren? Daarover verschillen de meningen. Wij hebben in ieder geval in hoofdstuk 3 – op pagina 93, zeg ik voor de fijnproevers – vastgesteld dat er duidelijke parallellen zijn met het nieuwe leren: de sterke nadruk op contextrijk leren of de authentieke leeromgeving. Dat is op zichzelf logisch in beroepsonderwijs.

De competentiebenadering is afkomstig uit het bedrijfsleven en daaruit vloeit voort dat er veel aandacht is voor houdings- en gedragsvaardigheden. Die moeten veelal in de praktijk worden verworven. Ook dat lijkt op zichzelf logisch in het beroepsonderwijs. Het SCP wijst er daarbij wel op dat deze trend in het mbo nadrukkelijk leidt tot een afname van het aantal contacturen met bevoegde docenten. Hiermee wijst het planbureau dus op een aandachtspunt en een punt van zorg. In vele gesprekken is die zorg ook aan ons overgebracht.

Moet het toetsingskader worden toegepast, hebben verscheidene leden gevraagd. Mijn antwoord is: jazer. Moet dit door het kabinet of door de Kamer gedaan worden? Ik kan niet genoeg benadrukken dat de Kamer dit zelf moet doen. Als de Kamer het toetsingskader in de toekomst niet hanteert, zal er geen druk ontstaan op bewindslieden en hun ambtenaren om dat in de voorfase al te doen. Als de Kamer wil dat in de ambtelijke voorbereiding van nieuwe beleidsvoorstellen voor onderwijsvernieuwingen het toetsingskader al een rol speelt en dat men nagaat of alle vragen daarvan beantwoord zijn, dan zal de Kamer dit zelf ter hand moeten nemen. Dan ontstaat de opwaartse druk in het systeem. Mijn antwoord is dus: ja, Kamer doe het zelf.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Ik ben het graag met de heer Dijsselbloem eens dat de Kamer hierin een belangrijke taak en rol heeft. Ik zou het ook wel fijn vinden als hij hier het signaal zou afgeven dat dus ook de regering in het voorbereidende proces het toetsingskader dient te hanteren.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ja. Ik wil dat signaal best afgeven, maar ik herhaal: als de Kamer niet in de praktijk laat zien dat zij dit bij dit soort grote onderwijsvernieuwingen doet, dan zal bij het eerstvolgende plan op het ministerie het toetsingskader niet meer uit de kast worden gehaald; de Kamer let er toch niet op. Dat is mijn belangrijkste punt. Natuurlijk moet dit in het voorbereidingstraject worden gedaan door het ministerie en iedereen die in dit traject zit. Zo hebben wij het ook in het rapport beschreven. Ik zeg met nadruk tegen de Kamer: dit is een instrument dat wij op uw verzoek hebben aangereikt. Hanteer het dan ook. Leg het competentiegericht onderwijs langs die meetlat. Stel u de vragen die daarin staan.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Wat de heer Dijsselbloem opmerkt, is wel interessant. Hij vindt mij volledig aan zijn zijde. Hij zegt in feite ook dat de ambtenaren, het ministerie, echt helemaal geen zin hebben om dit te gebruiken, als de Kamer er niet heel erg achteraan zit.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat zijn uw woorden.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): U zei het eigenlijk net zo fors. U zei: dan gaat het daar direct de la in en zullen zij het niet gebruiken. Als ik u goed begrijp, kan deze aanbeveling van de commissie niet echt op heel enthousiaste steun onder ambtenaren rekenen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is een beetje flauw. Als de Kamer het serieus neemt en bij grote en ingewikkelde onderwijsvernieuwingen het toetsingskader ter hand neemt – wij maken straks nog een opmerking over "passend onderwijs", dat daar ook een voorbeeld van is – en als de Kamer laat zien dat zij wil dat deze meetlat wordt gehanteerd en dit zelfs zelf doet – minister, wees gewaarschuwd! – dan verwacht ik dat het toetsingskader met nog meer enthousiasme een rol zal spelen in het voorbereidingstraject. Laat ik het op deze manier positief formuleren.

Mevrouw **Halsema** (GroenLinks): Mijn bedoeling is echt niet om flauw te zijn. Een deel van het probleem zijn wij, een deel van het probleem zit in de regeerakkoorden, maar een deel van het probleem wordt ook gevormd door de beleidsvoorbereiding zoals die op de ministeries heeft plaatsgevonden. Het lijkt mij heel noodzakelijk dat de conclusies die de commissie trekt, geïnternaliseerd worden op de ministeries. De woorden van de heer Dijsselbloem geven mij nog niet erg veel reden om daarover zeer optimistisch te zijn.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik vind dat mevrouw Halsema mijn redenering iets te negatief uitlegt. Ik zeg de Kamer nu alleen dat naarmate zij uitstraalt dat zij dit toetsingskader bij elke onderwijsvernieuwing van nu af aan buitengewoon serieus ter hand zal nemen, ik zeker weet dat dit ook een grote rol zal spelen in het voorbereidingstraject. Wij hebben in ons rapport de term

Dijsselbloem

“tunnelvisie” gebruikt. Dit is geen licht verwijt, maar in de conclusies hebben wij wel onderbouwd waarom wij deze term hebben gebruikt. Om te voorkomen dat bij nieuwe inhoudelijke vernieuwingen weer tunnelvisie optreedt, moet het toetsingskader echt worden gehanteerd en moeten op basis daarvan vragen worden gesteld als de volgende. Is er een evaluatie van het voorgaande beleid geweest? Waar zitten nu echt de dingen die niet goed gaan? Wat is de onderbouwing van de voorgestelde oplossing, met andere woorden: zijn er ook alternatieven geweest? Waarom zijn die afgefallen? Kunnen wij onderbouwen waarom wij het niet zo hebben gedaan? Dit zijn voor de hand liggende vragen, bijna open deuren, die wel moeten worden beantwoord. Wij moeten onszelf, zowel in de bureaucratische als in de politieke kolom, dwingen deze vragen publiekelijk te beantwoorden.

De heer **Fritsma** (PVV): Ook ik heb in de eerste termijn een vraag gesteld over het competentiegericht leren. Ik wilde een einde maken aan de Babylonische spraakverwarring en vroeg of het competentiegericht leren een vorm van het nieuwe leren is. De heer Dijsselbloem stelt zelf dat de meningen daarover uiteenlopen, maar wat is de mening van de commissie?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Die heb ik direct in het zinnetje daarna gegeven. Wij hebben in hoofdstuk drie vastgesteld dat er duidelijke parallellen zijn met het nieuwe leren. Bevraagt u mij echter in detail over de ins en outs van het competentiegericht leren, dan val ik terug op de zin die daarvoor stond: de commissie heeft het competentiegericht leren niet afzonderlijk en in detail onderzocht. Maar er zijn absoluut parallellen met het nieuwe leren, zoals het contextrijk leren en de authentieke leeromgeving. Het SCP beschrijft een ontwikkeling die ook breder in het nieuwe leren waarneembaar is, namelijk dat meer accent wordt gelegd op vaardigheden en minder accent op directe contacturen met bevoegde docenten.

De heer **Fritsma** (PVV): Dan is een belangrijke conclusie dat het competentiegericht leren absoluut niet los kan worden gezien van het nieuwe leren.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik zou het absoluut niet los willen zien van het nieuwe leren. Uit het interview dat ik al eerder aanhaalde blijkt overigens dat de voorzitter van de MBO Raad dit ook niet wil.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Het toetsingskader lijkt mij een prachtige maatlat om wetgeving langs te leggen. Ik kan mij best voorstellen dat je deze maatlat voor meer wetgeving gebruikt dan alleen maar voor heel grootschalige onderwijsvernieuwingen. Denkt de commissie daar net zo over?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dit is zeker denkbaar. Misschien gaat u mij nu vragen wanneer dit wel en wanneer dit niet bruikbaar is. Er is wetgeving in alle soorten en maten. De kern van onze aanbeveling is dat bij toekomstige onderwijsvernieuwingen – in het antwoord op vraag 1 hebben wij gedefinieerd wat wij daaronder verstaan – altijd het toetsingskader moet worden langsgelopen en de vragen die daarin worden gesteld, worden beantwoord.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Je zou ook kunnen zeggen dat voor wetgeving die nogal wat gevolgen heeft in onderwijsland je dit gewoon als maatlat kunt toepassen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik kan mij heel goed voorstellen dat u dit doet, maar ik kan mij ook voorstellen dat er verschillend over gedacht wordt of dit voortaan bij elke verandering in beleid en wetgeving moet gebeuren.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): U deed zojuist heel duidelijk een oproep om dit toetsingskader te gebruiken. Ik kan mij voorstellen dat alle wetgeving die vergaande gevolgen heeft op onderwijsgebied of binnen de onderwijswereld langs deze maatlat wordt gelegd en pas naar de Kamer komt als in de wetgeving duidelijk is dat deze Dijsselbloemproof is. Iets dergelijks hebben wij ook met de administratieve lasten.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik kan slechts vaststellen dat de Kamer ons heeft gevraagd om een toetsingskader te ontwikkelen voor toekomstige onderwijsvernieuwingen. Wij hebben dit gedaan. Als mevrouw Dezentjé het zo goed vindt dat zij het voortaan in haar binnenzak draagt en het elke keer te voorschijn haalt als zij de plenaire zaal betreedt, voelen de commissie en ik ons gestreeld.

De heer **Depla** (PvdA): Het toetsingskader is bedoeld voor nieuwe onderwijsvernieuwingen. Het competentiegericht onderwijs en het beroepsonderwijs zijn min of meer al in de invoeringsfase. Hoe kijkt u aan tegen het gebruik van uw toetsingskader? Hoe moeten wij dit doen? Moeten wij dit elk jaar gebruiken?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik constateer dat het definitieve groene licht nog gegeven moet worden. De staatssecretaris en de Kamer hebben gezegd dat zij dit verschuiven naar 2010. Aan ons is ook gevraagd, misschien door u, of 2010 wel haalbaar is. Op zich hebben wij daar geen oordeel over. Dat zal sterk afhangen van de wijze waarop de toets op het toetsingskader uitpakt. U presenteert het bijna als een gelopen race, maar dat geloven wij niet.

De heer **Depla** (PvdA): Het gaat mij niet om de gelopen race, maar er is vastgesteld dat in 2010 iedereen het ingevoerd moet hebben. Dat is iets anders dan pas in 2010 een beslissing nemen.

U stelt eigenlijk voor om in 2009 het toetsingskader erop los te laten en dan te kijken of invoering in 2010 wel haalbaar is of niet. Dat advies geeft u de Kamer eigenlijk mee: het gaat dan nog niet via een wetgevingstraject, maar in 2009 staan wij voor de vraag of wij vasthouden aan 2010 en dan zou de Kamer dit toetsingskader zelf moeten hanteren.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik denk dat de Kamer moet beoordelen wat het goede moment is om het toetsingskader erop los te laten. Als u zegt dat eigenlijk al zeer veel dingen in gang gezet, dan zou het toetsingskader er al op korte termijn langs moeten worden gelegd. Het is maar de vraag in hoeverre u denkt dat er al onomkeerbare feiten zijn gecreëerd. Ik zeg nogmaals: trek mij niet dat pad op. Wij hebben niet een zodanig

Dijsselbloem

gedetailleerd oordeel over het competentiegericht leren. Het lijkt ons zeer wezenlijk dat in ieder geval voor dat moment van 2010, als dat gehandhaafd wordt, de vragen van het toetsingskader te stellen over het competentiegericht leren.

Ik wil daar overigens nog aan toevoegen – wellicht neemt dat de vragen die op uw tong branden weg – dat wij vinden dat de Kamer bij het competentiegericht leren nog wel verder moet gaan dan alleen maar het toepassen van het toetsingskader. Wij bedoelen daarmee dat de Kamer zich meer fundamenteel de vraag moet stellen of de overheid haar verantwoordelijkheid, zoals wij die zien, in dit dossier goed pakt. Stuur de overheid nu op de goede dingen? Vult zij het goed in? Neemt zij haar verantwoordelijkheid op die punten waar zij ook echt aan de bak moet? Die vraag moet ook gesteld worden. Aan de andere kant is het de vraag of de scholen juist voldoende vrijheid hebben om zelf bijvoorbeeld het “hoe” in te vullen. Ik stel maar vast dat in de rondgang en in de gesprekken door het land heel veel vragen aan de commissie zijn gesteld, die bij haar zijn blijven liggen; ik leg ze graag bij de Kamer neer.

Een van de vragen betreft de rol van de MBO Raad. Behouden scholen nog wel de ruimte om zelfstandig invulling te geven aan het onderwijs, binnen de door de overheid gestelde kaders? In hoeverre is er op schoolniveau nog ruimte om het “hoe” te bepalen? Wordt er daarentegen feitelijk één onderwijsmodel op sectorniveau uitgerold? Ik denk dat de Kamer deze vraag ook moet stellen. Daarbij kan de Kamer misschien betrekken dat meerdere ouders, onder andere tijdens de hoorzittingen in Utrecht en Eindhoven, ons vroegen in hoeverre zij nog keuzevrijheid hebben als straks hun kind naar het mbo moet. Straks kiezen alle mbo's, die al zijn opgegaan in grotere roc's, ook nog één onderwijsmodel. Is dat dan de keus die ouders hebben? Met andere woorden: dat is geen keus. Ook dat is een relevante vraag. Wij hebben daar het antwoord niet op; het lag niet besloten in onze opdracht. Wij vinden het echter wel belangrijk dat de Kamer zulke vragen, die in onze gesprekken en hoorzittingen echt aan de orde zijn gekomen, echt in het debat meeneemt. Dit is ook weer een mooi voorbeeld van hoe je soms op bestuurlijk niveau al bepaalde dingen hebt afgekaart terwijl daaronder, op het niveau van ouders of docenten, nog heel veel vragen zijn en kritiek bestaat. De Kamer moet dat soort elementen serieus nemen en in het debat laten weerklinken; maar dat is een meer algemene opmerking.

De heer **Depla** (PvdA): Wij nemen dat advies over. Wij zullen die vraag meenemen.

Het toetsingskader heeft heel erg betrekking op het stadium voor het aannemen van wetsvoorstellen door de Kamer. Maar bij het competentiegericht onderwijs is er op een gegeven ogenblik wetgeving geweest; op dit moment gaan wij beetje bij beetje het invoeringstraject in. Eigenlijk concluderen wij nu dat wij er in de uitvoering – u zegt dat de Kamer daarvoor wel eens wat meer tijd moet nemen – periodiek toch het toetsingskader weer op los moeten laten. Is het verstandig om niet alleen het toetsingskader te gebruiken voordat wij een wetsvoorstel aannemen, maar het ook te blijven gebruiken op het moment dat wij de vinger aan de pols houden bij de invoering ervan?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Complicerende factor

hierbij is dat wij met het toetsingskader komen in lopende trajecten. Als ik u goed begrijp, zegt u dat eigenlijk dat de wetgeving voor de kwalificatiedossiers al gepasseerd is en dat wij nu in allerlei uitwerkingsfasen zitten. Gegeven het feit dat het in dit geval echt gaat om een onderwijsvernieuwing – dat staat voor ons buiten kijf – zou ik het toetsingskader toepassen. De heer Depla kan zelf waarschijnlijk beter beoordelen dan wij of dat morgen al kan of dat het beter kan gebeuren in 2009 dan wel voor het definitieve moment in 2010. Om heel precies te zijn, wij hebben er zelf geen oordeel over of uitstel nodig is. Dat is echt aan de Kamer. Wij hebben vastgesteld dat het is uitgesteld. Wij hebben dat verwelkomd, omdat het de Kamer in staat stelt voor het moment van 2010 de vragen over het toetsingskader en alle andere vragen die wij haar voorleggen ook echt beantwoord te krijgen.

De **voorzitter**: Ik vind het vervelend om de heer Depla het woord te ontzeggen, maar ik heb dat al vier keer non-verbaal aangegeven.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Het antwoord zit vaak in de vraag. Dat dacht ik even bij hetgeen de heer Dijsselbloem net zei. Hij geeft ons heel interessante vragen mee. Een vraag is bijvoorbeeld of het verstandig is één nieuw onderwijsconcept aan alle mbo-scholen op te leggen. Is dat juist?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): De vraag die daar voor komt is of dat ook gebeurt. De commissie heeft het competentiegericht onderwijs niet in detail onderzocht. Wij beantwoorden de vragen niet voor de Kamer. Dan zou zij ons een vervolgoopdracht moeten geven. Of er een tweede commissie komt, laten wij graag aan de Kamer over. Wij vinden dat wij lessen moeten trekken uit de jaren negentig. Een complicerende factor is wat de heer Depla zegt, namelijk dat de wetgeving al gepasseerd is. Laten wij daar nog even creatief over nadenken, maar pas de lessen toe.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Het is volstrekt helder. Het wetsvoorstel zelf zou nog in 2010 moeten worden aangenomen. In die zin kan er nog wat gebeuren. Ik ben mij er volledig van bewust dat nu een grote operatie plaatsvindt. Ik ben helemaal niet op zoek om die scholen nu te frustreren, maar je moet wel het beste beleid bepalen.

Draagt het competentiegericht onderwijs een didactische vernieuwing in zich? De heer Dijsselbloem zei dat het parallellen heeft met het nieuwe leren.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is waar.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Is het dan niet haast per definitie in strijd met het rapport van de commissie-Dijsselbloem, dat zegt dat de politiek zich niet met didactiek moet bemoeien?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): De politiek moet zichzelf de fundamentele vraag stellen of zij stuurt op de goede dingen. Als dat het geval is, doen wij dat dan stevig genoeg? Er zitten elementen van didactische vernieuwing in de operatie. Het is de vraag of de politiek daarop stuurt of dat die heel erg uit het mbo-veld zelf komen. Wij zijn niet tegen didactische vernieuwing als de

Dijsselbloem

scholen ervoor kiezen. In het beroepsonderwijs is zo iets als contextrijk leren naar het mij lijkt – ik zeg het voorzichtig – een logische benadering. Het gaat dan om beroepsvaardigheden enz.

De tweede vraag is of scholen binnen de sector nog de mogelijkheid houden om te variëren of eigen keuzes te maken. Een groot thema dat op de agenda staat is aan wie de overheid overdraagt als zij dingen loslaat – waar wij zeer voor pleiten, zeker op het punt van de didactiek – budgetten decentraliseert en bevoegdheden overdraagt. De politiek moet bewuster met die vraag omgaan. Komen de bevoegdheden terecht bij sectorraden? Komen zij terecht bij schoolbesturen? Komen zij terecht op schoollocaties? Komen zij terecht bij vakgroepen binnen scholen of individuele leraren? Dat is niet eenduidig te beantwoorden. Van sommige zaken ligt het zeer voor de hand dat zij bij het bevoegd gezag, het schoolbestuur, terechtkomen.

De **voorzitter**: Mijnheer Dijsselbloem, u komt wel erg op stoom. Volgens mij beantwoordt u meer dan de vraag die de heer Van Dijk stelde. Het is heel boeiend. Ik luister ook goed. Maar ik wil wel uiterlijk om één uur schorsen voor de lunch.

De heer **Jasper van Dijk** (SP): Ik vind het buitengewoon interessant. De vragen die de commissie voorlegt aan de Kamer neem ik zeer ter harte. Ik hoop dat de hele Kamer dat doet. Wij moeten het toetsingskader uitvoeren. Ik neem aan dat het ministerie het moet uitvoeren. De Kamer moet bewaken dat het gebeurt. Hoe zouden wij het praktisch moeten uitvoeren, met al die docenten?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): De vraag naar de rol van Kamer en ministerie is al meermalen gesteld. Uiteraard moet het in het voortraject al gebeuren, want binnen het ministerie worden al allerlei afwegingen gemaakt. Als het ministerie het toetsingskader in die afwegingen en in de beleidsontwikkeling toepast, dan dwingt het zichzelf om bepaalde keuzes veel explicieter te maken en om het laten afvallen van alternatieve oplossingen te onderbouwen. Als de Kamer vervolgens in het latere traject met bepaalde vragen komt – Wat waren nu de alternatieven? Waarom hebt u die optie niet gekozen? Wat waren de argumenten om het zo te doen? Hebt u eigenlijk het beleid dat er al was, geëvalueerd? – dan kan het ministerie de antwoorden daarop zo uitdraaien, omdat het die vragen al eerder voor zichzelf beantwoord had. Dus beide moet gebeuren.

Mijn enige stelling was – maar nu val ik echt in herhaling – dat het risico aanwezig is dat de zaak versloft, als de Kamer er niet bovenop zit.

De **voorzitter**: Ik zie mevrouw Dezentjé Hamming nu bij de interruptiemicrofoon staan, maar ik stel voor dat de heer Dijsselbloem eerst zijn betoog afmaakt. Daarna is zij de eerste die een vraag mag stellen. Anders komen wij niet bij het eind van het verhaal van de heer Dijsselbloem. De heer Jan Jacob van Dijk staat ook al weer klaar. Dus ik stel voor dat de heer Dijsselbloem zijn betoog afrondt, waarna er nog één ronde interrupties kan volgen.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik herhaal nog even het pleidooi dat ik al eerder hield, naar aanleiding van een interruptie, om echt goed te kijken naar het aspect van

draagvlak onder docenten voor het competentiegericht onderwijs. Dat is ook onderdeel van het toetsingskader, maar dit is echt een moment om als Kamer die vraag beter beantwoord te krijgen.

Mevrouw **Dezentjé Hamming-Bluemink** (VVD): Voorzitter. Het competentiegericht leren is een al in gang gezette onderwijsvernieuwing. Wij zitten dus als het ware in een rijdende trein. Ik wil toch even scherp hebben wat de commissie nu zegt. Zegt de commissie: wij zetten het competentiegericht leren liever bij de vuilnisbak – ik zou dat overigens zeer betreuren – maar kijk naar de uitvoering? Of zegt de commissie: kijk nog eens helemaal opnieuw naar het competentiegericht leren én de uitvoering?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Als u het zo schematisch weergeeft, zou ik zeggen: het laatste. Wij hebben gezegd: stel u de fundamentele vraag of de overheid goed in haar rol zit en stuurt op de goede dingen. Wij hebben in ons rapport daarvoor een redenering aangereikt. Onze uitnodiging zou zijn om die redenering – stuurt de overheid op de goede dingen? – eens toe te passen op dit dossier en om het toetsingskader toe te passen op het lopende proces. De complicerende factor daarbij is dat het inderdaad een rijdende trein is. Het toetsingskader had er natuurlijk enkele jaren eerder moeten zijn. Dat ben ik met u eens.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): U stelde net dat er parallellen zijn tussen het competentiegericht onderwijs en het nieuwe leren. Waardoor ontstaan die parallellen? Is dat doordat in het competentiegericht onderwijs op dit moment zo strak geformuleerd is wat gedoceerd moet worden, of zitten daar expliciet al elementen in dat vanuit de kwalificatiedossiers wordt aangegeven op welke manier het onderwijs moet worden gegeven?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Dat is het type vraag dat u zelf en dus ook de minister – in dit geval de staatssecretaris – moet stellen. Wij hebben ons niet expliciet en in detail verdiept in het competentiegericht leren. Dat was niet onze opdracht. Wij hadden daar de mogelijkheid niet toe. Ik kan dus niet de vraag beantwoorden of het wat en hoe op de goede manier in de kwalificatiedossiers of in het traject is opgenomen.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Het is wel een interessante vraag in het licht van uw aanbeveling omtrent het wat en het hoe.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Zeker.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): U zegt zelf dat heel strak het wat door de overheid en het hoe door de scholen moet worden bepaald. Is dit niet het voorbeeld dat naarmate je het wat meer invult, je ook het hoe invult?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Op het strakke onderscheid kom ik na de schorsing nog terug. Het is echter niet zo strak. In ons rapport maken wij daarover ook een relativerende opmerking. Het wat en het hoe beïnvloeden elkaar. Dat ontslaat ons echter niet van de plicht om preciezer te zijn op de vraag waar de overheid op moet sturen en wat je moet overlaten aan scholen en

Dijsselbloem

docenten. Wij hebben daarvoor een benadering aangegeven – de term “denklijn” is achteraf gezien iets te vaag; ik heb die term zelf ook een keer gebruikt – die houvast kan bieden. Wij moeten voorkomen dat wij zeggen dat het allemaal niet te scheiden is, dat het een geheel is, dat wij overal op gaan sturen of dat wij alles maar loslaten. Het eerste is weer de bemoeizucht tot in het klaslokaal, waarnaar niemand wil terugkeren. Het tweede is de overheid die haar kerntaak, namelijk het zeker stellen van deugdelijk onderwijs, verwaarloost. Zij wil zeker niemand. Ons pleidooi is echt: durf nu eens voor jezelf de exercitie te doen en te benoemen waarop de overheid moet sturen. Onze benadering is daarbij grosso modo dat het “wat” en het “hoe” elkaar raken. De commissie zondigt zelf ook tegen dat onderscheid. Zij noemt dat “ankers”; op een aantal punten breng je extra waarborgen aan. Eén daarvan is onderwijstijd. Als je helemaal sec de benadering van het “wat” en het “hoe” volgt, dan schaf je de onderwijstijd af. Waarom moet de overheid nog zeggen hoeveel uren les een kind moet hebben? Laat dat over aan de docenten van de school. Waarom moet de overheid nog bepalen of een docent goed is? Laat de school dat bepalen of kies voor arbeiderszelfbestuur en laat de docenten het zelf bepalen. De commissie zondigt daartegen zelf dus ook en noemt het “ankers” of extra waarborgen. Het is niet zo strikt en bipolair.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Ik kom nog even terug op mijn vraag uit eerste termijn over het competentiegericht onderwijs. Moet ik uw aanbeveling om het toetsingskader hierop los te laten zo lezen dat dat de methode kan zijn om te onderzoeken welke knelpunten nog bestaan voor het invoeren van het cgo?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Voorzitter, ik heb ineens de tekst “arbeiderszelfbestuur?” voor mij.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): Sinds Joegoslavië verdwenen is, bestaat dat al niet meer. Nu even terug naar mijn vraag, mijnheer Dijsselbloem.

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Het gaat iets verder, mijnheer Van Dijk. Het gaat verder dan alleen de vraag welke knelpunten wij nog tegenkomen in de uitvoering. Zoals gezegd, de allereerste vraag is toch – als wij de tijd krijgen om die vraag te stellen – of de overheid nu op de goede dingen stuurt. Dat is al een vrij fundamentele vraag in dit dossier die de commissie echt onbeantwoordt laat. De Kamer mag daarin lezen wat zij wil, maar die vraag moet nog gesteld worden. Zit de overheid nu op de goede dingen te sturen en gebeurt dat ook op een manier die waargemaakt kan worden? Biedt het ook enige kwaliteitsgarantie voor bijvoorbeeld die bezorgde ouders? Daarnaast behelst het toetsingskader meer dan alleen maar uitvoeringsaspecten; er zijn ook een aantal vragen die al voor de uitvoeringsfase moeten worden beantwoord. Nu kan het zijn dat, omdat het competentiegericht onderwijs al een eind op streek is, de Kamer vindt dat sommige vragen daarvan niet meer beantwoord kunnen worden of dat het gepasseerde stations zijn. Het is echter aan de Kamer om in dat geval te zeggen dat zij ook nog terug wil naar de eerste vraag.

De **voorzitter**: De laatste keer, mijnheer Van Dijk.

De heer **Jan Jacob van Dijk** (CDA): De commissie heeft ook een uitvoeringstoets neergelegd. Wellicht kunnen daarmee eerder de knelpunten worden geïnventariseerd en dingen boven tafel worden gehaald dan met het toetsingskader. Beveelt de commissie aan dat wij die discussie in de Kamer voeren?

De heer **Dijsselbloem** (PvdA): Ik herhaal dat het ingewikkelde hierbij is dat het al een lopend traject is. Dat wil niet zeggen dat het toetsingskader niet meer kan worden toegepast. Het toetsingskader gaat vooral over de fase van beleidsvorming en besluitvorming. Als je daar eenmaal doorheen bent, dan is het soms nog verstandig om te zeggen: laten wij een uitvoeringstoets doen, voordat wij tegen de sector zeggen dat zij van start gaat. Het idee daarachter is dat de Kamer aan een extern, onafhankelijk bureau opdracht verstrekt om te peilen hoe het staat met de voorbereiding van de uitvoering. Dat zou kunnen gaan over de invoeringstermijnen; ik noem even de historische voorbeelden waarover wij aan het begin van het debat hebben gesproken: krijgt de sector nu een halfjaar of zes jaar om zich voor te bereiden? Tussen het moment waarop de Kamer zo’n beetje klaar is met de voorbereiding en op het punt staat om te gaan stemmen en het moment waarop de sector van start moet, is een uitvoeringstoets dus zeer dienstbaar.

Ik maak hierbij meteen een relativerende opmerking uit mijn eigen parlementaire geschiedenis. Bij de Wet inburgering heeft de Kamer – volgens mij was dat een van de eerste keren – een externe onafhankelijke uitvoeringstoets laten doen om te bekijken of de sector, de gemeenten en de roc’s er klaar voor waren. De uitvoeringstoets kwam met een positief resultaat terug. Wij hebben er bijna allemaal voorgestemd, maar de uitvoering liep volstrekt vast. Garanties zijn er dus niet. Dit zeg ik maar weer ter relativering van wat wij kunnen doen.

De beraadslaging wordt geschorst.

De **voorzitter**: Ik dank de heer Dijsselbloem en de commissie voor de antwoorden die zij tot nu toe hebben gegeven.

De vergadering wordt van 13.00 uur tot 13.45 uur geschorst.

Voorzitter: Ten Hoopen

De **voorzitter**: Ik deel aan de Kamer mee dat het lid Pechtold zich heeft afgemeld.

Deze mededeling wordt voor kennisgeving aangenomen.

De **voorzitter**: Op de tafel van de griffier ligt een lijst van ingekomen stukken. Op die lijst staan voorstellen voor de behandeling van deze stukken. Als voor het einde van de vergadering daartegen geen bezwaar is gemaakt, neem ik aan dat daarmee wordt ingestemd.