

Moeten willen leren is geen willen leren

Tekst: Paul Op Heij



Peter Simons is organisatieadviseur voor bedrijven, non-profitorganisaties en democratische scholen. Hij staat voor gelijkwaardig organiseren en community-denken, gedeelde verantwoordelijkheid en sociocratische besluitvorming. ‘Bij onderwijs vragen we ons maar zelden af of wat kinderen op school aan nuttigs leren, opweegt tegen de schade die 14 jaren verplicht onderwijs met een verplicht collectief curriculum aanricht.’

Er is een verschil tussen technocratisch denken en democratisch denken, ook als het over onderwijs en curriculum gaat. Technocratische denkers laten zich leiden door cijfers en wat er internationaal gevraagd wordt van onderwijs, door de Raad voor Europa, door de OESO¹, maar ook door wat de Nederlandse overheid zelf nastreeft: een zo hoog mogelijk opgeleide beroepsbevolking bijvoorbeeld. Democratische denkers² hechten meer waarde aan draagvlak, staan bijvoorbeeld kritischer tegenover een voorschrijvend collectief curriculum, omdat het keuzes betreft wat er in zo’n curriculum komt en onder ‘gelijke kansen’ wordt verstaan.³

‘Daarom hebben we in Nederland, ondanks de vrijheid van onderwijs in de grondwet die diversiteit zou moeten bevorderen, slechts twee soorten scholen.’

Die tweedeling aanhoudend, behoort organisatieadviseur Peter Simons bij de tweede groep. Op zijn website⁴ schrijft hij dat het Nederlandse onderwijs twee weeffouten bevat: het jaarklassensysteem en het voorgeschreven collectief curriculum⁵, beide erfenissen uit de tijd van de Industriële Revolutie. Terwijl de moderne samenleving iets totaal anders van burgers vraagt. Geredeneerd vanuit leerlingen zijn er twee redenen waarom een individuele leerlijn een betere keuze is dan zo’n collectief curriculum, meent hij. Namelijk dat ieder kind vanuit de thuissituatie andere ervaringen en dus een ander beginniveau heeft. En dat een leerling bij een individuele leerlijn een eigen tempo en richting kan volgen. ‘Daarom hebben we in Nederland, ondanks de vrijheid van onderwijs in de grondwet die diversiteit zou moeten bevorderen, slechts twee soorten scholen: door de overheid wel bekostigde niet-democratische, omdat leerlingen een collectief curriculum wordt opgelegd; en door de overheid niet bekostigde democratische scholen, gelijkwaardig met ruimte voor individuele leerlijnen.⁶

COMPROMIS MOEILIJK VINDBAAR

‘In het onderwijs gaat het erom dat leerlingen kennis verwerven waarbij ze ook leren waarom iets het geval is, zodat ook kritische afweging van redenen en kritische discussie mogelijk is’, schrijft vakdidacticus Fred Janssen van de Universiteit Leiden in *Onderwijs op koers houden*⁷. Peter Simons, betrokken bij meerdere Democratische scholen in Nederland⁸, vindt de taak van een goede school dat ze leerlingen helpt bij het vinden van hun eigen leermweg, om daarmee gelukkig te worden en een zinvolle bijdrage te leveren aan de samenleving. Janssen steekt onderwijs in via kennis, Simons via interesses van de leerling. Janssen vindt een gezamenlijk curriculum niet alleen kompas voor school en docent, ook beschermend tegen modes en hypes. Simons over zo’n curriculum: ‘Als je met een voorschrijvend curriculum collectieve doelen oplegt aan kinderen, zijn ze geïnteresseerd of niet. Als ze niet geïnteresseerd raken, moet de docent op de een of andere manier dwang of dwang gebruiken, anders gaan de resultaten achteruit. Als resultaten op orde blijven, rechtvaardigt die uitkomst voor menigene de daarvoor gebruikte druk of dwang. Daarbij wordt gemakshalve de nevenschade vergeten dat leerlingen zo school als “strom” gaan ervaren. Als je kinderen daarentegen persoonlijk gekozen doelen faciliteert en dat een beetje bewaakt, zullen ze vanuit intrinsieke motivatie aan de slag gaan, leren ze sneller en het blijft beter “hangen”, blijkt uit onderzoek. Maar je weet dan niet welke kant ze zich op ontwikkelen, immers afhankelijk van de kinderen die kinderen zichzelf stellen. Je kunt als overheid het onderwijs dan minder beheersen en naar je laten zetten.’

DSM-LABELS EN THUISZITTERS

Een ander argument dat Simons gebruikt tegen collectieve doelen en ‘dwang’ is dat je leerlingen daarmee een verkeerde houding aanleert voor een moderne democratische samenleving, een conformistische in plaats van een kritische. Waarmee hij een brug slaat naar zijn werk, het begeleiden van bedrijven en scholen, vanuit een postmoderne organisatie-model dat machtsstructuren platstlaat. ‘Ook daar kom ik tegen dat mensen op school getraind zijn om te doen wat er gezegd wordt, terwijl een gelijkwaardig georganiseerde organisatie precies het tegenovergestelde van werknemers vraagt: verantwoordelijkheid pakken, met ideeën komen, samen conflicten oplossen. School leert je te conformeren en slechts een “domme uitvoerder” te worden. Ik vergelijk onderwijs in deze met medicijnen; als je die op de markt wilt brengen, moet je niet alleen bewijzen dat ze werken, je moet ook aantonen dat bijwerkingen binnen de perken blijven, dat ze niet schadelijk zijn. Bij onderwijs vragen we ons maar zelden af of wat kinderen op school aan nuttigs leren, opweegt tegen de schade die 14 jaren verplicht onderwijs met een verplicht collectief curriculum aanricht.’



Druk en ‘dwang’ in onderwijs zorgen voor nog meer zijdelingse schade, schrijft Simons verderop op zijn website. ‘Verloren intrinsieke motivatie, *stress, burn-out, burn-out*, allerlei DSM-labels, laag zelfbeeld of juist overschattend ervaar, thuiszitters etc. Als je in je ontwikkelingsjaren consequent moet doen wat anderen van je verwachten dat er gedaan moet worden, dan ontdek (“leer”) je dat “jezelf wegcijferen” heel helpend gedrag is om zonder al te veel gezeur de schooltijd door te komen.’ Allemaal zaken waaraan in ons onderwijs vaak voorbij gegaan wordt, mede doordat docenten er door alledaagse drukte niet aan toekomen, want ook aan hen is dat overvolle curriculum opgelegd. Simons, vanaf dag 1 betrokken bij het opzetten van een Democratische school in Den Bosch: ‘Daarbij werden dergelijke zaken niet omzeild. Zo’n school opzetten is net zo moeilijk als een bedrijf gelijkwaardig organiseren, want volwassenen zijn zo niet opgeleid en niet gewend om zo te denken. Opgebouwde overtuigingen en aangeleerd gedrag moeten eerst afgeleid. Dat is met name een uitdaging voor volwassenen. Voor leerlingen is die gelijkwaardigheid eenvoudiger op te pakken omdat bij hen de conformistische programmering ontbreekt.’

DEMOCRATISCHE SCHOLEN

Zelfs voor docenten die met goede voornemens op zo’n Democratische school komen werken, is het een worsteling, ziet Simons regelmatig. ‘Je moet op een andere manier je eigen behoeftes leren ontdekken en kenbaar maken en anders leren luisteren naar die van anderen. Je moet op elkaar afstemmen en daarvoor moet je oordelen over zaken en mensen leren uitsluiten. En je moet geduld leren opbrengen totdat leerlingen zelf met vragen komen over zaken die ze willen leren.’

EEN CONCREET VOORBEELD

Simons: ‘Het schoolgebouw van de Democratische school in Eindhoven had een piramidevormige stangenconstructie waar het dak op rustte, uitdagend voor kinderen om in te klimmen. In de eerste week van het schooljaar gingen de tieners daar dus in klimmen – ik ben van beroep ook boomverzorger, klim ook wel, weet hoe uitdagend het is, maar de volwassen die over veiligheid ging, floot hen terug. Vooral de jongens reageerden dat heel, een Democratische school was en dat ze argumenten wilden horen voor zo’n verbod. De koppen werden bijeengestoken, voors en tegens afgewogen, maar overeenstemming kwam pas na het argument dat als iemand zou vallen en iets zou breken dat allicht groot in de media zou komen, waardoor de Inspectie de school zou kunnen sluiten. Een voorbeeld van samen naar achterliggende motieven voor een verbod op zoek gaan, motieven die voor volwassen misschien vanzelfsprekend zijn, maar die soms door kinderen nog ontkent moeten worden. Het voordeel van zo’n gedragen besluit is ook dat, als er een maand later nog een nieuwe leerling op school komt, leerlingen elkaar corrigeren, om het voortbestaan van de school niet in gevaar te brengen. Het kost in het begin misschien meer tijd om tot zo’n besluit te komen, maar dat verdient zich wel terug.’

De meeste Democratische scholen zijn scholen van 4 tot 21 jaar, primair en secundair onderwijs door elkaar, met alleen maar persoonlijke doelen, zonder collectief curriculum dus. Alleen maar een democratische basisschool volgen, levert voor de overgang naar middelbare scholen allicht problemen op, want daar collectief curriculum en andere omstandigheden. Bij alleen maar middelbare democratische school ontbreekt het juiste voortraject, zegt Simons. ‘Dan moeten kinderen echt weer leren hun eigen neus achterna te gaan in plaats van doen wat er van ze gevraagd wordt. Het kan soms twee jaar duren eer ze die conditionering helemaal kwijt zijn. Een collectief curriculum ontslaat docenten van het zelf na denken over wat te doen en hoe het aan te pakken. Maar als je op een school geen gezamenlijk curriculum met collectieve doelen wilt hanteren, zul je er als school wel voor moeten zorgen dat iedereen bekend is met de wijze van besluitvorming. Die zal dan min of meer je kompas worden om alles in goede banen te leiden. Ik denk dat sociocratie daar de beste vorm voor is, met consent denken, geen overwegende bezwaren meer, in plaats van denken in consensus, iedereen het er mee eens, of meerderheidsbesluiten. Als kinderen zelf verantwoordelijkheid pakken, met ideeën komen, samen conflicten oplossen, alles maar vanzelf. Je moet je daarvoor wel realiseren dat kinderen van 4 altijd al hun neus achterna zijn gegaan. Sociocratie is een zandbak waarbinnen kinderen daar zijn, maar wel een begrensde vrijheid hebben, want je mag het voortbestaan van de school niet in gevaar brengen en uiteraard de wet niet overtreden. Jouw vrijheid moet ook die van anderen respecteren en mag anderen niet tegenwerken. Kinderen kiezen zelf wat ze willen leren in een schoolsetting waar allerlei materialen aanwezig zijn – vergelijkbaar met het idee van de “voorbereide omgeving” in montessorionderwijs.’

SOCIOCRATISCHE BESLUITVORMING

Op een Democratische school kunnen kinderen er ook voor kiezen om een havo of vwo-diploma te halen, al dan niet met behulp van leraren, of deelcertificaten via staatsexamen. Dat doen ze overigens voornamelijk omdat dat nodig is voor vervolgonderwijs naar keuze, zegt Simons. ‘De meeste leerlingen doen enkel verplichte vakken voor de vervolgonderwijs en behalen dus geen diploma. Hoewel het op het eerste gezicht individualisme lijkt te stimuleren, is het tegendeel waar. Zo’n school is een kleinschalige gemeenschap van hooguit 150 mensen – leerlingen en leraren samen, waar overzicht en onderlinge afstemming centraal staan. Alles wat een leerling of leraar wil ondernemen, moet passen binnen het geheel. Daardoor leren kinderen er juist meer dan op reguliere scholen om rekening te houden met elkaar, zodat iedereen verder kan. Dat is steeds het criterium: plannen gaan alleen door als ze het collectief niet schaden. Wie in zijn eentje iets wil doen waardoor al het geld opdraakt, ontleent immers anderen hun kansen. In een democratische school oefenen kinderen dus dagelijks zichzelf te zijn, maar altijd binnen een gemeenschap waarin ze samen verantwoordelijkheid dragen. En precies dat ontbreekt in onze huidige maatschappij en het reguliere onderwijs, waar kinderen vooral competitie leren, maar nauwelijks iets over gezamenlijke belangen.’

SOCIOCRATISCHE BESLUITVORMING

Een praktijkvoorbeeld van sociocratische besluitvorming: ‘Als een leerling iets gek wil gaan doen, een 3D-printer kopen bijvoorbeeld, is dat gek genoeg?, kost dat geld, moet die printer ergens staan en moeten er materialen in waarmee gewerkt wordt. Pietje dient er een motie voor in op het prikbord en daarover wordt op maandagmiddag overlegd. Iedereen die er iets in ziet of belangwekkende argumenten heeft waarom zo’n printer er juist niet moet komen, komt naar het overleg. Door de aanwezigheid wordt een besluit genomen, want niet aanwezigen hebben op voorhand consent gegeven, want dat is schoolbreed de besluitvorming op Democratische scholen, zoals een samenleving afgesproken kan hebben een democratie te zijn. Deze manier van besluitvorming draagt ik dus ook uit bij bedrijven – als wie dan ook in het bedrijf iets wil voor het geheel: “bring it on!”. Het bevordert betrokkenheid, motivatie en persoonlijke ambities. De spil daarbij is sociocratische besluitvorming; niet de schoolleiding besluit of die printer er komt, maar de community, vanuit het idee hoe samen verder te komen met alle argumenten.’

TECHNOCRATISCH OF DEMOCRATISCH

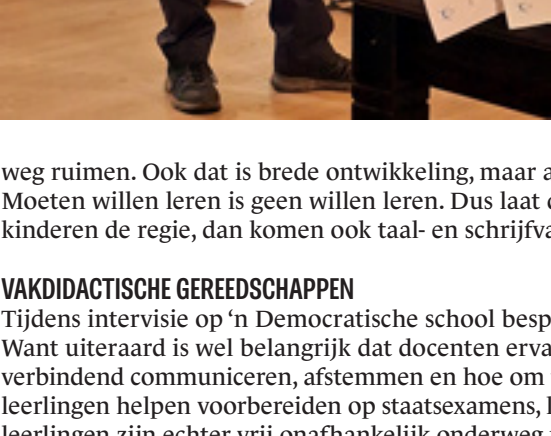
Nog eens terug naar het begin: naar dat onderscheid technocratisch en democratisch. Het eerste is meestal op efficiëntie en opbrengst gericht en niet of nauwelijks geïnteresseerd in het waarom. Het tweede meestal werkend vanuit een bepaalde visie op onderwijs, regulier, reform of democratisch. In hun boek *De verweesde school*¹¹ schrijven de pedagogen Jan Dirk Imelman en Jos de Mönink dat ons onderwijs onder invloed van de Angelsaksische onderwijskunde steeds minder naar gaan, menen zij, die voorbelden op de wereld en mondigheid en daarmee weerbaarheid nastreeft. Zaken die op een Democratische school wel degelijk meegenomen worden, zegt Simons, maar daar waar de twee pedagogen ze doelbewust nastreven via een “triadische” onderwijsleersituatie leraar-leerstof-leerling¹², daar gelooft Simons meer in spontane ontwikkeling van leerlingen in een inspirerende omgeving.

‘Kinderen leren er dus reflecteren op wat ze aan het doen zijn terwijl ze werken aan een zelfgekozen uitdaging.’

Simons: ‘In Democratische scholen geen jaarlagen of -klassen en alle kinderen gewoon door elkaar en aan het werk, individueel, in tweetallen of groepjes, want ze helpen elkaar ook. Functionele ruimten, je kiest zelf waar je wat wilt doen. Daarbij zijn jonger en ouder ook voortdurend in gesprek met elkaar en met aanwezige docenten. Er worden vragen gesteld, grappen gemaakt, antwoorden gegeven. Kinderen leren er dus reflecteren op wat ze aan het doen zijn terwijl ze werken aan een zelfgekozen uitdaging.¹³ De betekenis van wat ze aan het doen zijn, komt in zo’n situatie niet op een theoretische manier maar vanuit een praktijk van zelfgekozen doelen bovendien. Als je als docent leerlingen bewust probeert te verleiden, heb je een dubbele agenda, want je wil er ook iets anders mee bereiken. Leerlingen zijn daar gevoelig voor. En reflecteren gebeurt ook tijdens het sociocratisch overleg en de bemiddelingskring, voor het geval er eens iets misging in de relationele sfeer. Ook daar vindt bewustwording plaats, over zowel het onderwijs als de omgang met elkaar. Ook daar komen waarom en verantwoording van het leren aan de orde. Vragen worden enkel door leerlingen opgeworpen, ook tijdens de lunch, want je bent vrij wanneer en met wie je pauzeert. Kinderen kunnen niet niet-leren en leren gebeurt overal, niet alleen in een les, niet alleen via lesstof. Dat wat spontaan gebeurt is rijker dan dat wat een leraar maatschappijleer in zijn lokaal moet lospeuteren uit zijn pupillen.’

PERSPECTIVISTISCHE LENIGHEID

Resten nog twee thema’s, want hoe gaat een Democratische school om met wat genoemd vakdidacticus Fred Janssen¹⁴ ‘het op zijn kop zetten van het curriculum’ noemt of ‘eerst uitzoeken om daarna in te zoomen’. Daarmee bedoelt Janssen dat in ons onderwijs gebruikelijk is kennis en vaardigheden stap voor stap op te bouwen waardoor leerlingen pas in de examenklassen het geheel van de stof overzien. Voor veel leerlingen niet bepaald een motiverende aanpak. Daarom zouden we de leerstof liever moeten opbouwen vanuit een eenvoudige geheel in de onderbouw naar een complexer in examenklassen, meent Janssen. Complexiteit is immers de essentie van algemene vorming. Over het tweede thema, ‘perspectivistische lenigheid’ van leerlingen, zegt Janssen dat het geen kwaad zou kunnen als leraren meer vakoverstijgend leerden denken en werken.



Hoe gaan Democratische scholen met die twee thema’s om als kinderen nog de kennis en ervaringen missen om te kunnen uitzoeken en leerstof en om kwesties vanuit verschillende perspectieven te kunnen benaderen? Simons: ‘Het onderwijs op Democratische scholen is er te verschillend voor om het vanuit zulke vragen aan te vliegen.¹⁵ Het vak geschiedenis bestaat er bijvoorbeeld niet, tenzij je er examen in wilt doen. Kennis opdoelen in vakken is altijd arbitrair en maatschappelijke problemen zijn alleen maar vakoverstijgend te begrijpen en op te lossen. Op een Democratische school zijn leerlingen enkel ontdekkend aan het leren, allicht meer thematisch. Ze spelen er een concentratiekamp na, omdat je er over gehoord hebben. Ze ontdekken wel via internet, ook op die manier maken ze hun wereld groter en ontstaan er nieuwe interesses. Totdat ze een vervolgonderwijs kiezen en gericht naar staatsexamen of een havo-diploma toe willen werken. Zo hebben we een voorbeeld gehad van een meisje dat al op haar 13^e het certificaat vwo-scheikunde behaalde, vrijwel geheel op eigen initiatief. Andere kinderen hebben totaal nog niet die behoefte om zo gestructureerd en doelgericht te leren. Kinderen moeten er zelf achter kunnen komen of ze willen gaan werken of niet; dat is beter dan dat docenten steeds maar ingrijpen om hen aan het werk te krijgen. Leerlingen moeten ook kunnen ervaren dat dingen niet lukken of juist wel, want op gevoelsniveau beklift het geleerde beter dan op alleen maar cognitief niveau. Maar als leerlingen met vragen komen, helpen docenten of coaches hen uiteraard wel. Soms moet daarvoor de vraag duidelijker geformuleerd, ruimer misschien, en eventueel ook met uitzoeken. Dat gebeurt echter individueel, in gesprek, of met een paar leerlingen tegelijk. En dat geldt ook voor wisselen van perspectief: ook dat gebeurt vanuit concrete leersituaties en vragen die daarbij ontstaan, minder gestructureerd dan in een reguliere klassensituatie waarin de leraar oereert en leerlingen op hun beurt wachten. Als kinderen iets echt willen, dan willen ze ook belemmeringen uit de weg ruimen. Ook dat is brede ontwikkeling, maar anders dan dat leerlingen doelgericht perspectivistisch lenig moeten willen worden. Moeten willen leren is geen willen leren. Dus laat dat idee van moeten los en observeer kinderen en vraag of en wat ze willen. Gun kinderen de regie, dan komen ook taal- en schrijfvaardigheid vanzelf tevoorschijn.’

VAKDIDACTISCHE GEREEDSCHAPPEN

Tijdens interventie op ‘n Democratische school bespreken docenten de gemeenschappelijke aanpak, om die nog beter af te stemmen.¹⁶ Want uiteraard is wel belangrijk dat docenten ervan uit eenzelfde visie op onderwijs in staan en ook hetzelfde denken over sociocratie, verbindend communiceren, afstemmen en hoe om te gaan met conflictbemiddeling, zegt hij. ‘Uiteraard moeten vakdocenten die leerlingen helpen voorbereiden op staatsexamen, kennis hebben van pedagogiek en vakdidactische gereedschappen. De meeste leerlingen zijn echter vrij onafhankelijk onderweg naar examens en vervolgonderwijs of worden zelfstandig als ze van school komen.’

TEACHING TO THE TEST

Zo zette Simons’ zo’n al op zijn twaalfde een motor van een scooter, waar hij voorlopig toch nog niet op mocht rijden, zelfstandig over op een skelter, met laswerk en al, vertelt hij. ‘Alles waar hij tegenaan liep, wist hij te fixen. Alles leerde hij in context, waardoor je hem dat waarschijnlijk nooit meer hoeft uit te leggen. Als de intrinsieke motivatie er al is, kunnen kinderen zo ontzettend veel zelf. Is dat niet waardevoller dan al dat *teaching to the test* dat op reguliere scholen zo alarmerend toeneemt, tegelijk met alle stressproblemen? Het is dan ook niet gek dat er in het reguliere onderwijs zoveel uitval is. En dat er steeds meer jongeren kiezen voor een tussenjaar na de middelbare school, zelfs als ze het, evenals dat bij vervolgonderwijs in de eerste jaar al de helft van de studenten stopt.’

‘Democratische scholen willen het compromis van die landelijke eindtoets principeel niet. Of er moet een bekostigd toetsingskader ontwikkeld worden voor scholen die gelijkwaardig onderwijs bieden.’

Zoals Simons ook schrijft op zijn website: kinderen verliezen door ongelijkwaardigheid en dwang hun intrinsieke motivatie. Ze krijgen niet de tijd en ruimte om te ontdekken wat hun interesses en talenten zijn. ‘Ik noem de gebruikelijke school daarom vaak “een nep-omgeving”, omdat alles er een verborgen bedoeling heeft. En docenten maar in die spagaat zitten: moeten uitvoeren maar wel in het besef dat veel van wat ze doen snel weer vergeten is. Veel leraren gooien om die reden het bijtje erbij neer en anderen beginnen er niet eens aan. Agorascholen met verplichte landelijke eindtoets zijn een compromis tussen enerzijds overheidsbekostiging met opgelegd curriculum en anderzijds vrijheid voor persoonlijke leerdoelen, tenminste in de onderbouw. Zo hebben leerlingen vóór het eindexamen in ieder geval fijnere schooljaren gekend, met meer aandacht ook voor intermenselijke vaardigheden en ontwikkeling van eigen interesses. Democratische scholen willen het compromis van die landelijke eindtoets principeel niet. Of er moet een bekostigd toetsingskader ontwikkeld worden voor scholen die gelijkwaardig onderwijs bieden. Maar zo’n alternatief toetsingskader kan alleen ontwikkeld worden door professionals van zulke scholen. Ik zie daarom voorlopig niet gebeuren dat de overheid zoiets gaat faciliteren, temeer daar landelijke onderwijsresultaten achteruitgaan. Het besef is er nog niet dat de belangrijkste oorzaak daarvan juist die technocratisering van onderwijs is en dat het zoeken naar vernieuwingen binnen een opgelegde curriculumsetting resultaten allicht verder doet dalen. Het reguliere onderwijs, met alle dwang die nodig is om resultaten op peil te houden, zal eerst nog meer moeten kraken en piepen. Begrijpelijk dat vernieuwers voorlopig nog de boeg in de toekomst krijgen gespeeld.¹⁷ Het moet aan vormen van gelijkwaardig onderwijs moet nog gebeuren zonder overheidsbekostiging.’

Bronnen:

1. Een recent voorbeeld in deze: Surma, Tim e.a. (2025). Kennisrijk kansrijk. Naar een onderwijscurriculum voor wijsdenkers, Uitgeverij LannooCampus.
2. Democratische denkers zijn tegengesteld vaak postmodernisten. Het postmodernisme is een stroming in kunst, wetenschap en organisatiekunde die ‘universele waarheden’ en zekerheden ter discussie stelt en ruimte schept voor manieren van kijken en verschil van inzichten. De stroming is een reactie op het modernisme dat meer de nadruk legde op eenvoud en helderheid.
3. Zie vooral wat pedagog Gert Biesta erover schrijft in zijn bijdrage in: Van Putten, Robert en Van der Zee, Theo (2025). Onderwijs voorbij de meritocratie. Tegendraadse beschouwingen over prestaties in het onderwijs, Radboud University Press.
4. <https://aakendonk.nl/>
5. In Nederland wordt het door het ministerie van onderwijs voorgeschreven curriculum uitgevoerd door Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) met daarin dus ook de kerndoelen. Vervolgens worden van dat leerplan door (commerciële) uitgeverij onderwijsmethodes ontwikkeld die op de meeste scholen leidend zijn.
6. Er bestaat een ‘uitgekleed’ toetsingskader voor scholen die zelf hun broek moeten ophouden. Dat betekent in de praktijk wel dat de start van zo’n school daardoor zwaar is, zegt Peter Simons ervaren te hebben.
7. Janssen, Fred, e.a., (2025). Onderwijs op koershouden. Een pedagogisch-didactisch kompas, Uitgeverij SWP.
8. <https://www.democratischescholen.nl/> In Nederland bestaat geen vereniging voor democratische scholen wel een netwerk.
9. Bovendien blijkt uit onderzoek dat zowel veel docenten als de meeste leerlingen in het onderwijs weinig of geen benul hebben van het curriculum. Wat verbaast, want beide groepen benadelen zichzelf er enorm mee, want de toetsing is er helemaal op afgestemd. Bovendien kan het curriculum, als het er dan toch is, ook als handvat dienen om met elkaar meer in gesprek te zijn over het onderwijs.
10. Zie ook in deze ook: Vansteenkiste, Maarten en Soenens, Bart (2025). Het ABC van motivatie in ons onderwijs. Een psychologische basis voor elke leerling en leraar, Uitgeverij LannooCampus, vooral omdat de auteurs afrekenen met zwart-wit tegenstellingen als ‘opleggen’ en ‘loslaten’ en ‘extrinsieke’ en ‘intrinsieke’ motivatie.
11. Imelman, Jan Dirk en de Mönink, Jos, (2021). De verweesde school. Kennis, geloof en onderwijs in een democratische samenleving, ISW Uitgevers.
12. Imelman en de Mönink verwijten het Nederlandse onderwijsveld dat het niet meer met één stem weet te spreken, waardoor onderwijsprofessionals zelf in staat zouden zijn de grote lijnen van een curriculum over te nemen, dus buiten politiek en overheid om. Een reden van verdeeldheid noemen zij dat veel professionals de vrijheid van onderwijs niet aankunnen, want voortdurend bezig andere onderwijsvormen zwart te maken.
13. Zie voor het criterium ‘interesses’ in plaats van ‘prestaties’ en eenvoudige groepen waarin gewerkt wordt Eddie Denessen in: Van Putten, Robert en Van der Zee, Theo (2025). Onderwijs voorbij de meritocratie. Tegendraadse beschouwingen over prestaties in het onderwijs, Radboud University Press.
14. Fred Janssen legt het nader uit in een onderwijspodcast met Taco Visser en in het eerdergenoemde boek *Onderwijs op koers houden*.
15. Alleen in een onderwijssetting met een opgelegd curriculum kan onderwijs “van buitenaf” vormgegeven worden en kan er sprake zijn van verkeerde of niet-aansluitende vormgeving, verdeeldheid. Simons: ‘In een gelijkwaardige setting bepaalt een leerling immers zelf wanneer hij welke stap zet en hoe.’
16. In deze interessant: Last, Barend en Bransen, Derk (2025). Dat doe je toch niet alleen?! Van zelfregulerend leren naar samen (regu) leren, Uitgeverij Boom. Vooral ook omdat de auteurs afrekenen met de simplistische tegenstelling student en docent gecentreerd onderwijs.
17. Zie vooral wat Jan Dirk Imelman in De verweesde school (2021) ook reformscholen als montessori voor verstarring van hun onderwijsconcept, waardoor leerstof veronachtzaamd dreigt te worden en autoritaire verhoudingen kunnen ontstaan – ‘Niet alleen de staat opereert als macht. Ook in reform pedagogische kringen is sprake van macht als het om verdediging van de eigen geloofsvervolgijng gaat. Montessori eiste van haar volgelingen dat ze gecertificeerde montessorianen zijn.’ Een voorbeeld van hoe kwetsbaar als je wilt werken vanuit visie binnen een opgelegd onderwijsstelsel. Wat zal er overblijven van de vrijheid van onderwijs?