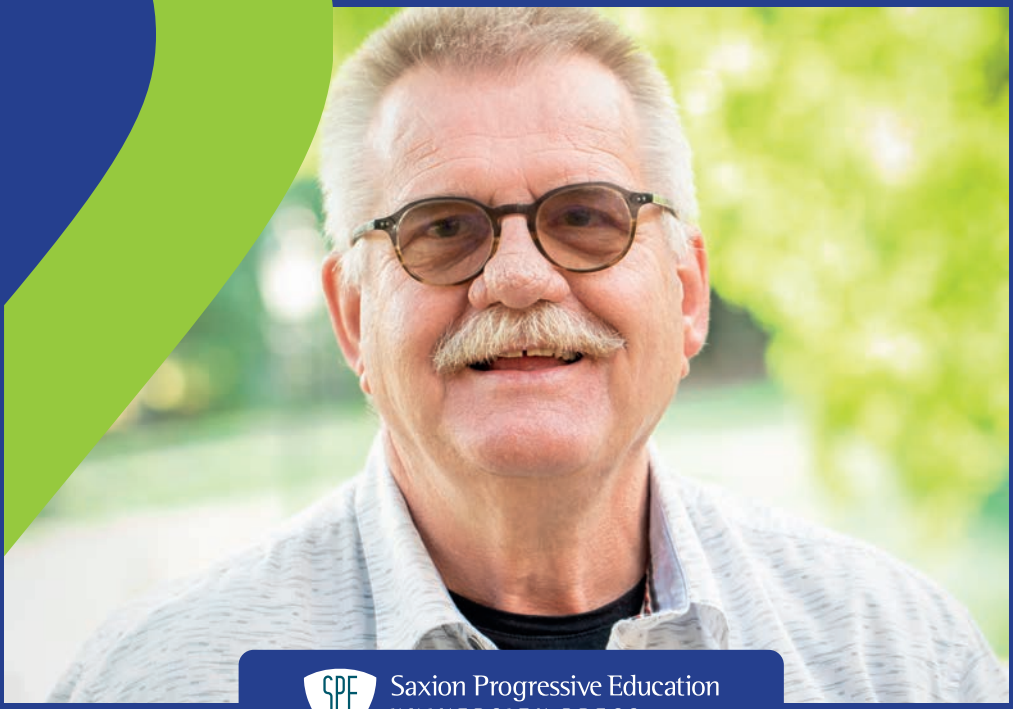
Dalton en ...

Verantwoordelijkheid dragen moet je gegund worden!
En het is mij gegund.

Willem Wagenaar



Saxion Progressive Education
UNIVERSITY PRESS

Inspiratiereeks

Dalton en ...

"Verantwoordelijkheid dragen moet je gegund worden! En het is mij gegund. Daar dank ik iedere daltoniaan voor".

Willem Wagenaar

Maart, 2023

Saxion Progressive Education
UNIVERSITY PRESS

Colofon

Dit boek is een uitgave van Saxion Progressive Education University Press (SPEUP), een samenwerkingsverband tussen het lectoraat Vernieuwend onderwijs van de pabo van Saxion University of Applied Science in Deventer en uitgeverij Leonon Media Publishers. De redactie van deze titel van SPEUP is in handen van dr. P. Sins (lector), dr. S. van der Zee (lector) en drs. R. Berends (onderzoeker). Het boek is uitgegeven in een reeks over het vernieuwingsonderwijs, gebaseerd op onderzoek en gericht op het onderwijs (beleid, praktijk, ontwikkeling en discussie).

Dalton en...

"Verantwoordelijkheid dragen moet je gegund worden" en het is mij gegund. Daar dank ik iedere Daltoniaan voor." - Willem Wagenaar.

Maart 2023

@ Saxion Progressive Education University Press

Auteur:
Willem Wagenaar

Redactie:
Dr. P. Sins (lector), dr. S. van der Zee (lector) en drs. R. Berends (onderzoeker)

ISBN 978-94-92618-801
BISAC: BIO01900
NUR 131

Behoudens uitzondering door de wet gesteld mag, zonder schriftelijke toestemming van de rechthebbende(n) op het auteursrecht c.q. de uitgever van deze uitgave door de rechthebbende(n) gemachtigd namens hem (hen) op te treden, niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of anderszins, hetgeen ook van toepassing is op de gehele of gedeeltelijke bewerking.De uitgever is met uitsluiting van ieder ander gerechtigd de door derden verschuldigde vergoedingen voor kopiëren, als bedoeld in art. 17 lid 2 Auteurswet 1912 en in het KB van 20 juni 1974 (Stb.351) ex art. 16b, te innen en/of daartoe in en buiten rechte op te treden.

Inhoudsopgave

Colofon 2

Inleiding De tijdgeest van willem wagenaar 8

April 2009 Even voorstellen: wie ben ik? 28

Mei 2009 Eerste Duitse daltonschool met een licentie van de NDV 30

Juni 2009 De eerste 100 dagen 32

Oktober 2009 Van elkaar willen leren 34

Januari 2010 Dalton en passend onderwijs 36

Februari 2010 Dalton en haar identiteit 38

Mei 2010 Dalton en opbrengsten 40

Juni 2010 Dalton en haar SOVO-partners 43

September 2010 Dalton en haar lectoraat 46

December 2010 Dalton en brede vorming 48

Februari 2011 Dalton en de overheid 50

April 2011 Dalton en haar congres 52

Oktober 2011 Dalton en haar identiteit en meerjarenbeleid 55

November 2011 Dalton en contacten met de minister 57

Januari 2012 Dalton en het scorebord 60

Februari 2012 Dalton en haar betrokken leden **62**

Juni 2012 Dalton en haar deelname aan onderzoek **64**

September 2012 Dalton en besturen
die kansen pakken of laten liggen **66**

December 2012 Dalton en de donkere dagen voor Kerst **69**

Februari 2013 Dalton en doelmatigheid **71**

Mei 2013 Dalton en oog voor de toekomst **73**

Juli 2013 Dalton en het schooljaar afsluiten
en opnieuw beginnen **75**

Oktober 2013 Dalton en de leefbare samenleving **77**

November 2013 Dalton en koers houden **79**

April 2014 Dalton en het congres op 9 april 2014 **82**

Mei 2014 Dalton en tijd voor reflectie **86**

Juni 2014 Dalton en het speelveld **88**

September 2014 Dalton en de zomer van 2014
vol kansen en bedreigingen **90**

Oktober 2014 Dalton en vertrouwen **92**

Januari 2015 Dalton en onze samenleving **95**

Maart 2015 Dalton en adaptief onderwijs door digitalisering **97**

Juni 2015 Dalton en de zoektocht naar het evenwicht **100**

Oktober 2015 Dalton en de samenleving **102**

November 2015 Dalton en het vertrouwen **104**

Januari 2016 Dalton en verantwoordelijkheid durven nemen **106**

Februari 2016 Dalton en Platform onderwijs2032 **109**

Maart 2016 Dalton en actualiteit **111**

April 2016 Dalton en haar congres 2016 **113**

September 2016 Dalton en visie **116**

Oktober 2016 Dalton en vertrouwen **119**

November 2016 Dalton en omgaan met talenten **121**

Februari 2017 Dalton en haar contacten met de inspectie **124**

April 2017 Dalton en de staat van het onderwijs **128**

Juni 2017 Dalton en 100 maanden voorzitterschap **130**

Januari 2018 Dalton en het tekort aan leerkrachten **133**

Mei 2018 Dalton en de snel veranderende samenleving **135**

September 2018 Dalton, (on)zelfstandigheid en lerarentekort **137**

Oktober 2018 Dalton en vallende herfstbladeren **140**

April 2019 Dalton en tien jaar voorzitter **142**

Juni 2019 Dalton en PR **144**

September 2019 Dalton en 100 jaar Dalton Laboratory Plan **146**

Oktober 2019 Dalton en adaptiviteit **148**

November 2019 Dalton en inspiratie **150**

Februari 2020 Dalton en duurzaamheid **152**

Maart 2020 Dalton en Corona **154**

Juni 2020 Dalton en het nieuwe normaal **156**

September 2020 Dalton en de weg is het doel **158**

December 2020 Dalton en vrijheid in gebondenheid **160**

April 2021 Dalton en het gevoel krijgen
het nooit goed gedaan te hebben **162**

Juni 2021 Dalton en vrij zijn **164**

September 2021 Dalton en een bestuurlijke blik
op de toekomst van het bestuur en inrichting van de NDV **165**

Oktober 2021 Dalton en samenzijn **168**

November 2021 Dalton en de viering van het
90-jarig bestaan NDV **170**

Februari 2022 Dalton en het omgaan met verschillen **173**

April 2022 Dalton en ouders **175**

September 2022 Dalton en de gevolgen van
een tekort aan menskracht **177**

Oktober 2022 Dalton en voorzittersbezigheden **179**

November 2022 Dalton en dichten **181**

Uitleiding Zet je werk meer in de etalage **183**

De tijdgeest van willem wagenaar

Wagenaar, de achtste op rij

Ruim 100 jaar voor Willem zijn afscheid als achtste voorzitter van de Nederlandse Dalton Vereniging (NDV), verschijnt in 1922 ‘Education on the Dalton Plan’ van de grondlegster van daltononderwijs, Helen Parkhust.

In april 1920 bezoeken Rennie en Saunderson de scholen in New York en Dalton. Rennie is bijzonder enthousiast, wat uitmondt in verscheidene artikelen in de ‘Times Educational Supplement’ (Rennie, 1920a, 1920b). Kort daarna, eind mei 1920, beginnen de eerste scholen in Groot-Brittannië met het plan te experimenteren en meerdere volgen spoedig (Kimmins & Rennie, 1932).

In Nederland is men op dat moment op zoek naar manieren om onderwijs in losser klassenverband vorm te geven. Een commissie van vijf heren, Kohnstamm, Bigot, Diels, Bokhorst en De Graaf, bezoeken lagere en middelbare scholen in Engeland waar men onderwijs in losser klassenverband vormgeeft met behulp van het daltonplan. Ze zijn enthousiast en dan met name over de school van Albert Lynch, de West Green School in Tottenham. Zijn boek over het daltonplan wordt mee teruggebracht en in het Nederlands vertaald (Lynch, 1924).



Wat volgt is een tijd van uitproberen, van voorzichtig daltoniseren. In 1931 komt op initiatief van Bokhorst en Biegel een aantal betrokkenen samen en sticht de Nederlandse Dalton Vereniging (Redactie, 1956). Dit naar het voorbeeld van de Engelse Dalton Association. Tijdens de oprichtingsvergadering neemt men twee belangrijke besluiten. Het eerste is dat de NDV open staat voor alle denominaties. Het daltonplan is niet gebonden aan geloof, overtuiging of levensbeschouwing. Het tweede besluit betreft de doelstelling van de NDV. Deze luidt: de bevordering van het onderwijs gebaseerd op de daltonbeginselen.

Bokhorst, docent aan het Amsterdams Lyceum en later directeur van de Eerste HBS met vijfjarige cursus B in Amsterdam, wordt de allereerste voorzitter. Sindsdien is er een traditie binnen de NDV ontstaan dat voorzitters geruime tijd als voorzitter aanblijven. Bokhorst is voorzitter van 1931 tot en met 1947. Hij wordt opgevolgd door de rector van de dalton-hbs in Den Haag, de heer Timmers. En op zijn beurt, wordt Timmers opgevolgd door de heer Zweers, ook rector van Dalton Den Haag.

Er is in de eerste helft van de twintigste eeuw veel enthousiasme voor daltoniseren en het lijkt er zelfs op dat de wensdroom van de 'vader van het daltononderwijs in Nederland', professor Kohnstamm, uit gaat komen. Hij ziet in onderwijs in losser klassenverband de toekomst van het volksonderwijs. Eind jaren '40 merkt Klerks (1949, p.5) op: "En als de tekenen niet bedriegen, gaan we langzaam maar zeker naar een min of meer gedaltoniseerd Nederlands onderwijsstelsel."

Veel scholen blijken echter geen daltonschool te worden. Ze daltoniseren wel, maar worden geen lid van de NDV. Op congressen en in het tijdschrift 'Dalton' roept de NDV dan ook op om nieuwe leden te werven (STB., 1954, p.2): "Nog te veel scholen daltoniseren, zonder bij onze vereniging te zijn aangesloten."

Deze oproep van de NDV levert weinig op (M., 1958). In 1970 lijkt de vereniging dan ook uitgespeeld. De leden van de NDV komen tot de slotsom dat de vereniging overbodig is geworden. De NDV besluit de activiteiten te staken en zichzelf in slaapstand te zetten.

In 1979 komt de doorstart. Er is sprake van de toenemende belangstelling voor daltononderwijs. Dit komt mede door invoering van de Wet op Basisonderwijs in 1984 met als gevolg dat er meer aandacht komt voor individualiseren en differentiëren. En laat het daltononderwijs daar nu juist zo goed in zijn. Bij de NDV komen steeds meer vragen binnen van scholen. Enkele leden besluiten hierop de vereniging nieuw leven in te blazen (Kleyn, 1991). Slapende leden worden wakker gemaakt en kort daarna begint men cursussen te geven aan nieuwe leden (Berwald, 2007). Een bloeiperiode dient zich aan. Echter nog niet meteen. Midden jaren '80 zijn er bijvoorbeeld nog altijd maar 25 daltonscholen in ons land. Vanaf dat

moment zet de groei echter in en gaat het ook snel. In 1989 zijn al 53 scholen aangesloten bij de NDV en nog eens vijf jaar later zijn het er al 111. Als de NDV eind jaren '90 weer het aantal scholen telt, komt men op maar liefst 200 uit (Berwald, 2007).

De heer Diemer, hoofd van de daltonschool in Holten, is van 1979 tot 1982 dan de vijfde voorzitter, als we het voorzitterschap van Kleyn tijdens de sluimerperiode in de telling meenemen. Diemer wordt opgevolgd door oud-pastoor van Mierlo. En hij, op zijn beurt in 1994 door de rector van Dalton Voorburg, de heer van Hennik. In 2009 wordt daaropvolgend, Willem Wagenaar, directeur van de G.Th. Rietveldschool in Badhoevedorp, als achtste voorzitter van de NDV benoemd. Toch opmerkelijk dat in ruim 90 jaar verenigingsgeschiedenis de NDV maar acht voorzitters heeft gekend. Met het vertrek van Willem Wagenaar als voorzitter, is het tijd om terug te blikken. Wat typeerde de tijdgeest waarin Wagenaar aan het roer stond? We laten de belangrijkste thema's de revue passeren. Thema's die tijdens de periode dat Willem zijn columns schreef, in de maatschappij, politiek en in het onderwijs speelden. En die onmiskenbaar zijn denken hebben gekleurd of hebben geleid tot een reactie daarop. We beginnen met het nieuwe leren.

De tijd van het einde van het nieuwe leren

Willem Wagenaar start in 2009, een roerige tijd. Een tijd waarin het nieuwe leren in het onderwijs wordt vervangen voor opbrengstgericht werken en onderwijseffectiviteit. Het is vanaf het jaar 2000 dat de daltonkring op zoek gaat naar manieren om het eigen onderwijs te profileren en de herkenbaarheid van daltononderwijs te vergroten (NDV, 2004; Wolthuis et al., 2005). Op dat moment zijn verschillende onderwijsbegeleidingsdiensten onderwijsconcepten aan het ontwikkelen die gebaseerd zijn op de sociaalconstructivistische leertheorie. De leerling wordt voorgesteld als eigenaar van het leerproces en de leerkracht als een coach. Dit nieuwe leren raakt in zwang en trekt ook de aandacht van daltononderwijs. Het nieuwe leren past bij daltononderwijs en biedt tegelijkertijd mogelijkheden om daltononderwijs te vernieuwen en profileren (Berends, 2003; Röhner & Wenke, 2005; Wolthuis et al., 2005).

Deze vernieuwing en profilering van daltononderwijs is nog maar net in gang gezet, als de discussie over de effectiviteit van het nieuwe leren loskomt in de maatschappij. Van der Werf (2005, 2006) is de eerste die haar bedenkingen uit. De kritieken worden opgepakt door de media en een discussie ontketent zich (Hilhorst, 2006). Het onderwijs zou verzuipen, leraren zouden lijdzaam toe moeten kijken hoe hun ambt wordt vernield en leerlingen zouden aan hun lot worden overgelaten. Eensgezind pleiten de tegenstanders voor een terugkeer naar oude, vertrouwde onderwijswerkwijzen, zoals directe instructie (Hilhorst, 2006). De boodschap luidt: leerlingen leren meer en beter onder de directe en continue begeleiding van een kundige bevlogen leerkracht.

De voorzitter van de NDV op dat moment, Van Hennik (2005a, 2005b, 2006, 2007, 2008), uit meermalen zijn ongenoegen over de wijze waarop vernieuwend onderwijs wordt neergezet in de media. Richting de leden maakt Van Hennik duidelijk dat daltononderwijs geen 'nieuw leren' is en al zeker geen Iederwijs (zie ook Mulder, 2007). In daltononderwijs worden kinderen niet losgelaten of aan hun lot overgelaten. Leerlingen krijgen de vrijheid en zelfstandigheid die ze aan kunnen. Juist deze balans tussen sturing en vrijheid maakt dat daltononderwijs doelmatig onderwijs is. Doelmatig voor zowel het schoolse leren als voor de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen.

Hoewel daltononderwijs een verantwoorde vorm van onderwijs is, is er op het moment dat Willem Wagenaar aantreedt geen onderzoek dat aantoont dat daltononderwijs effectief is – dat komt er overigens wel. Maar later. De discussie over vernieuwend onderwijs baart daltononderwijs dan toch ook wel zorg. Daltononderwijs is sterk gegroeid en er is de NDV veel aan gelegen om, zoals Willem (2012) in een column aangeeft, het 'marktaandeel' te vergroten (zie ook Berwald, 2007). Twijfel over de doelmatigheid van vernieuwend onderwijs draagt hier niet aan bij. Het sluitstuk van het nieuwe leren komt met de conclusies van de Commissie Dijselbloem (2008). De commissie concludeert dat het nieuwe leren ondoordacht is ingevoerd en de wetenschappelijke onderbouwing voor het nieuwe leren ontbreekt. Dat moet anders. Willem zijn tijd start met een focus op effectiviteit.

De tijd van de effectiviteit

Terwijl de discussies in de samenleving en ook in het daltononderwijs volop gaande zijn, wordt in 2006 het lectoraat Daltononderwijs en Onderwijsvernieuwing opgericht. De doelstelling is dalton vanuit verschillende invalshoeken te belichten aan de hand van wetenschappelijk onderzoek en zo bij te dragen aan een "kwaliteitsimpuls" (Wagenaar, 2010). In artikelen wordt aangehaakt bij de discussies die spelen in de samenleving. De boodschap voor de daltonpraktijk luidt: vernieuwende onderwijskenmerken werken, mits ze doordacht worden ingezet. Tegelijkertijd wordt vastgesteld dat niet alle vernieuwende onderwijsaanpakken werkzaam zijn. Onderwijs waarin de leerling alles bepaalt en de leerkracht enkel een coach is, is niet doeltreffend (zie bijv. Van der Ploeg, 2007). Zowel in de samenleving als in daltonkringen wordt de aandacht dus gericht op effectiviteit en praktijkverbetering met behulp van wetenschappelijk onderzoek. Meer evidence-informed werken wordt ook in daltononderwijs wenselijk geacht (zie ook Van der Zee, 2015).

Naast het streven om met behulp van wetenschappelijke kennis effectiever te werken, doet nagenoeg gelijktijdig het opbrengstgerichte werken zijn intrede. Opbrengstgericht werken is net als evidence-informed werken overgewaaid vanuit Amerika en is erop gericht de onderwijsoutput te verhogen (Onderwijsraad, 2006). De kern is dat de leerkrachten hun onderwijs gaan verbeteren op basis van het verzamelen en analyseren van meetbare resultaten. Net als evidence-informed werken legt opbrengstgericht werken nadruk op de effectiviteit van het onderwijsproces. Dat resulteert er onder meer in dat er ook in daltononderwijs meer aandacht komt voor directe instructie. Dit zou namelijk een effectieve aanpak zijn waarmee enorme opbrengsten behaald kunnen worden. Hans Wolthuis (2012) concludeert: "Dalton en directe instructie sluiten elkaar niet uit." In het verlengde hiervan wordt door Willem (2010) ook openlijk de vraag gesteld: "Kan een daltonschool een goede daltonschool zijn als de opbrengsten van dien aard zijn dat de inspectie de school als zwak of zeer zwak beoordeelt?"

Rond die tijd speelt nog een andere ontwikkeling, die eveneens bijdraagt aan een focus op effectiviteit. Er wordt voor het eerst serieus onderzoek verricht naar de oorsprong van daltononderwijs

(Berends, 2011; Berends & Sanders, 2014; Van der Ploeg, 2010). Eén van de meest opmerkelijke bevindingen is dat het verhogen van de 'efficiency' van het onderwijs het belangrijkste doel is van het oorspronkelijke daltonplan. Het daltonplan is platgezegd een manier om het onderwijs anders te organiseren, zodat leerlingen optimaal leren (Parkhurst, 1922). Dit inzicht versterkt de focus op effectiviteit in daltonkring. De maatschappij wil en eist dat onderwijs werkzaam is, Parkhurst (1922) ook. Effectiviteit wordt een kernwaarde van daltononderwijs (NDV, 2012). Willem stelt: "We gunnen elk kind een sterke daltonschool met goede opbrengsten." Later onderzoek van het lectoraat toont aan dat daltononderwijs inderdaad ook goede opbrengsten heeft. De conclusie luidt dat dalton het goed doet, zowel voor de cognitieve als niet-cognitieve onderwijsopbrengsten (Sins & Van der Zee, 2015; Sins et al., 2022; Van der Zee, 2015).

De tijd van marktwerking en verantwoording

In de tijd van Wagenaar kleurde de maatschappij neoliberaal en drie met elkaar verbonden begrippen stonden daardoor centraal: effectiviteit, toerekenbaarheid, en marktwerking. Autonomie en deregulering voerden de boventoon en de druk van verantwoording voor effectiviteit nam toe. De overheid beperkte zich tot het stellen van kaders, het bewaken van kwaliteit, outputcontrole en het openbaar maken van kwaliteit. Scholen kregen meer verantwoordelijkheid voor de invulling van het onderwijs en de wijze waarop zij hun gelden spenderen (Onderwijsraad, 2001, 2003). Daarbij werd meer ruimte voor marktwerking geboden. Het idee was dat marktwerking de effectiviteit van scholen en leerkrachten zou doen verhogen (Onderwijsraad, 2001). Scholen moesten meer in kunnen spelen op de vraag. Als gevolg hiervan is het aanbod vernieuwende visies in het basisonderwijs met maar liefst 50% toegenomen (Onderwijsinspectie, 2019). Bekende voorbeelden hiervan zijn iPad-scholen, Kunskapsskolan en Agora-onderwijs. Vanuit het idee van profilering werd verder ook het predicaat 'excellente school' in het leven geroepen. Het predicaat zou een school stevig in de markt doen staan en andere scholen uitdagen om eveneens te excelleren.

De marktgerichtheid in de maatschappij werkte ook door in daltononderwijs. Dalton werd steeds meer ervaren en neergezet

als ‘merk’ (zie NDV, 2004, 2009). In de beleidsnotitie van 2009 stelt de NDV zichzelf bijvoorbeeld tot doel daltononderwijs te profileren en etaleren. Dalton wordt een ‘sterk merk’ genoemd, de bij de vereniging aangesloten scholen worden beschouwd als ‘klant’, bestuurders, opleiders, schoolbesturen, leraren en ouders worden gezien als ‘ambassadeurs’ om dalton ‘op de kaart’ te zetten, onderwijsbegeleiders en adviseurs worden aangeduid met de term ‘marktpartijen’ en het streven naar imagoverbetering wordt expliciet beschreven (zie verder Wagenaar 2012, 2013, 2014).

Marktwerking en verantwoording voor effectiviteit zijn geïntensiveerd in het onderwijs en dit heeft uitwerking gehad op daltononderwijs. Er is echter ook kritiek op gekomen. De eenzijdige focus op optimalisering, op het verhogen van de opbrengsten en verantwoorden ervan in het onderwijs, stuitte op weerstand. Onderwijs dat alleen evidence-based werkt aan het verhogen van opbrengsten, is kleurloos, zielloos en vooral visieloos. Een bredere kijk op onderwijs is nodig waarbij meer aandacht komt voor de meer generieke of bredere vaardigheden die leerlingen nodig zouden hebben in de toekomst. Kortom, tijd voor 21ste-eeuwse vaardigheden.

Tijd voor 21ste-eeuwse vaardigheden

In 2013 bekritiseert de Onderwijsraad de ‘smalle kijk op onderwijskwaliteit’ die door opbrengstgericht en evidence-based werken is ontstaan in het onderwijs. De Onderwijsraad stelt dat er de afgelopen periode enkel aandacht was voor de meetbare doelen en er eenzijdig werd gefocust op het verhogen van de taal- en rekenprestaties. Hierdoor is de rest van het curriculum in de verdrukking geraakt. De eenzijdige focus op taal en rekenen gaat volgens de Onderwijsraad ten koste van de brede vorming. De Raad stelt dat de samenleving ook behoefte heeft aan mensen met creativiteit, probleemoplossend vermogen, samenwerkingsvaardigheid en zelfregulerend vermogen. Er is meer waardering nodig voor de soft skills, de 21st century skills.

Willem Wagenaar (2013) stelt de vraag: “Zijn het de juiste dingen die we doen om kinderen voor te bereiden op de 21ste eeuw?” Verschillende modellen voor 21ste-eeuws leren doen hun intrede.

Ook in het daltononderwijs is er veel aandacht voor, mede ook omdat veel belang wordt gehecht aan het ontwikkelen van de leervaardigheden die nodig zijn om het eigen leerproces adequaat vorm te geven en te reguleren. In 2012 vergelijken Joke Voogt en Natalie Roblin een groot aantal modellen en onderzoeken ze hoe er gedacht wordt over 21st century skills. Hun conclusie is dat er overeenstemming bestaat over wat deze vaardigheden zijn. Zo noemen alle modellen de volgende vaardigheden: samenwerking, communicatie, digitale geletterdheid en sociale en/of culturele vaardigheden en burgerschapsvorming. Daarnaast worden soms ook andere vaardigheden genoemd. Het gaat dan om: creativiteit, kritisch denken, probleemoplossende vaardigheden en productiviteit. Terwijl veel scholen naarstig op zoek gaan naar manieren om aan deze competenties te werken, wordt aan de meeste van deze competenties op daltonscholen al systematisch gewerkt. Alleen aan de digitale competenties wordt wellicht nog te weinig aandacht besteed. Terwijl het belang van digitale geletterdheid sterk toeneemt. Ook voor daltonleerkrachten.

Hoewel er in de tijd van Willem Wagenaar veel aandacht en enthousiasme is voor de 21ste-eeuwse vaardigheden, komt ook daar spoedig kritiek op. Zo zijn er drie kritiekpunten te noemen. Allereerst zijn de 21ste-eeuwse vaardigheden niet nieuw. Deze skills golden ook al voor leerlingen uit de 20ste eeuw. Een tweede kritiekpunt is dat in geen enkel document inhoudelijk wordt beargumenteerd waarom juist deze vaardigheden in deze samenstelling moeten worden aangeleerd. Het wordt dan ook niet duidelijk wat je als leraar concreet moet doen om leerlingen deze vaardigheden aan te leren. De derde kritiek is dat het kernidee van de 21ste-eeuwse vaardigheden niet klopt. De veronderstelling is namelijk dat het gaat om domeinoverstijgende competenties, terwijl het dit niet zijn. Je bent altijd kritisch ten aanzien van iets en werkt altijd samen aan iets. De ontwikkeling van de vaardigheden kan niet los van inhouden worden gedaan en de kwaliteit van de competentie is afhankelijk van de kennis en beheersing van die inhouden (zie bijv. Meester & Kirschner, 2017).

Er komt ook kritiek op het 21ste-eeuwse leren vanuit een andere hoek. Gert Biesta (2016) schrijft vanuit wijsgerig pedagogisch perspectief over de voorgestelde vaardigheden. Hij bekritiseert onder

meer het feit dat het economisch belang een centrale plek inneemt in de pleidooien voor het 21ste-eeuwse leren. Er wordt gesteld dat deze vaardigheden nodig zijn om kenniseconomie te laten floreren. Dit, zo stelt Biesta, is een buitengewoon smalle kijk op onderwijs. Een bredere kijk is vereist. Het is tijd om weer na te denken over wat het doel is van onderwijs.

De tijd van het waartoe van onderwijs

Er moet weer nagedacht worden over het 'waartoe' van het onderwijs, in plaats van alleen maar over het 'hoe' ervan. Wijsgerig pedagogen laten voor het eerst sinds decennia weer luid en duidelijk van zich horen en leggen nadruk op het feit dat onderwijs een praktijk is met een doel. Je kan niet spreken over het 'hoe', los van het 'waartoe'. Pedagogen als Wilna Meijer (2013) en Jan Masschelein en Maarten Simons (2012) zetten zich af tegen de instrumentalisering en economisering van het onderwijs en richten de aandacht weer op de plaats en functie van de school in de samenleving. Ze wijzen bewust en veelvuldig op het maatschappelijk en persoonlijk belang van de school en bieden het onderwijs daarbij de taal waarmee meer nauwkeurig over doel en bedoeling van onderwijs nagedacht kan worden. Een prominent criticus is Gert Biesta. Hij trekt van leer tegen de verantwoordingscultuur, de marktwerking en ook de taal van het leren. In deze kritieken richt ook hij zich op de vraag van het 'waartoe' van onderwijs. Bekend is de driedeling die hij daarbij hanteert: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Met name voor dat laatste aspect, de subjectificatie of persoonvorming, is er veel aandacht.

De aandacht voor subjectificatie, persoonswording en de pedagogische vraag van het waartoe van onderwijs, bevordert het denken over onderwijs. Het draait niet enkel (meer) om dat wat meetbaar is en het zo effectief mogelijk bereiken van vooraf bepaalde doelen, maar het gaat ook om het onderwijs dat persoonsvormend is. In het daltononderwijs is dit van meet af aan, met het personalisme van Kohnstamm, onderdeel geweest van het denken. Toch krijgt dit denken weer een extra impuls dankzij de pedagogen en ook dankzij de inzichten in de 'roots' van daltononderwijs. Wat bedoelen we precies met persoonsvormend onderwijs dat moet leiden tot fearless human beings? Wat verstond Parkhurst eronder? Wat voor praktijk

past daarbij? Het zijn vragen die gaan spelen en tot vruchtbare dialogen leiden. Zoals Willem ook opmerkt: “In het krachtenveld ‘waar komen we vandaan – waar gaan we naartoe’ ontvouwt zich binnen de vereniging een gezonde dialoog over de identiteit van ons daltononderwijs.”

De slotsom van de dialoog is dat daltononderwijs ‘breed persoonsvormend onderwijs’ is (Wagenaar, 2021). Breed persoonsvormend daltononderwijs gaat over het opdoen van kennis en vaardigheden, het oefenen in denken en begrijpen en het oefenen van het eigen beslissen en oordelen, om zo een steeds grotere verantwoordelijkheid te leren dragen. Het gaat om onderwijs dat kinderen aanspreekt op hun persoon-zijn. Het is onderwijs dat verrast, verstoort, vertraagt, aanzet tot denken, ontdekken en daarmee tot horizonverbreding. Breed persoonsvormend daltononderwijs stelt niet het individuele kind in zijn uniciteit centraal, maar het (willen) zijn met anderen in de wereld (zie bijv. Berends, 2022).

Tijd voor een nieuw curriculum

De waartoe-vraag van onderwijs speelt ook nog op een andere manier in de tijd dat Willem voorzitter is van de NDV. Er wordt landelijk nagedacht over de doelen van het onderwijs. De kerndoelen zijn inmiddels sterk verouderd. In 2015 wordt daarom door het ministerie van OCW Onderwijs2032 gelanceerd. Onderwijs2032 start met een landelijke brainstorm. Maar liefst 150 brainstormsessies worden georganiseerd, er verschijnen 494 bijdragen op Facebook en er worden 11.983 tweets de wereld in gestuurd onder de hashtag #onderwijs2032 (Biesta, 2016). Paul Schnabel leidt de commissie die de voorstellen beschouwt en integreert. Een eerste advies wordt gepresenteerd. Nadruk wordt gelegd op het belang van domeinoverstijgende competenties, flexibel onderwijs en de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen. Ook worden nieuwe leergebieden voorgesteld, zoals burgerschapsvorming en digitale geletterdheid. Het gaat erom, zo geeft het advies aan, dat leerlingen zich ontwikkelen tot vaardige, waardige, aardige volwassenen.

Direct na verschijning van het rapport wordt een stortvloed aan kritiek geuit. Ton van Haperen noemt het advies de

‘Schnabeltjeskrant’ en stelt dat het een gênante verzameling van holle retoriek is. Al snel blijkt ook dat er geen draagvlak voor de adviezen is in de onderwijspraktijk. Uit onderzoek van de Onderwijscoöperatie blijkt dat veel leerkrachten zelfs nog nooit van Onderwijs2032 hebben gehoord. Het advies aan het ministerie is dan ook glashelder: stop hiermee! De Onderwijscoöperatie acht het onverstandig om op de ingeslagen weg verder te gaan en beveelt aan de vernieuwing stapsgewijs en van onderaf (opnieuw) te starten.

Onderwijs2032 krijgt een doorstart in Curriculum.nu. Leraren en schoolleiders worden ditmaal actief betrokken bij de herziening en ontwikkelen voorstellen hiertoe. Eind 2019 zijn de voorstellen opgeleverd voor de actualisatie van het curriculum. Ook deze voorstellen leveren echter bedenkingen op. Een wetenschappelijke curriculumcommissie stelt daarom voor de voorstellen niet te beschouwen als de nieuwe kerndoelen, maar ze te benutten als input voor het komen tot een herziening van de kerndoelen. In 2021 heeft het ministerie van OCW de opdracht aan het SLO verstrekt om de examenprogramma’s alvast te actualiseren en daarna daadwerkelijk te vervolgen met de herziening van de kerndoelen.

De tijd van het nieuwe normaal

Maar dan opeens valt alles stil en is er niemand meer die naar school kan. Dit alles door een vleermuis uit Wuhan. Wagenaars tijd als voorzitter is ook de tijd van COVID-19, onzekerheid over aantallen en besmettingen, omgaan met andersdenkenden, polarisering en thuisonderwijs. Medio maart 2020 besluit de regering de scholen te sluiten om verdere verspreiding van COVID-19 tegen te gaan. Er lagen geen plannen klaar voor een dergelijk scenario en er waren vrijwel geen ervaringen voorhanden om op voort te bouwen. Daltonscholen gingen mede als gevolg hiervan verschillend te werk. Veel scholen pakten het onlineonderwijs binnen no-time op, terwijl andere scholen ervoor kozen in beperkte mate online onderwijs te bieden en iedere week een pakketje leermateriaal voor de leerlingen klaar te leggen waar leerlingen mee aan de slag konden gaan.

Begin april 2020 kwam de Onderwijsraad (2020) met een adviesrapport. Zorg werd geuit over de mogelijke impact

van de schoollockdown op het leren van leerlingen. Onderwijswetenschappers probeerden daarna vlot in kaart te brengen wat het effect van de schoolsluiting is op het leren. Engzell en collega's (2020) publiceerden over het leerverlies op basis van een analyse van maar liefst 350.000 Nederlandse leerlingen uit de groepen 4 tot en met 7. De conclusie: er is duidelijk sprake van leerverlies. Met name bij de leerlingen met een lage sociaaleconomische status. Hanushek en Woessman (2020) berekenden hoe deze leervertraging doorwerkt in het inkomen dat kinderen later verdienen. Dit komt neer op ongeveer een jaarsalaris minder op een mensenleven.

De overheid heeft een flinke reddingsboei gegooid om de leervertraging tegen te gaan. In het Nationaal Programma Onderwijs heeft OCW 8,5 miljard euro beschikbaar gesteld en er werden ook maatregelen genomen om scholen te ondersteunen bij de uitvoering van de plannen. Verder stond het onderwijs bol van de creativiteit. Lespakketten werden voorbereid en meegegeven, onlineonderwijs werd in no-time georganiseerd en inventieve lesmaterialen werden via social media met de wereld gedeeld. Ook werd er volop online geprofessionaliseerd. Zo werd het maandelijkse online Dalton Café – waarin leraren en onderzoekers laagdrempelig over onderwijsonderzoek in en naar de daltonpraktijk presenteren – een heus succesnummer met telkens niet minder dan 70 deelnemers. De tijd van het nieuwe normaal gaf nieuw elan aan de digitalisering van het onderwijs.

Tijd van de digitalisering



De vijftien jaar dat Willem Wagenaar aan het roer was, is ook een periode geweest met enorme ontwikkelingen op digitaal gebied. Hoewel al vanaf begin twintigste eeuw wordt beweerd dat onderwijstechnologie voor een ware aardverschuiving zal zorgen in onderwijs, is de impact ervan altijd vrij beperkt gebleven. Dat is echter de laatste decennia veranderd. Er is geen daltonklas meer denkbaar zonder digiborden, Chromebooks of iPads. Programma's als Snappet en Gynzy worden eveneens veelvuldig gebruikt

op daltonscholen. Dat is ook logisch, aangezien ze gepersonaliseerd leren mogelijk maken. Tegelijkertijd is het echter de vraag of denkend vanuit de daltonvisie, deze vorm van gepersonaliseerd leren ook wenselijk is. Reflecteren op hoe je je als daltononderwijs tot deze ontwikkelingen verhoudt, is dan ook noodzakelijk.

Vanuit de praktijk komen geluiden dat digitaal leren ook nog veel inoefen- en stampwerk is. Daarbij is het maar de vraag of kinderen er werkelijk meer van leren. Vaak wordt wel gedaan of dit het geval is, maar daar is weinig evidentie voor. Een grootschalige internationaal vergelijkende studie van de OECD uit 2015 ging over de effecten van het werken met computers in het onderwijs. De hoofdconclusie van het rapport luidde: "...where computers are used in the classroom, their impact on student performance is mixed at best. Students who use computer...very frequently at school do a lot worse in most learning outcomes, even after accounting for social background and student demographics." Vrij vertaald: computers zorgen er niet voor dat er meer en beter wordt geleerd.

Technologische ontwikkelingen gaan echter in razend tempo door. Dat biedt kansen, bijvoorbeeld om het onderwijs met VR te verrijken, maar brengt ook gevaren met zich mee. Wat gebeurt bijvoorbeeld met data? Zoals Willem (2018) stelt: "De digitale samenleving rukt op en heeft grote invloed op ons handelen en op onze privacy." Uit een zorgwekkend onderzoek van Human Rights Watch naar 164 onderwijstechnologische producten blijkt dat het overgrote deel ervan, maar liefst 84 procent, kinderen tot ver buiten het klaslokaal trackt en monitort. De onderzochte aanbieders delen de persoonlijke gegevens van scholieren met maar liefst 196 derde partijen, voornamelijk adverteerders. Kinderen worden dus op duizelingwekkende schaal in de gaten gehouden in hun online klaslokalen. Het belang van digitale wijsheid voor zowel leerlingen als leerkrachten is de afgelopen jaren flink toegenomen en zal de komende jaren alleen maar groter worden.

De tijd van kansengelijkheid

"Lukt het school om het verschil te maken?" Dit is de vraag die in de indringende en welbekende serie Klassen centraal staat.

Niet alle kinderen kunnen terugvallen op steun van hun ouders, sommigen staan er vrijwel alleen voor. Niet je talenten bepalen waar je terechtkomt, maar waar je wiegje staat en de context waarin je opgroeit. En dan constateert de Onderwijsinspectie (2021) ook nog eens dat leerlingen met een lagere sociaaleconomische status bij gelijke prestaties gemiddeld genomen een lager advies voor vervolgonderwijs ontvangen dan leerlingen met een hogere sociaaleconomische status. In plaats van dat onderwijs de grote gelijkmaker is, draagt het dus juist bij aan kansenongelijkheid.

Terwijl de tweedeling in de maatschappij groter wordt, wordt nog een andere zorgwekkende trend geconstateerd: schaduwonderwijs (Elffers, 2018). De Onderwijsinspectie (2021) concludeert dat dit type onderwijs een groei-industrie is en er per jaar 284 miljoen euro aan schaduwonderwijs wordt uitgegeven. Eén op de drie scholieren in het voortgezet onderwijs, één op de vier basisschoolleerlingen, en één op de vijf studenten in het hoger onderwijs maakt er gebruik van. De Inspectie waarschuwt voor de gevolgen. Uit onderzoek blijkt namelijk dat het vooral kinderen van hoger opgeleide ouders zijn die er gebruik van maken. Zij hebben de middelen om hun kinderen extra kansen te bieden en zorgen ervoor dat ze op de gewenste plek terechtkomen in de maatschappij. Laagopgeleide ouders hebben deze middelen vaak niet en kunnen hun kinderen niet deze extraatjes bieden.

Kansenongelijkheid is een groot en steeds groter wordend probleem in de tijd dat Wagenaar voorzitter is. Hij uit er zijn zorg in 2017 al over: “Nederland staat bovenaan als het gaat om de segregatie van ons onderwijs. Rijkere ouders maken veel gebruik van huiswerkbegeleiding, waardoor de kansen van hun kinderen toenemen op een hogere opleiding. Mondige ouders dwingen hoger advies af.” En dan komt daar ook nog eens het enorme tekort aan leraren bij. Prognoses laten zien dat er in 2028 meer dan 10.000fte onvervulde vacatures voor leraren zijn. Met name leerlingen met een lage sociaaleconomische status worden hierdoor geraakt. Scholen met een hoge schoolweging hebben de grootste moeite om leraren te vinden en te behouden. Noodgedwongen gaat men al over op een vierdaagse schoolweek, terwijl de beter bedeelden vijf dagen naar school kunnen en daarnaast massaal bijles ontvangen. Ook Willem Wagenaar (2021) erkent dat er de komende jaren “flink aandacht besteed moet worden aan de kansenongelijkheid in het onderwijs”.

Tijd voor socialiteit

Van Gool gebruikt in 2019 een treffende metafoor om de verschillende bewegingen in de discussies over onderwijs en uitwerking ervan in de praktijk te beschrijven: “Terwijl de maatschappelijke discussie over onderwijs een pendule is, lijkt de praktijk misschien eerder op een tanker, die soms een beetje naar links of rechts zwenkt, maar intussen vooral langzaam vooruit vaart.” Toch zijn we in de tijd van het voorzitterschap van Wagenaar kinderen in de westerse wereld steeds iets meer vanuit het neoliberale geloof gaan opvoeden, met een focus op eigen verantwoordelijkheid en eigenaarschap. Het daltononderwijs biedt gelukkig tegenwicht en heeft dat ook steeds gedaan, door net als Parkhurst ook nadruk te leggen op socialiteit en solidariteit.



Willem Wagenaar heeft deze kant van onderwijs ook altijd benadrukt en laten zien in zijn manier van zijn. De columns van zijn hand zijn doordrenkt van socialiteit en solidariteit. Willem heeft oog voor het zijn van een gemeenschap, waarin het elkaar bijstaan en helpen de normaalste zaak van de wereld is. Een gemeenschap waarin opgroeien als maatschappelijk verantwoorde en betrokken burger de norm is. Waarin het gaat om het inrichten van daltononderwijs als ‘social laboratory’ waar ‘fearless human beings’ zich samen kunnen voorbereiden op een actieve rol in de maatschappij. En net zoals daltonscholen een hechte gemeenschap van op elkaar betrokken individuen vormen, zo vormt ook de vereniging als geheel een hechte gemeenschap. Een gemeenschap waarin men voor elkaar klaar staat en elkaar de helpende hand biedt. Waarin je een kijkje neemt bij elkaar in de keuken en je je opstelt als ‘critical friend’. Een gemeenschap waarin wordt gevisiteerd, zodat iedereen ervan leert.

Socialiteit en solidariteit zijn de bouwstenen van een gezonde, levendige onderwijsbeweging als daltononderwijs en ook van de samenleving als geheel. In Willem zijn woorden: “De samenleving is gebouwd op samen leven, samen de verantwoordelijkheid nemen om voor elkaar te zorgen. Ik vertrouw erop dat we binnen ons daltononderwijs een flinke bijdrage leveren aan een leefbare samenleving.”

Literatuur

Berends, R. (2003). Constructivistisch leren en daltononderwijs. Geraadpleegd op 7-2-2010, van www.daltondeventer.nl.

Berends, R. (2011). *Helen Parkhurst. Grondlegster van het daltononderwijs.* Deventer: Saxion Dalton University Press.

Berends, R. (2022). Persoonsvorming als opdracht van daltononderwijs. N.D.V. Nieuwsbrief 25-5-2022. Geraadpleegd op 20-01-2023, van https://dalton.nl/persoonsvorming-als-opdracht-van-daltononderwijs.

Berends, R., Sanders, L. (2014). *Daltononderwijs in Nederland. De geschiedenis vanaf 1924.* Deventer: Saxion Dalton University Press.

Berwald, T. (2007). De geschiedenis van de Nederlandse Dalton Vereniging. In N.D.V., Dalton 75 jaar modern (pp. 12-16). Den Haag: N.D.V

Biesta, G. (2016). Een curriculum is nog geen visie. Geraadpleegd op 16-01-2023,

van https://wij-leren.nl/gert-biesta-onderwijs-2032-curriculum-nog-geen-visie.php

Bigot, L.C.T., Diels, P.A., & Kohnstamm, Ph. (1924). *De toekomst van ons volksonderwijs. Deel 2: Scholen met een losser klasseverband.* Amsterdam: Nutsuitgeverij.

Commissie Dijselbloem (2007). *Tijd voor onderwijs.* 's-Gravenhage: Sdu Uitgevers.

Elffers, L. (2017). *De bijlesgeneratie.* Amsterdam: Amsterdam University Press.

Hilhorst, P. (2006). Essay Nieuwe Leren. Geraadpleegd op 12-04-2011, van www.onderwijsmaakjesamen.nl

Inspectie van het onderwijs (2021). *De staat van het onderwijs.* Inspectie van het onderwijs.

Kimmins, C., Rennie, B. (1932). *The Triumph of the Dalton Plan. With a foreword by Helen Parkhurst and a contribution by Philip Boswood Ballard M.A. D.Litt.* London: Ivor Nicholson & Watson Ltd.

Klerks, J.P. (1949). Dalton-onderwijs op de lagere school. *Dalton* 2 (1), 1-5.

Kleyn, H.I. (1991). Nederlandse Daltonvereniging 1931-1991. NDV. (ongepubliceerd typoscript).

Lynch, A.J. (1924). Individueel werk en het Daltonplan. Vertaald door J.E. Prins-Willekes Macdonald. Haarlem: Tjeenk Willink.

M. (1958). Dalton = vrijer klasseverband. Dalton 11 (1), 1-2.

Meester, E., Kirschner, P. (2017). De holle retoriek van 21st century skills. Hoezo is kennis minder belangrijk? *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs,* 68-72.

Meijer, W. (2013). *Onderwijs weer weten waarom*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Mulder, R. (2007). Studiehuis en dalton zijn geen equivalenten. In *N.D.V, Dalton 75 jaar modern.* Den Haag: N.D.V.

N.D.V. (2004). Beleidsplan Nederlandse Dalton Vereniging: ontwikkeling naar een professionele organisatie. Den Haag: N.D.V.

N.D.V. (2009). *Beleidsplan N.D.V. 2009-2012.* Den Haag: N.D.V.

N.D.V. (2012). Daltonidentiteit: leren is werken, zelfstandig en samen. Geraadpleegd op 17-07-2012, van www.dalton.nl.

OECD (2015). *Students, Computers and Learning*: Making the Connection, PISA, OECD Publishing.

Onderwijsinspectie (2019). *De staat van het onderwijs.* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Onderwijsraad (2001). *De Markt Meester?* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Onderwijsraad (2003). *Wat scholen toevoegen.* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Onderwijsraad (2006). *Naar meer evidence based onderwijs.* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Onderwijsraad (2020). *Ondervangen van corona-achterstanden voor het onderwijs.* Den Haag: Drukkerij Artoos.

Parkhurst, H. (1922). *Education on the Dalton Plan.* New York: E.P. Dutton & Company.

Redactie (1956). Ons 25-jarig jubileum. Dalton, 8(5-6), 47.

Rennie, B. (1920a). An American Experiment. In: *The Times Educational Supplement, vol. 10* (6 mei 1920), p. 236.

Rennie, B. (1920b). An American Experiment. The Time-table abolished. In: *The Times Educational Supplement, vol. 1*0 (27 mei 1920), p. 275.

Schnabel, P., ten Dam, G., Douma, T., van Eijk, R., Tabarki, F., van der Touw, A., Verweij, J., & Visser, M. (2016) *Ons Onderwijs 2032: Eindadvies.* Utrecht University Repository.

Simons, M., Masschelein, J. (2017). *De leerling centraal in het onderwijs?* Leuven/ Den Haag: Acco.

Sins, P., van der Zee, S., & Schuitema, J. (2022) The effectiveness of alternative education: a comparison between primary Dalton schools and traditional schools on outcomes of schooling, *School Effectiveness and School Improvement,* 33:2, 169-197, DOI: 10.1080/09243453.2021.1987278

Sins, P.H.M., van der Zee, S. (2015). De toegevoegde waarde van traditioneel vernieuwingsonderwijs: Een studie naar de verschillen in cognitieve en niet-cognitieve opbrengsten tussen daltonscholen en

traditionele scholen voor primair onderwijs, *Pedagogische Studiën,* 92, 254-273.STB. (1954) , p.2

Van der Ploeg, P. (2007). Daltonplan – verantwoorde verbetering van onderwijs. Gedownload op 2 februari 2010, van www.daltononderzoek.nl.

Van der Ploeg, P. (2010). *Dalton Plan: oorsprong en theorie van het daltononderwijs.* Deventer: SDUP.

Van der Werf, G. (2005). *Leren in het Studiehuis.* Groningen: GION.

Van der Werf, G. (2006). Oud of nieuw leren? Of liever gewoon leren? *Pedagogische Studiën, 83,* 74-81.

Van der Zee, S. (2015). *De effectiviteit van daltononderwijs.* Deventer: SPEUP.

Van Gool, R. (2019). Het nieuwe onderwijs: Futuristische retoriek of evidence-based? *De Groene Amsterdammer* 19-20, 10-15.

Van Hennik, D., (2005a). Daltononderwijs blijft nodig. N.D.V. Nieuwsbrief, 3, 1.

Van Hennik, D., (2005b). Zonder kennis kun je niet (nieuw) leren. N.D.V. Nieuwsbrief, 4, 1. 242

Van Hennik, D., (2006). De opbrengst, dat ben ik. N.D.V. Nieuwsbrief, 7, 1.

Van Hennik, D., (2007). Inspecteurs zonder vrees. N.D.V. Nieuwsbrief, 16, 1.

Van Hennik, D., (2008). Dalton groeit in roerige tijden. N.D.V. Nieuwsbrief, 23, 1.

Voogt, J., & Pareja Roblin, N. (2012). Teaching and learning in the 21st century. A comparative analysis of international frameworks. *Journal of Curriculum Studies*, *44*(3), 299-321.

Wagenaar, W. (2010, januari). *Van elkaar willen leren* [column].

Wagenaar, W. (2013, juli). *Dalton en oog voor de toekomst* [column].

Wagenaar, W. (2014, mei). *Dalton en het congres op 9 april 2014* [column].

Wagenaar, W. (2018). *Dalton en de snel veranderende samenleving* [column].

Wagenaar, W. (2019, September). *Dalton en PR* [column].

Wagenaar, W. (2021). *Dalton en samenzijn* [column].

Wolthuis, H., Wisselink, G., Sanders, L., & Berends, R. (2005). Ontwikkelingslijnen binnen daltononderwijs. *Jeugd, School en Wereld (JSW), 89*, 6-8.

April 2009

Even voorstellen: wie ben ik?

Al ruim 53 jaar ga ik door het leven als Willem Wagenaar. Ik ben al bijna 25 jaar getrouwd met Martine en samen hebben we 3 dochters: Anne, Daphne en Nina. Naast 'dalton' heb ik nog twee andere hobby's: snookeren en supporter zijn van Ajax. Bij deze hobby's is de weg naar succes geen korte termijn werk.

In het dagelijkse leven ben ik directeur van de G.Th. Rietveldschool in Badhoevedorp. De school is al 25 jaar lid van de vereniging, waarvan ik er 23 jaar heb mogen meemaken.



Sinds 2004 ben ik lid van het algemeen bestuur van de Nederlandse Dalton Vereniging (NDV). In deze periode van vijf jaar heb ik mij intensief bezig gehouden met vormgeving en inhoud van de visitaties in het primair onderwijs. Daarnaast ben ik betrokken geweest bij het verbeteren van de contacten met de inspectie met betrekking tot de afstemming tussen de uitkomsten van een visitatie van de NDV en het periodiek kwaliteitsonderzoek (PKO) van de inspectie, om dubbel werk te voorkomen. Het afgelopen jaar ben ik vicevoorzitter geweest.

Op de laatste algemene ledenvergadering hebben de leden mij gekozen als de nieuwe voorzitter en opvolger van Dick van Hennik.

Uiteraard heb ik de leden tijdens de ALV bedankt voor het vertrouwen dat mij gegeven is om het voorzitterschap van de NDV voort te zetten.

Vertrouwen blijft voor mij de basis waarop verantwoordelijkheid gegeven en genomen wordt. Ik zal mijn uiterste best doen een bijdrage te leveren aan de verdere groei en bloei van de NDV.

Na de voorzitterswisseling heb ik onze oud-voorzitter met de volgende woorden toegesproken:

Een memorabele dag voor de NDV. Na een periode van 15 jaar neem je afscheid van de NDV als voorzitter. Tijdens jouw voorzitterschap heb je ons weten te binden en te boeien. Je eigenaar voelen van dalton, dat ben jij ten voeten uit. Daardoor heb je een belangrijke bijdrage geleverd aan de profilering van de NDV. Dat heb je bereikt door het voeren van dialogen met veel daltonianen en door hen aan het denken te zetten en hun denkvermogen te bundelen. Toen jij merkte dat de vereniging alleen maar volwassen kon worden door de NDV te ontwikkelen tot een professionele organisatie, verscheen een heuse beleidsnota: Ontwikkeling naar een professionele organisatie. De daltontrein ging beter rijden door een betere dienstregeling, grotere klantvriendelijkheid en het aanleggen van een nieuwe infrastructuur.

Vanaf die periode heb ik je leren kennen als een aimabele en duidelijke voorzitter van het algemeen bestuur.

Een laatste belangrijke bijdrage in je voorzitterschap was het laten verschijnen van het zojuist behandelde beleidsplan.

De NDV gunt elk kind daltononderwijs. In het woord gunnen zitten feitelijk de drie daltonprincipes verborgen: de vrijheid/ verantwoordelijkheid aan de ander om ervoor te kiezen; de zelfstandigheid waarmee ze dat mag doen en de samenwerking die de NDV aanbiedt in de vorm van ondersteuning.

Dick, we willen je zeer danken voor je grote inzet. We gunnen je samen met je vrouw en kinderen een hele prettige (vrije) tijd toe. Het ga je goed.

Willem Wagenaar, voorzitter

Daltononderwijs is een bloeiende en groeiende vorm van vernieuwingsonderwijs. Het is ruim honderd jaar geleden dat Helen Parkhurst over haar Dalton Plan publiceerde en dat er in ons land voor het eerst mee geëxperimenteerd werd. Het is ruim negentig jaar geleden dat de eerste 'daltonianen' in ons land de Nederlandse Dalton Vereniging (NDV) oprichtten. In de rij voorzitters van de NDV is Willem Wagenaar de achtste in de rij. Hij gaf leiding aan de NDV in de periode 2009-2023.

In die veertien jaren verzorgde Wagenaar tien keer per jaar een column in de nieuwsbrief van de vereniging. Daarin bracht hij ontwikkelingen binnen de NDV in verband met het wereldnieuws of schreef hij over spontane voorvallen die de daltonkernwaarden bij hem opriepen.

In Dalton en … zijn deze columns verzameld, voorzien van een beschouwende inleiding en een persoonlijke uitleiding. De columns geven een inkijkje in persoonlijke beweegredenen van Wagenaar en tegelijkertijd een beeld van hoe de NDV zich ontwikkelde in roerige tijden en hoe Wagenaar daarbij leiding gaf aan de vereniging.

Willem Wagenaar voelde zich verantwoordelijk. Van hem zijn de woorden: "Verantwoordelijkheid dragen moet je gegund worden! En het is mij gegund. Daar dank ik iedere daltoniaan voor".

ISBN: 978-94-92618-801

9 789492 618801 >

SPE Saxion Progressive Education
UNIVERSITY PRESS