

Gratis e-book

Wouter van der Schaaf

# DE BETROKKEN BUITEN STAAANDER

Verhalen van  
een invalleeërkracht

pica

**Colofon**

Dit gratis e-book is verschenen in de serie *Samen leidinggeven aan de onderwijspraktijk*.

Wouter van der Schaaf

De betrokken buitenstaander. Verhalen van een invalleerkracht.

Omslag en binnenwerk: Mat-Zet, Soest

Copyright © 2020: Wouter van der Schaaf, Bussum

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke manier dan ook, zonder voorafgaande toestemming van de uitgever.

**[www.uitgeverijpica.nl](http://www.uitgeverijpica.nl)**

# Inhoud

**Voorwoord**

**Inleiding**

**Welkom!!**

**Vrijheid**

**Toen en nu**

**De groep**

**Gemengd of gescheiden**

**Drie invallers om de tafel**

**De slag om de invaller**

**Invalschool van het jaar**

**Over de auteur**

# Voorwoord

Voor mij was de terugkeer naar het basisonderwijs niet een vanzelfsprekende stap. Maar de tekorten in het onderwijs namen zo sterk toe dat ik besloot mij aan te melden. Wellicht bizar, want in die meer dan dertig jaar dat ik niet meer voor de klas had gestaan zou te veel veranderd zijn om nog volwaardig te kunnen functioneren. Veel was inderdaad veranderd, maar met hulp van collega's kon ik in ieder geval in de klassen waar ik inviel het werk doen dat van mij verwacht werd.

De terugkeer binnen de schoolmuren gaf mij de mogelijkheid om als relatieve buitenstaander een blik te werpen op de manier van werken binnen ruim achttien verschillende scholen van de stichting waar ik voor twee dagen per week in dienst was gekomen. Het bood mij de gelegenheid verder na te denken over thema's als de vrijheid van onderwijs, prestatie-gedreven onderwijs, de verschillen in onderwijs toen en nu, en de ideale invalschool. Ik kon in gesprek gaan met invalleerkrachten en maakte kennis met heel veel aardige collega's. Hun verhalen en de daaruit volgende gesprekken leidden tot een serie columns, en een selectie daaruit vormt de hoofdstukken van dit e-book met de toepasselijke titel *De betrokken buitenstaander*.

Veel dank dus aan de collega's die mij hebben toegelaten in hun klas en hun professionele opvattingen met mij hebben gedeeld.

*Wouter van der Schaaf*  
*April 2020*

# Inleiding

Het is kwart voor acht in de morgen. Na een rit van zo'n twintig minuten fiets ik het terrein van de basisschool op. De juf van groep 4 heeft zich ziek gemeld. Via de invalpool kreeg ik gisteren het verzoek om vandaag in te vallen in groep zeven. Wellicht morgen ook.

'Welkom en blij dat je er bent,' zegt de collega, nadat ik mij heb aangemeld. Zij begeleidt mij naar het lokaal. Ik krijg de inloggegevens voor het digibord en zie de lesmethodes op het bureau klaarliggen. Een plattegrond met de namen van de dertig leerlingen is zo gauw niet voorhanden. Over ruim een halfuur kan ik aan de slag. 'De kinderen zullen blij verrast zijn,' zegt de collega, 'zo vaak hebben zij nog geen meester gehad.'

Zo verging het mij het afgelopen anderhalf jaar als invaller in het basisonderwijs. Meestal – maar niet altijd, helaas – door behulpzame collega's de weg gewezen naar het lokaal waar ik die dag als invaller aan het werk zou gaan. Invaller. Overall inzetbaar. Van groep 1 tot en met groep 8. Op Montessorischolen, Jenaplanscholen, klassikaal lesgevendende scholen, gemengde groepen met meerdere leerjaren, bij de bijna grootste school van Nederland met ongeveer 700 leerlingen tot en met een school met minder dan negentig leerlingen.

Ik leerde dat iedere school zijn eigen stijl heeft ontwikkeld, zijn eigen geschiedenis kent, zeer uiteenloopt qua teamsamenstelling, zijn eigen dynamiek heeft. En dan niet te vergeten de sociale diversiteit van ouders en leerlingen. Maar alle scholen hebben één doel: op eigen wijze de kinderen zo goed mogelijk lesgeven en laten opgroeien.

Maar vooral: wat een verschillen. Waar de ene school zich sterk maakt de teugels en regels zo strak mogelijk toe te passen, genieten de kinderen op de andere school veel vrijheid en vertrouwen. Waar de ene school de individuele prestaties voorop plaatst, stuurt de andere school sterk aan op leren in sociale samenhang.

Bij ieder van de veertien scholen waar ik het afgelopen jaar als invaller werkte, vertrok ik aan het eind van de dag met een mengeling van verwondering en verbazing, bewondering en twijfel. Met als constante factor mijn poging een beeld te krijgen van wat zich bij elk van de scholen binnen klassen, groepen, lerarenkamers en schoolpleinen afspeelt.

**Bij ieder van de veertien scholen waar ik het afgelopen jaar als invaller werkte, vertrok ik aan het eind van de dag met een mengeling van verwondering en verbazing, bewondering en twijfel.**

Die indrukken en bevindingen heb ik beschreven in de volgende acht artikelen. Werken als invaller: een betrokken buitenstaander die de mogelijkheid krijgt een blik van binnenuit te krijgen in het dagelijks leven van een basisschool.

# Welkom!!

‘O, wat fijn dat je je aanmeldt als invaller. Komt fantastisch uit. De nood is hoog, dat weet je.’ De medewerkster van het kantoor van de scholengroep spat bijna uiteen van enthousiasme. Ik had de dag ervoor naar het kantoor gebeld met de vraag of ik eventueel in aanmerking zou komen als invaller in het basisonderwijs. Ik had zo mijn twijfels en hield er rekening mee dat er wel veel reserves zouden bestaan over iemand die sinds 1979 niet meer voor een klas had gestaan. Maar van enige reserve bleek totaal geen sprake. Alleen al de woorden ‘belangstelling’ en ‘invaller’ leidden tot een warm onthaal.

We maken een afspraak voor een kennismaking de volgende dag op het kantoor van de scholengroep. Ik had met opzet gebeld naar een scholengroep, omdat ik op die manier met zoveel mogelijk scholen in aanraking zou kunnen komen. ‘Er vallen drieëntwintig basisscholen onder de stichting. Van Eemnes tot aan Vreeland en van Huizen tot Loosdrecht.’ Nicole, de medewerkster die mij heeft ontvangen, geeft mij direct bij het begin van ons gesprek de indruk dat ik ben al ben aangenomen als invaller. Het is niet een sollicitatiegesprek dat ik hier voer, maar een ‘intakegesprek’. Ik had gerekend op een serie kritische vragen, een voorzichtig aftasten. Maar dit is de sector onderwijs. Met duizenden vacatures die nog niet zijn vervuld. En dan breekt nood kenmerkend wet. Of ik wel geschikt – bekwaam – ben, komt niet aan de orde. Dat lijkt van ondergeschikt belang. Het belangrijkste is dat de stichting een negende persoon als invaller kan noteren. Een invaller met een bevoegdheid.

**Ik had gerekend op een serie kritische vragen, een voorzichtig aftasten. Maar dit is de sector onderwijs. Met duizenden vacatures die nog niet zijn vervuld.**

‘Negen invallers op een bestand van 23 scholen is werkelijk de minimale ondergrens,’ legt Nicole uit. ‘Elke keer dat een leraar om wat voor reden dan ook niet voor de klas kan staan, ontstaat een lichte vorm van paniek in de school: “Hoe gaan we dat dit keer weer oplossen?” Gelukkig hebben we nog niet meegemaakt dat klassen naar huis zijn gestuurd, maar we zien wel allerlei houtje-touwtje ingrepen. Parttimers nemen er een dag bij, de directeur gaat voor de klas staan, groepen worden samengevoegd, een klassenassistent gaat voor de groep staan – en we hebben ook wel gehoord dat een moeder met een bevoegdheid een dag invalt. En nu zitten wij hier in Het Gooi nog redelijk comfortabel, vergeleken met de grote steden. Je begrijpt hoe blij we waren toen je belde.’

Pas na deze enthousiaste ontvangst ben ik in de gelegenheid te melden dat ik in 1974 mijn bevoegdheid heb gehaald voor onderwijzer. Dat ik daarna zes jaar klassenleerkracht in Amsterdam ben geweest om vervolgens mijn werkzaamheden te verleggen naar de Nederlandse en internationale onderwijsvakbeweging. ‘Ik heb dus geen recente leservaring,’ zeg ik met nadruk op recent, in de wetenschap dat 39 jaar meer dan alleen maar ‘recent’ is. Het blijkt niet afschrikwekkend te werken. Mijn komst is van groter belang dan mijn gebrek aan recente ervaring. Mijn bevoegdheid uit 1974 om les te geven verschaft mij kennelijk nog steeds de bekwaamheid om dat ook daadwerkelijk te doen. Dat is natuurlijk niet zo, maar het mag wel.

Ondanks die waardering die ik krijg voor het feit dat ik mij heb aangemeld, voltrekt zich hier in het kantoor van de stichting precies datgene waar ik vanuit mijn onderwijsvakbondswerk altijd zo’n grote moeite mee heb gehad, namelijk het beeld van ‘*Lesgeven? dat kan iedereen!*’ Het beeld dat de inhoud van wat op de basisschool wordt geleerd bij elke volwassene wel zo’n beetje bekend is.  $300 : 2 = 150$ . Een kilometer is 1000 meter. De persoonsvorm vind je door ... ‘Hij wordt’ schrijf je met ‘dt’ en Assen is de hoofdstad van Drenthe. In de loop der jaren is het beeld ontstaan dat lesgeven – zeker op de basisschool – niet altijd even makkelijk is, maar dat wel in feite iedereen voor de klas zou kunnen staan. De kennis is er. Nu nog wat didactiek en pedagogiek en dat is het dan wel. Want opvoeden doen we allemaal, toch?

**In de loop der jaren is het beeld ontstaan dat lesgeven – zeker op de basisschool – niet altijd even makkelijk is, maar dat wel in feite iedereen voor de klas zou kunnen staan.**

De onderwijssector hielp daar – zeker in tijden van nood – nog extra aan mee door verkorte opleidingen te organiseren ('het kan bij ons ook in drie in plaats van vier jaar'), door de toelatingseisen tot de opleidingen jarenlang te laag te houden, door allerlei vormen van zij-instroom te bevorderen, door klassenassistenten quasi-legaal het leraarschap toe te vertrouwen. Als er iets heeft bijgedragen aan de ondermijning van het leraarschap in het basisonderwijs, dan waren het wel deze (vaak uit nood geboren) concessies aan de kwaliteit van het leraarschap. Vrijwel alles werd opzijgezet om er maar zeker van te zijn dat er iémand voor de klas zou staan. Die laissez-faire houding van de overheid kreeg te weinig weerwerk van de beroepsgroep en werkte dus ondermijnend. De status van het beroep zakte steeds dieper weg.

Stel dat ik bij KLM had gesolliciteerd. 'Zó blij dat je er bent. 39 jaar niet gevlogen? Niet erg. Maak een proefvlucht en dan komt het wel goed. Veel van de handles en pedalen zijn nog het zelfde en de rest leer je snel bij.' Stel dat ik wilde invallen voor een tandarts of binnen een andere beroepsgroep van professionals. Ze zouden mij vierkant de kamer uit lachen. Niet in het onderwijs. En dat is verontrustend.

Intussen verloopt het intakegesprek voorspoedig. Mij wordt gevraagd naar ervaringen met het digibord. Moet ik nog even op orde brengen. Mij wordt gevraagd een proefles te geven om in ieder geval een eerste indruk van mijn bekwaamheden te tonen. We prikken een datum en zo sta ik een week later licht nerveus voor groep 6/7 in Muiderberg. Met achter in het lokaal de schooldirecteur die zijn taak terecht zeer serieus opvat. Hij wijst mij waar het beter kan en sterkt mij met wat ik wel goed doe. 'Je toon is in ieder geval in orde,' zegt hij. Ik krijg een positieve aanbeveling mee om in dienst te komen bij Talent Primair. Helemaal gelukkig dat ik na zoveel jaar weer mag lesgeven, ga ik de documenten in orde maken voor de aanstelling. Nu nog even zoeken naar mijn diploma uit 1974. Ik kan aan de slag.

# Vrijheid

Bij elke invalbeurt wacht mij om kwart voor acht in de morgen de grote verrassing: met welke lesmethodes moet ik vandaag aan de slag gaan? Dat verschilt per school. De ene school heeft gekozen om te gaan rekenen met *Wereld in getallen* terwijl de ander de voorkeur geeft aan *Pluspunt*. Sommige scholen hebben de taalvernieuwing ingezet door over te stappen naar de hoog aangeprezen taal- en spellingmethode *Staal*, terwijl andere scholen nog steeds de voorkeur geven aan *Taal in beeld*. En dat zijn dan nog alleen maar reken- en taalmethodes. De werkboeken, de lesboeken, de plus-schriften ... Om nog maar niet te spreken van alle varianten in kennisverwerving op het gebied van aardrijkskunde, geschiedenis, verkeer enzovoort.

Elke school maakt ook nog eens de keuze om al dan niet veel tijd te besteden aan het wereldnieuws via *Nieuwsbegrip*, met daarin veel taalopdrachten verweven. ‘Nee hoor,’ zegt een leerkracht op een andere school, ‘dat doen wij niet. Veel te veel gedoe. Wij hebben gewoon een abonnement op “Seven Days” en daar houden we het bij.’ Op één school stond ‘Grey of the Day’ op het rooster met een dagelijkse opzoekopdracht die de kinderen mee naar huis moesten nemen. ‘Huiswerk? Daar doen we bij ons niet aan,’ zei een schoolleider. Een opmerking die in schril contrast stond met die andere schoolleider die mij vertelde: ‘Wij willen juist dat kinderen al vroeg leren met huiswerk om te gaan. Ter voorbereiding op de middelbare school. Daar kun je niet vroeg genoeg mee beginnen.’

Ik kan na een jaar invallen geen twee scholen aanwijzen waar zij op min of meer consistent vergelijkbare manier lesmethodes en werkwijzen hanteren. Losse omgang met de methode bij de ene school tegenover een veel strakkere, bijna dogmatische volgzzaamheid.

Er zijn vast ooit keuzes gemaakt, maar navraag leert vaak dat die keuzes niet altijd even duidelijk zijn geweest. ‘Niet duidelijk? Bij ons op school is juist een heel stevige discussie gevoerd over de nieuwe taalmethode. Super belangrijk, want alles draait ten slotte om taal,’ zei een collega min of meer beledigd toen ik haar de vraag stelde naar werkwijze en methodekeuze.

Als invaller krijg ik dus met een veelheid aan lesmethodes en werkwijzen te maken. Het is de consequentie van de grote vrijheid die scholen én leerkrachten in Nederland genieten. Vrijheid van lesmethode, vrijheid van werkwijze, vrijheden van lesgeven, stijl en taal. Ze bepalen kwaliteit en leerklimaat.

**Als invaller krijg ik dus met een veelheid aan lesmethodes en werkwijzen te maken. Het is de consequentie van de grote vrijheid die scholen én leerkrachten in Nederland genieten.**

Nederland is een land zonder voorschriften waar het gaat om de te gebruiken lesboeken. Hier dus geen verhitte discussies over de vraag of het lesboek mag uitgaan van het gegeven dat de mens door God is geschapen of product is van de evolutie. Een kwestie die in veel staten in de VS voor grote opwinding heeft gezorgd. Waarbij de discussie hoog opliep over de vraag wat wel en wat vooral níét in de schoolboeken aan kennis en meningen terecht mag komen. Hier in Nederland dus ook geen striktheid en uniformiteit die het Franse onderwijs kent. Overdreven gezegd: op woensdag 4 maart om kwart over 9 zijn alle kinderen van groep 6 in heel Frankrijk bezig met hetzelfde hoofdstuk – rekenen – uit het zelfde boek.

Zo niet in Nederland. Hier is de angst voor ‘staatspedagogiek’ dermate groot dat er een vrijwel totale vrijheid in werkmethode en werkopvatting wordt toegepast. Ik merkte dat alleen al mijn vraag naar afspraken en samenhang vrij snel afketst op een muur van weerstand met de opmerking ‘wij doen het hier nu eenmaal zo.’ Of: ‘ik doe het nu eenmaal zo!’

Want dat was wonderlijk. Die vrijheid gold niet alleen tussen scholen, waarbij de ene school koos voor methode x en de andere voor methode y, maar ook binnen de school zelf. Toen ik met lesgeven begon was een gevierde uitspraak dat de schoolmeester koning in eigen klas was. Veertig jaar later lijkt hier in veel opzichten niet zo heel veel verandering in te zijn gekomen.



Zo gebeurde het dat ik de ene maandag in groep 5b werkte en een paar weken later in groep 5a van dezelfde school. Het bleken werelden van verschil. De lesboeken waren wel gelijk, maar daar bleef het ook bij. Wat bij de ene juf werd aangemoedigd – discussie, vragen, gesprek – werd door de andere juf juist ontmoedigd. En het waren de kinderen die er mij als invaller bij voortdurend op wezen hoe ik – als invaller – diende te handelen, wat ik wel en niet moest toestaan. In de ene klas was het dagprogramma op het bord genoteerd als ware het een in beton gegoten handleiding. In die groep wezen de kinderen mij er de hele dag op dat de tijd was verstreken en ik naar het volgende vak moest overstappen. In de 5b groep daarentegen was het op het bord geschreven dagprogramma niet meer dan een handreiking, waarvan kon worden afgeweken. In die klas trof ik leerlingen aan die gewend waren om relaxed met de tijd om te gaan, die zich comfortabel voelden als van het programma werd afgeweken en er tijd was voor een mooi verhaal of een gesprek naar aanleiding van een gebeurtenis. Het mag duidelijk zijn: bij die laatste groep voelde ik mij meer op mijn gemak.

Ik sloeg de handleiding voor taal open op de pagina van de les van die dag. Ik vroeg mij af wat voor type leraar de schrijver van de handleiding voor ogen had. Zelfs ik – als eenvoudig invaller – voelde mij gereduceerd tot een robot die voorgeschreven krijgt hoeveel minuten voor de inleiding beschikbaar zijn, welke voorbeelden zijn te geven, wat het lesdoel is en hoe de les kan worden afgerond. Alles tot in detail beschreven. Of moet ik zeggen: voorgeschreven. Ik ben geen leraar maar uitvoerder.

Met al die vrijheid als een vast gegeven voelde ik mij het meest op mijn gemak in scholen en klassen waar ik op zijn minst het idée had dat er sprake was van samenhang, samenwerking, overleg, cohesie en noem maar op: allemaal woorden om aan te geven dat er onderwijskundig, pedagogisch en didactisch sprake was van gelijkkluidendheid; dat ik het idée had dat er iemand leiding gaf, bekeek wat er passeerde, stuurde, bevroeg en vervolgens ging bespreken wat de beste manier van werken was. Dit klinkt vanzelfsprekend, maar was het absoluut niet. Vrijheid en blijheid – en niet te vergeten een fikse dosis eigengereidheid – lijken in mijn ervaring nog veel te dominant voor een beroepsgroep die professionaliteit en kwaliteit wil en moet uitstralen.

**Vrijheid en blijheid lijken in mijn ervaring nog veel te dominant voor een beroepsgroep die professionaliteit en kwaliteit wil en moet uitstralen.**

Ik deelde mijn ervaringen op de ene school met collega's op de andere. Wat bleek? Vrijwel niemand had over de eigen schoolmuren heen gekeken, om te weten hoe collega's in andere scholen werken. Gemiste kans, want juist doordat ik wél in de gelegenheid was om op zo veel verschillende scholen te werken – al is het maar voor enkele dagen – deed ik meer ervaring op dan wanneer ik vastgeklonken zou zijn binnen mijn eigen lokaalmuren, steeds meer opgesloten in de vrijheid van mijn eigen gelijk.

# Toen en nu

‘D’r zal wel veel veranderd zijn sinds je de laatste keer hebt lesgegeven,’ is de op één na meest gestelde vraag sinds ik als invaller terug ben gekeerd in het onderwijs. Zo ook deze morgen. Gesteld door een ouder van groep 3 die haar kind naar school heeft gebracht. ‘Zeker,’ antwoord ik. ‘Heel veel. Zoals u ziet, sta ik nu in de deuropening van het lokaal en schud ieder kind ter verwelkoming de hand. In 1979, het jaar waarin ik stopte met lesgeven, kwam ik net als mijn collega’s gejaagd ongeveer als laatste het lokaal binnen.’ De moeder glimlacht, want dat is ook haar herinnering, als leerling dan.

Maar er zijn meer en belangrijker verschillen. Verschillen ten goede, waarbij vooropstaat dat de aandacht voor het individuele kind enorm is toegenomen. Het is nu ondenkbaar dat een kind onzichtbaar en zonder aandacht in de grote groep achterblijft. Ik denk aan de leerkracht bij wie ik ooit stage liep en die over een jongen achter in de klas opmerkte: ‘Dat is Dennis. Aardige jongen, maar oliedom. Daar ga ik niet te veel tijd aan verspillen.’

**Het is nu ondenkbaar dat een kind onzichtbaar en zonder aandacht in de grote groep achterblijft.**

‘Want er zijn nu eenmaal slimme en minder slimme leerlingen,’ zei mijn stagebegeleider en liet het daarbij. Het was een opmerking die ook toen natuurlijk niet door de beugel kon, maar waar een onderwijzer nog wel mee weg kon komen. Hij ging liever verder met de slimme leerlingen van de klas. Daar viel veel voor hem meer eer aan te behalen.

Verandert er veel in het onderwijs? De voorzitter van de Amerikaanse onderwijsbond AFT bezoekt Nederland in de jaren 90 van de vorige eeuw. Hij merkte op dat iemand die een school bezocht in 1890 en daarna een eeuw later, zou vaststellen dat veel bij het oude zou zijn gebleven. Het schoolbord, de leerkracht, de grote groep kinderen, de klassikale instructie, de lesboeken, het afgesloten leslokaal, de pauzes om op het schoolplein te spelen. ‘Elke keer dat een grootouder een school van zijn kleinkind bezoekt, zullen zeer herkenbare herinneringen aan zijn eigen jeugd naar boven komen,’ merkte de Amerikaan op.

Hij had gelijk met zijn vergelijking, maar hij benadrukte de gelijkenissen te veel – alsof er zich totaal geen veranderingen hadden voltrokken in het onderwijs. Die opmerking doet het onderwijs van nu zeker te kort. Wat mij bij terugkeer direct opviel, was de enorme inzet en aandacht van elke leerkracht voor het individuele kind in zijn of haar groep. Het individuele kind staat centraal in de school, in de klas. Het is zeker niet meer zo dat een kind kan worden weggeschoven en verdwijnen, zoals de hierboven genoemde Dennis.

Die verandering richting het individuele kind is grote winst. Maar deze heeft wel tot gevolg dat de hoeveelheid werk van de leerkracht exponentieel is toegenomen – evenals de daarmee gepaard gaande werkdruk. Vorderingen van ieder kind moeten voor elk onderdeel worden geanalyseerd. Globale antwoorden over leerlingen zijn niet meer mogelijk. Een eventueel gebrek aan vorderingen moet de leerkracht niet alleen kunnen verklaren, maar vooral ook kunnen verantwoorden.

Els werkt al 35 in het onderwijs. ‘Als ik zie dat een kind niet goed mee komt op school kan ik dat niet afdoen met die constatering. Vandaag de dag moet ik kunnen verklaren wat de oorzaak ervan is dat het kind geen goede cijfers haalt of buiten de groep valt. En dat is een ongelofelijk lastige opgave, want er zijn wel voor elk gedrag wel tientallen verschillende verklaringen te geven. Hoe dan ook moet ik vandaag de dag met een sluitend verhaal komen. Voor elke leerling individueel. En vervolgens moet ik dan in samenspraak met de intern begeleider komen tot een plan om die achterstand of die lastigheid weg te werken. Dit jaar heb ik acht leerlingen met zo’n individueel handelingsplan. En let wel: zo’n plan schept verwachtingen, vooral bij de ouders. Ook al is dat lastig, voor elk afwijkend gedrag en elke tegenvallende prestatie moet een verklaring zijn. Om daar enige lijn in te brengen heeft dat in de praktijk tot gevolg dat die vaak uitmonden in “labeling”. En is

eenmaal een “label” geplakt dan lijkt daarmee het probleem bezworen te zijn. Wat natuurlijk niet het geval is. Het is niet meer dan een poging.’

De individualisering is deel van een breed maatschappelijk fenomeen dat zich dus ook in de school een weg heeft gebaad. ‘Prima,’ zegt Els, maar het leidt wel tot de grens van wat ik aankan. Groot – en positief – verschil met vroeger is wel dat er nu een groep deskundigen om je heen staat. Binnen de school de ib’er en de rt’er. Buiten de school allerlei hulptroepen. Een groot verschil met zeg 30 jaar geleden. Veel meer deskundigheid valt in te schakelen.’

Ik val in bij groep 6 en moet de kinderen een topotoets afnemen. Limburg. Niets is veranderd. De kaart hangt aan de wand. Met rode punten voor de steden Maastricht, Venlo maar ook Eijsden en Hoensbroek. En natuurlijk het Julianakanaal. Ik verbaas mij erover dat hier niets is veranderd. De invuloefening op papier op de ‘blinde kaart’. Hebben Google Maps en TomTom de wereld niet op zijn kop gezet? ‘Nee, dit is parate kennis. Nog steeds hetzelfde rijtje als 40 jaar geleden,’ vertelt Herman mij. Topotoets: typisch zo’n onderdeel waar je met ‘stampen’ een tien kon halen.

Tienen, negens en achten. De rapporten worden nog steeds een paar keer per jaar uitgedeeld. Maar de beoordelingen zijn de versimpeling van alle inspanningen tot een zeven-plus en zes-min ver voorbij. Waar ik in mijn eigen jeugd toekon met één rapportboekje voor mijn hele lagere schooltijd is het rapport van nu uitgegroeid tot een waar dossier, vervat in een dikke multomap. ‘De ouders hier op school willen over alle gegevens kunnen beschikken. Inclusief individuele progressie bij de Cito-toetsen. En omdat zij daarop aandringen, sturen we ook alle grafieken mee. Dat leidt hier op school tot een rapport van niet minder dan negen A4’tjes. We komen er niet meer met het vertellen van een globaal toelichtend verhaal over de voortgang van de leerling. Ouders willen harde bewijzen. Veel ouders – en niet alleen de ouders, ook beleidsmakers – denken dat alles meetbaar is en aan die behoefte moeten we voldoen. Geloof mij maar, het heeft ook geleid tot een verschraling van het onderwijs. Want met de stellingname “meten is weten” blijkt ook de tegenhanger zijn intrede te hebben gedaan ... namelijk dat wanneer je iets niet kunt meten, dat het dan ook de moeite niet waard is om het te weten.’

**Met de stellingname “meten is weten” blijkt ook de tegenhanger zijn intrede te hebben gedaan ... namelijk dat wanneer je iets niet kunt meten, dat het dan ook de moeite niet waard is om het te weten.’**

Voor mij als invaller was er één enorm verschil in lesgeven: de rol van het digibord en de betekenis van het Chromebook voor de leerlingen. De mogelijkheden van het digibord zijn ongekend en ongebreideld. Belangrijk bij de instructie. Levendiger dan ik ooit op het groene bord met wit krijt kon doen. Een fantastisch ‘tool’. Helder en overzichtelijk. Maar tegelijkertijd zie ik bij sommige collega’s het digibord verworden tot een minbioscoop. ‘Mogen we *Mr. Bean* kijken?’ hoor ik maar al te vaak bij het ochtendkwartier en de middagpauze. Filmpje en eten gaan dan hand in hand. Ik wil er niet aan meedoen. Ook niet aan het ochtendhaardvuur. ‘Gezellig,’ zegt Bianca en laat het digitale vuur een paar uur branden in de dagen voor Kerst.

Net zo dubbel sta ik tegenover Chromebooks en laptops. Veel opgaven maken de leerlingen niet meer in een schrift, maar via hun Chromebook. Klikken en tikken vervangt schrijven. Nakijken gebeurt per direct. Het blijkt dat loskomen van de digitale wereld voor veel kinderen zeer moeilijk is. Ik zie dat zij zich het liefst opsluiten in hun laptop. Vanaf binnenkomst in de morgen tot het einde van de lesdag. Het scherm blijft trekken. Google mag op de meeste scholen niet worden geopend, maar blijft een verleidelijke verlokking. Regels worden gesteld, controle wordt opgevoerd, maar het haalt weinig uit. En omgekeerd lijkt het ook voor veel leraren wel makkelijk. Het kind is rustig, opgesloten in zijn eigen wereld van leren-spelen en spelen-leren.

De introductie van het digibord voor het collectief was een onderwijskundige verandering. De introductie van de laptop voor iedere individuele leerling betekende een aardverschuiving. Voor leerling en leerkracht. En voor mij als invaller.

# De groep

‘Jasmijn, Annelies en Ruben hebben dyslexie. Annelou heeft diabetes. Zij moet soms even wat eten of juist bewegen. Ze kan dit zelf goed aangeven en regelen. Tussen de middag prikt ze en appt ze haar moeder. Dit doet ze op de gang samen met Debbie.

Frank heeft ADHD en mag staand werken aan de kast. Hij is erg beweeglijk, maar goed te corrigeren. Hij heeft soms ruzie met Pieter, dan kan het knallen.

Joris heeft de neiging zich erg te profileren bij een nieuwe leerkracht. Vriendelijk maar heel duidelijk zijn helpt het best. Hij heeft duidelijke grenzen nodig, maar ook complimenten.’

En dit is nog maar het eerste deel van de mail die ik daags voor mijn invalbeurt in groep 7 ontvang. Acht namen van de groep van 23 leerlingen. Er volgen in de mail nog vier namen van kinderen die ik om wat voor reden dan ook in de gaten moet houden, op wie ik extra moet letten of aan wie ik juist minder aandacht moet geven.

Gelukkig heeft deze collega mij goed geïnformeerd over wat mij de volgende dag te wachten staat. Dat is niet altijd het geval. Soms begin ik een werkdag totaal blanco. Geen enkele informatie. Geen plattegrond, een wirwar van ‘to do’.

**Soms begin ik een werkdag totaal blanco. Geen enkele informatie. Geen plattegrond, een wirwar van ‘to do’.**

Deze collega van groep 7 is anders. Zij begint haar mail met de opmerking dat dit een groep is ‘met lieve kinderen, die goed gemotiveerd kunnen werken. De plattegrond ligt voor je klaar.’ Dat laatste is overigens van niet te onderschatten belang. Het is in mijn belang om zo snel mogelijk de leerlingen bij naam te kunnen noemen. Dat stelt een kind op prijs. Is dan blij verrast. Ziet het als een soort erkenning. Er is contact via de naam. Ik maak er als invaller een sport van om aan het einde van de dag minstens de helft van de kinderen bij naam gedag te kunnen zeggen.

Een week na mijn invalbeurt ontmoet ik José, de leerkracht voor wie ik was ingevallen. ‘Deze groep heb ik dit jaar voor het eerst. Het klinkt als een cliché, maar ik vond het in het begin een lastige groep. Weinig respect en aandacht voor elkaar. Geen vriendelijke sfeer onderling. Een groep zoals we die hier op school vaker tegenkomen. Een apenrotsklas. Ze zijn al vijf jaar bij elkaar en dan komen nare trekjes boven. Ze hebben te lang bij elkaar gezeten. Ik zag pestgedrag, uitsluiten. De hiërarchie was gevormd. Ik wilde daar wat aan doen en moest er dus direct vanaf de start van het schooljaar eerst heel hard aan werken om meer onderlinge samenwerking op te bouwen, om deze groep die eigenlijk nogal los zand was, tot een fijne groep te maken.’

Ik praat ook over de klas als groep met Martijn. Hij is altijd helder in zijn opinies. Ook dit keer. ‘Praat me er niet van. Door de hele school heen is het elk jaar hetzelfde liedje. Een mantra, een Pavlovje waar heel veel van mijn collega’s zich aan bezondigen. Nu ook José weer. Het is typisch die ene klaagzin gedurende de eerste maanden in het nieuwe schooljaar en die dan uitmondt in een hosannazin aan het eind van het schooljaar. Die zin gaat als volgt: “Toen ik aan het begin van het jaar deze klas kreeg, zag ik al dat het behoorlijk pittig zou gaan worden. Ik moest een hoop recht zetten. Maar nu zit er veel meer structuur in en zijn ze op de goede weg.”

Eerlijk is eerlijk: soms is dit werkelijk zo, maar ik heb veel te vaak gezien dat een collega het hele jaar doorworstelt en niet bovenkomt. Dat het een gevecht is met leerlingen van wie jij als leraar denkt dat ze er alleen op uit zijn om jou het leven zuur te maken. Of met wie je gewoon geen “klik” kunt maken, waardoor je vervolgens het hele jaar met een groep leerlingen opgescheept zit waar je maar weinig vreugde aan kunt beleven. Dat klinkt hard, maar is wel de werkelijkheid. Eigenlijk zou je al je energie moeten inzetten op het sociale aspect, maar dan is er ook de druk van het lesprogramma.’

‘Maar wat zie je in die omstandigheden? In plaats van die hindernissen duidelijk te benoemen en er over te praten, gaan veel van mijn collega’s zich verschuilen achter die mooie zinnen dat het al stukken beter gaat. Terwijl iedereen kan zien dat het helemaal niet zo is. Dat ze eraan onderdoor gaan, of zich alleen met de grootste moeite weten te handhaven. Openlijk daarvoor uit durven komen is een probleem. Kennelijk is niets lastiger dan je open en eerlijk uitspreken over de problemen waar je voor staat. Problemen die bijna onoplosbaar lijken. En waar je op je vingers kunt natellen dat het ook niet gaat lukken, dit schooljaar. Het is een vreselijke waarheid. Ik spreek uit ervaring. Niet durven zeggen dat ik het niet zou rooien dat jaar, met die groep.’

**Kennelijk is niets lastiger dan je open en eerlijk uitspreken over de problemen waar je voor staat.**

Met die woorden van José en Martijn in mijn achterhoofd kijk ik terug op de meer dan 20 verschillende groepen waar ik het afgelopen jaar mee heb gewerkt. De enorme verschillen in klassenklimaat doen mij duizelen. Ik maakte leraren mee, geweldige leraren met jarenlange ervaring, die er ondanks alle inspanningen niet in slaagden de 30 leerlingen tot een sfeervolle, elkaar het licht in de ogen gunnende groep te maken. Die het proces uit hun handen zagen wegglijden, grip verloren, wanhopig werden maar toch doorworstelden, die individuele successen boekten maar er ondanks alles niet in slaagden een samenhang te bereiken. En die aan het eind van het schooljaar afgemat de deur achter zich dicht trokken, zich nog steeds verbazend dat het zó mis had kunnen gaan.

Maar ook, aan de andere kant, klassen waar ik mij vanaf het eerste moment thuis voelde. Waar geen haat, nijd en strijd was. Geen meidenvrij en gorillagedrag. Wel een sfeer van saamhorigheid, elkaar bijstaan, vrolijkheid.

De basisschool is opgebouwd uit groepen en geen twee groepen zijn gelijk. Maar groepen staan niet op zich. Zij maken op hun beurt deel uit van de leerlingenpopulatie, van het klimaat van de school. En als invaller leerde ik steeds sneller ontdekken dat het leven in een groep – de klas – ontzettend bepalend is voor elk individuele kind. Voor zijn plezier om naar school te gaan. Voor haar schuchterheid, haar openheid. Voor zijn vermogen om voor zichzelf op te komen. Voor haar vaardigheid zich uit te spreken over wat haar interesseert, en af te durven wijken van wat ‘iedereen’ doet of vindt.

Ik heb gewerkt in groepen waar ik zag dat kinderen zich ongelukkig voelden, omdat zij ten onder gingen in het verbale geweld om hen heen. Maar ook in groepen waar kinderen konden opbloeien. Zo rondkijkend naar de leerlingen, was ik mij er elke keer weer van bewust hoe bepalend de groep is voor leren en leven van elk kind. Wie dat weet en erkent, kan niet anders dan concluderen dat samenwerking tussen leraren, en onderlinge consultatie over het leren en leven van de kinderen, permanent hoog op de agenda zou moeten staan. Een open gesprek over hoe het kan gisten en borrelen in de klas. Over onderhuidse en moeilijk waarneembare processen tussen leerlingen. Dat laat zich niet eenvoudig oplossen door die ene leerkracht, die tijdens de lessen op duizend-en-een zaken moet letten. Samenwerking is geboden.

# Gemengd of gescheiden

De 23 scholen die vallen onder de stichting waarvoor ik werk, vormen samen een bont boekje. In omvang, in sociaaleconomische samenstelling, qua opbouw van het lerarenteam, in schoolklimaat, wat betreft didactische opvattingen. Werken als invaller biedt een prachtige kans om een breed beeld te krijgen van leerlingen, leraren en werkopvattingen.

**Werken als invaller biedt een prachtige kans om een breed beeld te krijgen van leerlingen, leraren en werkopvattingen.**

Met bovenstaande opmerking zou ik in landen als Frankrijk en de VS kunnen volstaan. Landen waar ‘public education’ en ‘l’école laïque’ het uitgangspunt vormt van het onderwijsstelsel. Zo niet in Nederland. Want het Nederlandse onderwijs is opgesplitst in ‘zuilen’, waarbij de grootste ‘zuil’ bestaat uit scholen met een godsdienstige grondslag. Katholiek, protestant – in alle varianten – en in toenemende mate islamitische scholen. Ruim honderd jaar geleden werd dit systeem van gescheiden lesgeven door de politiek aanvaard als basis van het Nederlandse onderwijs. (De uitruil was toentertijd dat de sociaal-democraten het door hen gewenste vrouwenkiesrecht gerealiseerd zagen.)

Elke religieuze stroming werd dus baas in eigen school. Als uitvloeisel van deze vrijheid volgden al snel pedagogische stromingen zoals Montessori, Freinet, Steiner (Vrije School) en Petersen (Jenaplan). Dit systeem is in de Grondwet vastgelegd in artikel 23 onder de naam Vrijheid van onderwijs.

Als invaller was ik wel benieuwd hoe dit systeem – dat vrij uniek is in de wereld – in de praktijk uitpakt. Vooropgesteld: ik denk dat de vraag of een systeem of stelsel moet worden gecontinueerd *altijd* gerechtvaardigd is. Zo ook dus de vraag of een schoolsysteem dat 100 geleden na veel politieke strijd tot stand kwam, met als uitkomst een verzuiling langs religieuze lijnen, in de sterk gesecculariseerde samenleving van vandaag de dag nog steeds gerechtvaardigd is. Feit is dat alleen al het stellen van die vraag onmiddellijk leidt tot enorm veel commotie en verzet. Voor sommigen valt bij voorbaat de vraag omtrent de inrichting van ons onderwijsbestel in de categorie ‘roetveegpieten’, ‘vuurwerkverbod’ en ‘tot in mijn diepste vezels’. Niet over hebben, niet aan tornen.

‘Wij hebben in ons dorp drie basisscholen,’ krijg ik te horen van de schooldirecteur. ‘Met in totaal 420 leerlingen. Onze school is openbaar met 120 leerlingen, de katholieke heeft 180, terwijl de protestantse school ook zo’n 120 leerlingen heeft.’ ‘Vormt de samenstelling ook een reële afspiegeling van de religieuze samenstelling van het dorp?’ wil ik weten. De directeur lacht hartelijk. ‘Het predicaat “katholiek” heeft geen enkele inhoud meer. Het religieuze is totaal verdwenen. Heel veel ouders wéten niet eens dat deze school te boek staat als katholiek. Vroeger had de naam van de school nog een heilige als referentiepunt, maar dat is zo’n twintig jaar geleden losgelaten. Waarom? Het enige doel was om meer leerlingen te werven. En om de niet-katholieken niet af te schrikken.

Hier op het dorp is een strijd om de leerling gaande. Zeker de protestantse school doet er alles aan om niet onder de ondergrens te komen. Dat zal nog lastig worden, want in tien jaar is het totale leerlingenaantal van het dorp gedaald van ruim 500 naar ruim 400 en die trend is nog niet gekeerd. En wat zien we dan? Drie kleine scholen die in stand blijven omdat dat 100 jaar geleden zo was afgesproken.’

Haar verhaal krijgt een andere inkleuring bij de school in een ietwat grotere gemeente waar ik inval. Een kleine school met 100 leerlingen. Openbaar, dus toegankelijk voor iedereen. ‘En dat is net wat ons enigszins de das om doet,’ zegt een collega die hier al 15 jaar werkt. ‘Want 400 meter verderop is een ‘algemeen bijzondere school’, een school zonder godsdienstige basis maar wel met de mogelijkheid om leerlingen ‘bij de poort’ te selecteren. En dat gaat heel subtiel. Bijvoorbeeld door schoolgeld te heffen. Op vrijwillige basis weliswaar, maar toch. Het schrikt lage inkomensgroepen wel af. Die komen dan bij ons, de openbare school. En zo zie je dat dat ook in dit gebied leidt tot een onevenwichtige samenstelling van de schoolpopulatie. Het

is een proces dat zichzelf versterkt. Het leidt ook hier tot de ongewenste witte vlucht. Het mag, want de wet is gebaseerd op dit principe van scheiding.’

Op meerdere scholen waar ik inval bevestigen leerkrachten dat veel ouders hun keuze laten bepalen door de overweging *what's in it for me?* ‘De school een stukje verderop heeft bij de ouders het imago ontwikkeld dat het een betere school is voor het netwerk. Handig om daar ouders te ontmoeten die ook in het bedrijfsleven actief zijn, hogere inkomens hebben, dezelfde sportclubs bezoeken.’ Een andere collega beaamt dit. ‘Zeker, wij zijn de school met veel voetballers en de andere school op het dorp is voor de hockeyers. Hier bij ons zijn het allang niet meer de religieuze scheidslijnen die de keuze bepalen. Voorop staan het inkomen en sociaal-economische klasse die de schoolkeuze voor het kind bepalen. De school is door zijn mogelijkheid tot het leggen van sociale contacten voor de ouders minstens zo belangrijk als voor de kinderen. En let wel: scholen stemmen hun “marketing” daar zorgvuldig op af. Subtiel, maar wel effectief.’

**De school is door zijn mogelijkheid tot het leggen van sociale contacten voor de ouders minstens zo belangrijk als voor de kinderen.**

En zo kom ik te werken op scholen met een onevenwichtige samenstelling van leerlingen. Klassen met een onevenredige hoeveelheid leerlingen met een taalachterstand, of juist klassen met een bovenmatige hoeveelheid hoogpresteerders. Juist de eerste groep had veel baat kunnen hebben van een meer gemengde samenstelling zonder dat de hoogpresteerders daaronder zouden lijden. Maar, zo begrijp ik uit de woorden van veel leerkrachten, het gaat de ouders allang niet meer per se om de leskwaliteit. Die is wel op orde. Het gaat hen om de mogelijkheden hun eigen sociale contacten te kunnen uitbreiden. De netwerkschool.

Zou het anders kunnen?

‘Natuurlijk! Het is zot dat we drie scholen hebben voor 420 leerlingen. Drie directeuren, drie gebouwen, drie conciërges, versnipperde ondersteuning en expertise. Het wonderlijke is dat we in Nederland altijd spreken over “wat kost het”, maar dat die vraag eigenlijk nooit gesteld wordt als het gaat om de versnippering in het onderwijs. We zouden kwalitatief veel beter werk kunnen leveren wanneer we anders zouden gaan werken. En daar komt nog bij dat we leerlingen van alle groepen uit deze ene dorpsgemeenschap bij elkaar zouden brengen. Dat zou ik enorm waardevol vinden. En weet je? Op dit moment worden de verschillen tussen de scholen opgeklopt omdat het systeem ons daartoe dwingt. Het is een tamelijk geforceerde profilering. Samenwerking zou voor iedereen beter zijn.’

# Drie invallers om de tafel

‘De afgelopen vier jaar heb ik als invaller meer geleerd over lesgeven dan in de daaraan voorafgaande vijftien jaar als klassenleerkracht op één en dezelfde school.’ De andere twee kunnen zich daar wel wat bij voorstellen. Om tafel: Lex, Pieti en Liesbeth. Drie invallers bij Talent Primair, een stichting waar meer dan 20 basisscholen onder vallen, met in totaal meer dan 4000 leerlingen en 390werknemers.

Alle drie hebben ze welbewust gekozen voor invalwerk. Maar ieder met een eigen invulling. ‘Ik ben 71,’ zegt Pieti, ‘maar ik krijg nog steeds oproepen om in groep 1 en 2 te komen werken. Ik wil absoluut geen vast contract of andere verplichtingen. Ik val incidenteel in. Behalve dan op dit moment dan: ik vervang een halfjaar achtereen een leerkracht, want de nood is ontzettend hoog.’ Lex en Liesbeth hebben wel een doorlopend contract. De een voor drie, de ander voor vier dagen. ‘Waarbij ik heb aangegeven dat ik écht invalwerk wil doen,’ zegt Liesbeth. ‘Dat wil zeggen dat ik nooit ergens langer dan drie weken voor dezelfde groep werk. Ik ben alleen maar beschikbaar voor de korte termijn zodat de school de mogelijkheid heeft een structurele oplossing te zoeken.’ Lex gaat wél langlopende vervangingen aan. ‘Op dit moment werk ik zes maanden achtereen in groep 1/2 en ben dus niet beschikbaar voor ander invalwerk.’

De vraag naar invallers is groot. Voor langlopend werk – zwangerschap, opgebrand, vertrek – en voor kortlopende klussen – griep, begrafenis en professionalisering. ‘Een paar jaar geleden kreeg je dan een telefoontje om zeven uur ’s morgens. Maar dat is gelukkig verleden tijd. Op dit moment gaan de verzoeken via het kantoor van Pio/Transvita – het regionale transfercentrum waar meer dan 35 schoolbesturen bij zijn aangesloten – dat alle aanvragen via de invalApp regelt,’ zegt Lex. ‘Doordat je vroegtijdig een verzoek krijgt, kun je je enigszins voorbereiden op de klas die je die dag onder je hoede hebt,’ vult Liesbeth aan.

Alle drie zijn ze goed bekend met de scholen in de omgeving – Het Gooi. En alle drie zijn ze unaniem in hun mening over welke school wel en niet prettig is om in te vallen. Want de werkomstandigheden voor invallers blijken per school fiks te verschillen. ‘Naar die school? Daar wil ik absoluut niet meer terug,’ zegt Pieti. ‘Ik kwam daar binnen, werd naar het lokaal gestuurd en kon het daar verder wel uitzoeken.’ Gelukkig is dat een uitzondering, maar bij de anderen wel een herkenbare uitzondering. Pieti vervolgt: ‘Je hoeft als invaller natuurlijk niet aan het handje gehouden te worden, maar het is wel prettig wanneer je enigszins weet in welke omstandigheden je terecht komt. Welke leerlingen voor problemen kunnen zorgen of bijzondere aandacht nodig hebben. Zo was er een leerling met diabetes die af en toe buiten de pauzes om wat moest eten. Het is dan wel handig dat vooraf te weten. We hebben zeker een goede briefing vooraf nodig.’

## **Een jonge leerkracht loopt het risico snel af te branden, want je moet wel elke keer snel kunnen schakelen naar steeds weer een nieuw schoolklimaat**

‘Er wordt van een invaller wel het nodige vereist,’ zegt Liesbeth, die beschikbaar is om voor alle groepen in te vallen. ‘Ik zou het heel onverstandig vinden om een pas beginnende leraar op allerlei scholen en groepen te laten invallen. Misschien beschikken jonge leraren wel over de vereiste flexibiliteit, maar invalwerk vereist ook veel ervaring en kennis over hoe je omgaat met nieuwe omstandigheden waar je maar weinig houvast hebt.’

‘Zeker,’ vult Lex aan, ‘een jonge leerkracht loopt het risico snel af te branden, want je moet wel elke keer snel kunnen schakelen naar steeds weer een nieuw schoolklimaat, naar nieuwe groepen met ieder hun eigen specifieke omstandigheden en behoeften. Je moet – misschien een raar woord – wel “tegenslagbestendig” zijn.’

Liesbeth: ‘Er zijn groepen die zo moeilijk zijn dat het eigenlijk ondoenlijk is om daar een invaller van buitenaf voor te vragen. Eigenlijk mag je dat een vervanger niet aandoen. Hoeveel ervaring die vervanger ook meeneemt. Sommige groepen hebben gewoon te veel lastigheden om dat in de korte tijd als vervanger goed op te kunnen pakken.’



Dit leidt het gesprek in de richting van de werkdruk van de reguliere leerkracht. ‘Als vervangers kunnen we ons voor 100 procent richten op de klas,’ zegt Lex. ‘De vaste leerkracht heeft daarnaast nog duizend andere taken. Veel overleg, administratie, oudercontacten, toetsen analyseren, gesprekken met de ib’er en ga zo maar door. Dat alles bij elkaar zorgt voor het gevoel dat je nooit klaar bent met je werk. En zo zie je heel wat collega’s de vernieling in gaan. Omdat het nooit af is. Ik vind het soms pijnlijk om aan te zien.’ Liesbeth: ‘En ik zie dat het werk steeds maar toeneemt. Er komt steeds meer bij. Van de kant van de ouders, door het gedrag van de kinderen en de aanvullende eisen en verwachtingen.’

Het werken als invaller is ‘dubbel’, zeggen ze alle drie. Aan de ene kant breng je je eigen stijl van werken mee, maar aan de andere kant moet je doorgaan in de stijl van de leerkracht die je vervangt. ‘Ik moest een keer een leerkracht vervangen die bekendstond als zeer streng,’ zegt Lex. ‘bij die vervanging had ik het heel lastig. Ik wil graag een ontspannen sfeer met de kinderen, maar dat konden zij helemaal niet aan. Dat waren zij totaal niet gewend. Aan het eind van de dag had ik pijn in mijn buik. Ik moest zo totaal anders lesgeven dan ik zou willen.’

### **Ik vind het beroerd wanneer die jonge kinderen doorschuiven van de ene invaller naar de volgende vervanger. Die leerlingen hebben vastigheid nodig.**

Pieti werkt nu zeven maanden achtereen bij dezelfde groep kleuters. ‘Dat was nooit mijn bedoeling, maar ik blijf uit een gevoel van verantwoordelijkheid. Ik vind het beroerd wanneer die jonge kinderen doorschuiven van de ene invaller naar de volgende vervanger. Dat is niet goed. Die leerlingen hebben vastigheid nodig. Maar het toont ook maar weer eens aan hoe hoog de nood is in het onderwijs. Bijna geen mensen te vinden.’ Liesbeth bevestigt dat en neemt vaak met pijn in het hart afscheid van een groep. ‘Je gaat je snel hechten aan een groep kinderen en wilt dan wel verder. Maar ik heb met mijzelf afgesproken dat ik nog steeds de afwisseling van het werk bovenaan zet en dus maar voor beperkte tijd voor een en dezelfde groep beschikbaar ben. Ook al zijn daar zeker nadelen aan verbonden. Het knaagt soms aan mij en voel ik mij schuldig dat ik wegga. Maar eerlijk gezegd: ik heb de vreugde in mijn vak, het plezier in het lesgeven weer teruggevonden via het invallen.’

Een invaller is altijd een halve buitenstaander, zeggen ze alle drie. Je maakt geen deel uit van het team en dat kan ook niet worden verwacht. En dus is het des te belangrijker dat de collega’s de invaller het gevoel geven dat ze erbij horen. Gelukkig is dat heel vaak het geval. ‘Vorig jaar was ik uitgenodigd voor het kerstdiner van het team op de school waar ik een paar dagen was ingevallen. Dat hoefde de directeur niet te doen, maar zij deed het wel. Dat geeft ook een gevoel van erkenning en waardering.’ Het zijn de kleine zaken die dan een groot verschil maken.

### **Is er sprake van te grote honkvastheid bij leraren?**

Terug naar de opmerkingen van Lex en Liesbeth: dat de jaren van invalwerk een verrijking zijn geweest en dat via het invalwerk de vreugde in het lesgeven is teruggekeerd. Is er sprake van te grote honkvastheid bij leraren? ‘Daar zit wel wat in,’ zegt Pieti. Ze vertelt over een school waar zij na 15 jaar terugkeerde en zag dat bij die leerkracht vrijwel niets was veranderd. ‘Ik kon zo weer naadloos inschikken. Dat was wel makkelijk, maar tegelijkertijd was eigenlijk ook wel erg.’ Ook de andere twee beamen dat beeld. Zou het dan een goed idee zijn om elke leerkracht als vast onderdeel elk jaar een week op een andere school te laten meedraaien? Voor frisse ideeën? Lex heeft zijn aarzelingen. ‘Er is al veel te veel drukte. Je ziet dat alle directeuren omhoog zitten met het rondkrijgen van de formatie; dat alle leerkrachten een grote inspanning moeten plegen om het programma af te maken. Die zitten niet te wachten op een week ruilen met een andere collega. Hoe goed bedoeld ook,’ voegt hij er aan toe.

‘Invallen is een jas die bij mij past,’ zegt Liesbeth tot slot. ‘Het is elke keer weer een uitdaging om in korte tijd een prestatie te leveren. En dan is het mooi wanneer je de groep op een goede manier weer aan de vaste leerkracht kunt overdragen.’

# De slag om de invaller

‘In het linker bakje liggen de aanmeldingen van nieuwe invallers. Een paar jaar geleden was dat bakje flink gevuld. Maar je ziet: het is nu nog maar een enkeling die zich als invaller voor het onderwijs meldt.’ Ik ben op bezoek bij Transvita in Nieuwegein, het grootste regionale transfercentrum voor onderwijspersoneel in het midden van Nederland. Bijna 300 basisscholen in de regio Utrecht, Hilversum en Amersfoort zijn bij Transvita aangesloten. Ik wil weten waar ik mij als invaller bevind in het grote raderwerk van werkende en vervangende basisschoollerares.

‘Ga er *grosso modo* maar van uit dat elke dag voor één op de tien vaste leerkrachten in het basisonderwijs een invaller aan het werk is. De invaller is een probleemoplosser. Voor kortere of langere tijd.’ Aan het woord is Marcel Hermens, de senior coördinator van Transvita.

‘Ongeveer 80 procent van al het invalwerk is voorspelbaar of langdurig. We slagen er nog steeds in om voor al die plekken een vervanger te vinden. De kneep zit hem in de overige 20 procent. Dat is de onvoorspelbare en de onverwachte vraag. Juist daar is het spannend of het lukt voor al die plekken iemand te vinden. En dan kom ik terug op het linker bakje met beschikbare invallers. De zogenoemde flexibele schil is de laatste paar jaar schrikbarend dun geworden. Veel opvangwerk moet binnen de scholen worden opgelost. Dat we er toch nog in slagen om bij 85 à 90 procent vervanging van buitenaf te regelen, is nog steeds een mooie score. Maar het wás 100 procent en dat percentage halen we niet meer. Helaas,’ voegt hij er aan toe.

## **De zogenoemde flexibele schil is de laatste paar jaar schrikbarend dun geworden.**

De vraag is groot, de schil is dun. En de vooruitzichten zijn niet rooskleurig. Met veel uittredende leerkrachten en nog steeds een te kleine aanwas van jonge leraren. En dan gaat het alleen nog maar over de vaste, de permanente werkgelegenheid. Dat op zich is al een probleem. Maar hoe zal het de komende jaren gaan met het invullen van al die duizenden(!) invalplekken? Dat is nog volstrekt onduidelijk. Het aanbod is laag. Jonge leraren worden al bij de opleiding en de stages door de scholen aangespoord om toch vooral bij hén te komen werken. De baanonzekerheid van een aantal jaren terug is omgeslagen in een enorme keuzemogelijkheid voor de beginnende leraar.

Binnen die gespannen arbeidsmarkt laat het zich aanzien dat voor de dagelijkse 10 procent die nodig is voor het invalwerk een steeds groter beroep zal worden gedaan op uittredende en net-uitgetreden leraren. De afgelopen jaren is het aantal herstarters en doorwerkers met een pensioengerechtigde leeftijd fiks gestegen. Een verzesvoudiging van 400 naar 2400 – en die groei gaat verder, zo is de verwachting. Dit betreft vrijwel allemaal invallers op parttime basis.

‘De vraag naar invallers neemt toe en daarmee ook die naar gepensioneerden,’ zegt Anton Bodegraven, landelijk bestuurder PO van de AOb. ‘Om bijvoorbeeld gepensioneerden over de streep te trekken, zou onderzocht kunnen worden of het werken na de pensioengerechtigde leeftijd ook financieel aantrekkelijker gemaakt kan worden.’

De totstandkoming van de Regionale Transfer Centra (RTC's) was geboren uit nood en uit noodzaak. ‘Een ontwikkeling die we vanuit de Algemene Onderwijsbond hebben toegejuicht. Het betekende dat schoolbesturen steeds meer gingen samenwerken in plaats van ieder voor zich op een eilandje te zoeken naar een oplossing,’ zegt Bodegraven. ‘De RTC's spelen zeker een belangrijke rol. Er is vooruitgang geboekt, maar jammer genoeg is het nog niet helemaal een landelijk dekkend netwerk.’ Bodegraven heeft nog een reden om het bestaan van de RTC's toe te juichen. ‘Via het Regionaal Transfer Centrum heeft de invaller een goede zekerheid op een duidelijk inkomen. Daardoor hoeven ze niet via een uitzendbureau aan de slag, waardoor werkgevers geen toeslag aan het uitzendbureau kwijt zijn en dus dat geld aan het onderwijs kunnen besteden. Bijkomend voordeel is dat de Cao PO van toepassing is wanneer iemand via het transfercentrum invalt. In een aantal gevallen zien we uitzendbureaus die prachtige beloftes doen, maar feitelijk de arbeidsmarkt ontregelen en bovendien veel en veel te hoge prijzen rekenen voor het invalwerk.’

**In een aantal gevallen zien we uitzendbureaus die prachtige beloftes doen, maar feitelijk de arbeidsmarkt ontregelen en bovendien veel en veel te hoge prijzen rekenen voor het invalwerk.**

Hermens heeft niet veel op met ZZP'ers in het basisonderwijs. 'We krijgen met enige regelmaat een leraar aan de deur die als ZZP'er via ons aan het werk wil,' zegt Hermens. 'Dat doen we niet. Wij willen mensen in onze invalpool die zich zo betrokken mogelijk weten bij de school en bij het onderwijsproces. Bij ZZP'ers zien we vaak mensen die alleen het werk willen doen dat ze aanstaat. En vooral niet willen doen waar ze geen zin in hebben. We hebben gezien hoe op die manier de zorg kapot is gegaan. Neem bijvoorbeeld de IJsselmeer-ziekenhuizen. Daar liepen veel te veel ZZP'ers rond. Het minder aangename werk moest door steeds minder vaste krachten worden gedaan.' Het toekomstperspectief dat Hermens voor het onderwijs schetst is niet per definitie rooskleurig. Hij neemt een groei van ZZP'ers waar, maar ziet ook dat werkgevers zich hier collectief tegen te weer stellen.

Het gesprek met Hermens maakt duidelijk dat vervangers in het onderwijs in alle varianten zijn aan te treffen. Het onderstreept dat er werkelijk alles aan wordt gedaan om het onderwijs te voorzien van die benodigde 10 procent invallers boven op de reguliere formatie. De probleemoplossers. Zo zijn er de 'bestuurspoolers': leraren in dienst van en werkzaam voor één bestuur. En zo zijn er de 'talentpoolers': ook met een dienstverband bij een bestuur maar op detacheringsbasis ook breder inzetbaar. Een derde groep wordt gevormd door de 'flexpoolers': leraren die geen dienstverband willen, maar alleen op directe afroep werken en per gewerkte dag worden betaald. Ten slotte is er ook nog de 'Zilverpool' bestaande uit 66-plus-leraren. 'Al met al hebben we hier bij Transvita een bestand van zo'n 325 invalkrachten beschikbaar voor 290 scholen met 3.900 FTE leerkrachten. Het is een enorm gepuzzel, maar juist in de samenwerking van zo veel scholen ligt grote meerwaarde.'

Het besef is toegenomen dat het regelen van invallers meer is dan iemand vinden om 'een les te draaien' of 'kinderen bezig te houden' tot de vaste leerkracht weer is teruggekeerd. 'Het gaat ons bij het vinden van invallers vooral om het bewaken van de kwaliteit. We houden niet elke invaller in ons bestand, alleen omdat de nood zo hoog is,' zegt Hermens. Vanuit die gedachte organiseert Transvita scholingsprogramma's, opereert als vraagbaak, geeft voorlichting en gaat zich meer en meer ontwikkelen tot kenniscentrum. Hermens is er voorstander van dat ook de vervangers kunnen gaan gebruikmaken van de beschikbare scholingsgelden. 'Natuurlijk speelt onze kerntaak als organisator van de vervangingsbehoefte een grote rol, maar we denken ook mee,' zegt Marcel Hermens. 'Als grote trend zie ik dat ook bij het regelen van de vervanging het anders organiseren binnen de school toeneemt. Waarbij scholen breder kijken naar een oplossing voor het voldoen aan de vervangingsvraag. Denk daarbij bijvoorbeeld aan een projectmatige aanpak die zich richt op meer groepen dan waar de vervanging vereist is.'

Er is dus niet alleen een slag gaande om de weinig beschikbare invallers, er is ook een verbeterslag gaande voor hen die op dit moment wel inzetbaar zijn.

De slag om de invaller is ten diepste een slag om de maatschappelijke positie van de leerkracht en de positionering van de beroepsgroep als geheel. Grote vraag voor de komende jaren wordt of het aanzien van het beroep en daarmee ook de cruciale rol van het onderwijs als geheel erkenning gaat vinden. De maatschappelijke neergang van de afgelopen decennia is funest geweest voor de toestroom van jonge leraren. In landen als Finland is er geen slag om de leerkracht – of de invaller – simpelweg omdat het beroep van leraar in aanzien staat. Te hopen valt dat een e-book als dit over (pakweg) vijftien jaar niet meer hoeft te verschijnen.

# Invalschool van het jaar

Voor alles worden prijzen toegekend. Voor de beste acteur, het beste jeugdboek, de schoonste straat, het leukste tv-programma, de irritantste reclame. Je kunt het zo gek niet bedenken of er valt wel een prijs of award te winnen. De markt is ook hier onverzadigbaar.

Ook het onderwijs kent zijn prijzen. Beste leraar van het jaar, beste middelbare school van Nederland en nu ook een heuse Nationale Onderwijsprijs. Toch denk ik dat er als het gaat om het uitdelen van prijzen meer mogelijk is in het onderwijs. En daarom stel ik voor een nieuwe prijs in te stellen: De invalschool van het jaar.

Het afgelopen jaar heb ik bij zo'n veertien scholen ingevallen. Meestal losse invaldagen, soms vaste dagen gedurende enkele weken achtereen. Als invaller kwam ik vrijwel altijd in een volstrekt nieuwe situatie terecht. Jenaplan, Dalton, klassikaal, hoogbegaafd: *you name it* en het kwam op mijn pad. Een school met vier lokalen en een met vierentwintig lokalen.

**Als invaller kwam ik vrijwel altijd in een volstrekt nieuwe situatie terecht. Jenaplan, Dalton, klassikaal, hoogbegaafd: *you name it*.**

In het begin, door gebrek aan ervaring, had ik geen idee wat ik wel of niet kon verwachten. Dat begon al bij binnenkomst. Zou er om kwart voor acht in de morgen wel of niet iemand zijn om mij te ontvangen en mij vervolgens wegwijs te maken in het lokaal? Verder had ik geen idee hoe de kinderen zouden reageren op mij, dat 'nieuwe gezicht'. Alles was onvergelijkbaar.

De ervaringen van de afgelopen anderhalf jaar leerden mij niet alleen de enorme verschillen tussen scholen, maar ook de fikse verschillen in omgang met invallers. Wij invallers moeten als katten in vreemde pakhuizen onze weg zien te vinden binnen omgangsvormen, werkwijzen en lesmethodes die sterk uiteenlopen. Waar de ene school een losse omgangsvorm hanteert, zijn er andere die hechten aan strikte toepassing van regels. Waar de ene school uitgaat van het klassieke klassikaal onderwijs, zijn er andere waar de keuze valt om groepen te mengen en uit te gaan van het niveau van het kind. Een lange lijst van dit soort verschillen is snel gemaakt, en ik als invaller ben degene die zich hieraan moet aanpassen en zich voegen naar wat ik in de school aantref. De invaller als kameleon.

Aanvankelijk dacht ik in mijn naïviteit dat de beste scholen om in te vallen die scholen zijn waar een klas- en plattegrond aanwezig is zodat ik de 27 (of meer!) namen direct voor mij heb; waar ik bij binnenkomst op het bureau een *password* aantref om te kunnen inloggen op Cloudwise; waar er een programma ligt en de handleidingen zijn opengeslagen bij de pagina waaruit ik vandaag instructie moet geven. Zeker, het is allemaal belangrijk dat het wél aanwezig is. Het maakt de start aangenaam en geeft richting aan de dag. Voor mij en voor de kinderen. Want niets is zo fijn voor de leerlingen als wanneer die vreemdeling vrijwel net zo doet als zij gewend zijn. Maar ervaring heeft mij geleerd dat al dat bovenstaande niet alles bepalend is voor mij als invaller. Het zijn niet meer dan basisvoorwaarden.

**Het zijn de eerste beelden en geluiden in een school die bepalend zijn voor de manier waarop ik straks aan het werk kan gaan.**

Na anderhalf jaar lijkt het er op dat 'het klimaat' in de school in hoge mate bepalend lijkt voor mijn welbevinden als invaller. 'Het klimaat' klinkt vaag, maar is het niet. Het zijn de eerste beelden en geluiden in een school die bepalend zijn voor de manier waarop ik straks aan het werk kan gaan. Is de omgang zakelijk of veeleer vriendelijk? Open en los of meer gesloten en strak? Flexibel, of star en rechtlijnig? Het klimaat dat ik als invaller aantref op een school is vrijwel direct voelbaar. Het uit zich in de kleine zaken. Moeten de kinderen bij het begin van de dag in strakke rijen naar binnen? Geven zij mij als invaller een hand of storten

zij zich het lokaal in? Voel ik vrolijkheid en saamhorigheid tussen leerlingen of is er sprake van een ‘apenrots-klas’ waar competitie de overhand heeft? Is op de gangen 70 procent van de opmerkingen van de leraren een vorm van correctie of juist van aanmoediging? Is er een relaxte sfeer in de lerarenkamer voordat de school begint of zie ik al bij binnenkomst de cliëkvorming? Is hier sprake van een team of een samenraapsel van losse individuen die als los zand toevallig bij elkaar zijn gekomen en gebleven? Kortom: voel ik mij hier thuis of ben ik aan het eind van de werkdag het liefst zo snel mogelijk op weg naar huis?

Ik kom binnen als vreemde. Ik ben een vreemde voor de kinderen en omgekeerd zijn zij allemaal vreemden voor mij. Binnen die ene invalwerkdag, misschien gevolgd door nog meer invalwerkdagen, is het aan mij de taak iets van een klimaat van samenwerking op te bouwen. Om ervoor te zorgen dat ik aan het eind van de dag niet meer die vreemde ben die ik aan het begin van de dag was. Misschien is dit in jouw ogen een te hoge ambitie, maar die ambitie blijf ik koesteren.

En juist binnen die korte tijd waarin een leraar en de groep elkaar een beetje leren kennen, juist binnen die korte tijd valt het forse onderscheid te ontdekken tussen de scholen en de klassen. Dan is vooral ‘het schoolklimaat’ waarbinnen ik als invaller aan de gang kan gaan, bepalend.

De laatste anderhalf jaar heb ik een aantal keren ingevallen bij een school die ik zou willen omschrijven als de school met de behulpzame groep. De groep die al jaren gewend is de ander – de medeleerling – te helpen; de groep die zich niet laat leiden door hiërarchie en competitie, maar door vriendelijkheid en ‘we zullen het samen oplossen’. En dat geldt dan niet specifiek voor mij als invaller, maar voor de schoolpraktijk als geheel, als uitgangspunt voor het handelen in de school.

En als ik dan een prijs mag uitreiken aan de invalschool van het jaar dan gaat die naar de school met dat moeilijk vangbare, maar altijd aantoonbare en aanwezige ‘klimaat’, het behulpzame klimaat. Waar ik mij onmiddellijk op mijn gemak voel, thuis voel, welkom weet, ook al is het maar voor die ene dag als invaller.

# Over de auteur

Wouter van der Schaaf werkte zijn hele professionele leven in en voor het onderwijs: als leraar op een basisschool en later als beleidsontwikkelaar voor onderwijsvakbewegingen: nationaal (AOB) en internationaal (Education International). Als programmaleider was hij betrokken bij de kwaliteitsbevordering van het onderwijs en de opbouw van onderwijsbonden in ontwikkelingslanden. *Quality Education for All* ziet hij als dé maatschappelijke opdracht voor de komende jaren.

Wouter werkt tegenwoordig als zelfstandig publicist en onderzoeker. Sinds najaar 2018 is hij werkzaam als invalleerkracht in het basisonderwijs.

## Lees ook

