

Democratie en onderwijs

Schurende perspectieven?

Gerritjan van Luin

Dat niet iedereen dezelfde opvattingen heeft over hoe een ideale samenleving eruitziet, is van alle tijden en dat die verschillen er zijn, is maar goed ook. Maar de democratische basis onder die verscheidenheid aan opvattingen is onder druk komen te staan. Je zou kunnen zeggen dat vanaf de jaren 80 de meerderheid de gelijkwaardigheid van alle stemmen in zekere zin op het spel heeft gezet en de koers van het denken en handelen heeft bepaald. De negatieve effecten daarvan, zoals een ongebreidelde belasting van de natuur en ongelijkheid in bezit en kansen, zijn inmiddels scherp zichtbaar geworden.

De wijze waarop – ook door politici – over verschillen gesproken wordt, leidt tot polarisatie. Het lijkt steeds moeilijker te worden om je eigen gelijk in te leveren voor een groter goed dan alleen het jouwe. Kortom, democratie geeft te denken. Hoe zouden scholen kunnen bijdragen aan het democratisch ideaal, waarvan pluriformiteit en de gelijkwaardigheid van alle stemmen zulke wezenlijke kenmerken zijn?

We laten in deze beschouwing een aantal auteurs aan het woord die in recente publicaties hun licht lieten schijnen over waar het in het onderwijs om zou moeten gaan. In de voorstellen en aanpakken tonen zich de verschillende perspectieven op wat goed onderwijs is. Diversiteit, die te koesteren is, zoals dat in een democratische pluriforme samenleving hoort.

“Wat geweten kan worden, moet geweten worden”

In *De Verweesde school* zien Jan Dirk Imelman en Jos de Mönnink (2021) algemene vorming als het centraal element van goed onderwijs. Immers, zo stellen ze, “zonder vorming geen volwassenheid, geen maatschappelijk handelingsbekwame burger en geen deskundig-

heid in welk praktijkgebied dan ook”. Alleen moet je om wat scherper in beeld te krijgen waarom dit zo hard nodig is, bij lezing wel eerst door een veelheid aan maatschappelijke narigheid heen om te belanden bij hun conclusie dat de staat van het Nederlandse onderwijs “niet rooskleurig” is. “Het nationale schoolwezen draagt mede door de heilloze versmelting van het neoliberale marktdenken en een cultuur van epidemisch hedonistisch individualisme, de last van een onderwijs-politiek zonder cultuurpedagogisch inzicht.” Gemak-zucht, gebrek aan inzicht, het niet kunnen onderscheiden tussen *fake news* en kennis, willen blijven geloven in wat je gelooft en consumentisme – dat alles ligt ten grondslag aan wat er fout gaat in de samenleving, zo stellen ze. Het is allemaal nogal ongenueanceerd, net als hun beschouwing over hoe het allemaal zo fout gelopen is in het onderwijs, waarbij de middenschool en de tweede fase het nogal moeten ontgelden. Onnodig lijkt me, want met het pleidooi van de auteurs om leerlingen te helpen mondige burgers te worden, is niet veel mis en dat ze daarbij hun kritisch denkvermogen dienen te ontwikkelen ook niet.

De auteurs laten hun perspectief als onontkoombaar opkomen uit nogal populistische schetsen van onderwijs (“Sinds een halve eeuw ontwikkelde het onderwijs zich [...] meer en meer in de richting ‘*pupil-centered*’ begeleiden van subjectief kennis creërende leerlingen”) en samenleving (“Anno nu wordt de samenleving dus gekenmerkt door een cultuur met een hoog ‘ik ben oké, jij bent oké’-gehalte”). Al deze narigheid wordt opgelost door meer kennis. “Wat geweten kan worden, moet geweten worden”, zo formuleren Imelman en De Mönnink het. Dus weg met allerlei ficties, en vooral die waarop geloofswaarheden berusten. Want daarom is het hen vooral te doen, denk ik. Tolerantie kent zijn grenzen. Ze nemen niet voor niets een imam, opperrabbijn en bisschop de maat over wat zij als waarheden zien en concluderen dan met een beroep op een godsdienstfilosoof en islamoloog dat “alleen kennis waarheden kan achterhalen; religieus geloof betreft het onkenbare en daar kan kennis dus niet falsifiëren”. Niets mis met preken en veringen, vinden Imelman en De Mönnink, maar dat zou geen deel van het onderwijs mogen uitmaken.

De democratische basis onder de verscheidenheid aan opvattingen betreffende de ideale samenleving is onder druk komen te staan



“Onderwijs is onderwijs, en als het nader gepreciseerd of verbijzonderd wordt, dan in vakmatige zin: geschiedenis-, natuurkundig, literatuur-, wiskundig onderwijs.”

Bouwend op de koers die de pedagoog Josef Derbolav in de vorige eeuw heeft uitgezet met zijn model van maatschappelijke praktijkvelden die elk een regulatief idee hebben, stellen de auteurs dat zo’n idee voor onderwijs mondigheid is. “Mondig is ieder die verantwoordelijk is voor zijn handel en wandel en op die verantwoordelijkheid aangesproken kan worden.” En daar is algemene vorming voor nodig, “de praktijk waarin nieuwe generaties worden ingeleid in de kennis en vaardigheden binnen een cultuur”. Om mondige burger te worden moet je kennis hebben van al de maatschappelijke velden, zoals kunst, economie, recht en politiek. In dat onderwijs “leren de leerlingen als het goed is, wat de leerkrachten onderwijzen”.

“Progressief achteruit”

Er valt nog wel het een en ander te zeggen over dit ‘onontkoombare’ perspectief en dat zal ik verderop doen, maar laten we eerst kijken naar *Progressief Ach-*

terruit: Zwartboek over de last van slechte ideeën voor het funderende onderwijs van Jaap Scheerens en Paul Kirschner (2021).

Wat zij met Imelman en De Mönnink gemeen hebben is dat ook zij van mening zijn dat er heel veel mis is met het huidige onderwijs. En ook zij moeten niets hebben van kindgericht onderwijs, door hen geformuleerd als “onderwijsconcepten geïnspireerd op het constructivisme, gepersonaliseerd en ontdekkende leren, en romantische onderwijsconcepten”. Maar waar je Imelman en De Mönnink wel kunt bewonderen over de gedegenheid waarmee zij hun positie onderbouwen, hanteren Scheerens en Kirschner een grote-stappen-snel-thuis-aanpak waarmee ze niet de feitelijke tekortkomingen van het huidige onderwijs analyseren, maar veeleer een pleidooi houden voor een bepaald soort onderwijs, verzorgd door een bepaald soort leraren, waarover verderop meer. Dat gewenste onderwijs verrijst in hun pamflet als een reddende feniks die zich de as van het progressieve, kindgerichte onderwijs van de veren schudt. Onderwijs, waarin – zo houden de auteurs de lezer voor – het belang van kennis genegeerd wordt en waarin leerlingen zonder al te veel verwachtingen

van hun leraren antiautoritair, normloos en zelfgestuurd leren en waarin hun wensen leidend zijn voor de inhoud van het onderwijs en de inrichting van de scholen. Het is minstens opvallend dat het vermeende eigen gelijk zich pas ontvouwt – en dan ook nog heel schetsmatig – op de laatste twee pagina’s na paginalange tamelijk karikuraal geformuleerde kritiek.

Wat dat gelijk betreft, daarin ontbreekt de koppeling tussen onderwijs en een democratische samenleving in het *Zwartboek* volledig. Alle recente pogingen van de overheid om iets aan de ook door Scheerens en Kirschner gesignaleerde toenemende ongelijkheid in de samenleving te doen, kunnen op hun stevige kritiek rekenen. Er is eigenlijk maar een focus als het gaat om goed onderwijs: zorgen voor hoge individuele prestaties voor de verschillende vakken die onderwezen worden. Vandaar de oproep van Scheerens en Kirschner om vakgerichte kennis in ere te herstellen, onderwezen op basis van bewezen praktijken door leraren die zich vooral tot dat vak en – zo lijkt het – veel minder tot (het wel en wee van) hun leerlingen verhouden. Over leerlingen gaat het in het *Zwartboek* (vrijwel) niet. En ook voor dit pleidooi geldt: er is niet zoveel mis met goede prestaties, maar waarom die vernietigende felheid? En zou het echt zo zijn dat het in het onderwijs alleen daarom draait?

Weten en doen

Kennis is van het grootste belang. Dat zal (bijna) niemand betwisten die in het onderwijs werkt. Zonder kennis gaat het niet. Maar belangrijk voor onze vraag hoe onderwijs kan bijdragen aan het koesteren van het democratisch ideaal, is de vraag of al die kennis ook vanzelfsprekend tot adequaat handelen leidt. Word je mondiger door het tot je nemen van veel kennis? Nu weten we al lang dat opvattingen en gedrag losjes gekoppeld zijn, zoals Weick dat noemt. Vermaak en De Caluwé (2019) parafaseren hem: “Gedrag doet zich voor, onafhankelijk van opvattingen. (...) Bedoelingen en voornemens worden dan (achteraf) gerationaliseerd.” Zo simpel is die transfer dus niet. Daar is bepaald meer voor nodig. Vermoedelijk ligt trouwens de misvatting over de vanzelfsprekende koppeling tussen

weten en doen ook ten grondslag aan de centrale plaats die kennis heeft gekregen in de *Burgerschapswet*.

Er is overigens nog een punt dat opvalt in de ‘oplossingen’ die respectievelijk Imelman en De Mönink, en Scheerens en Kirschner naar voren brengen. Ze lijken te denken dat het in het onderwijs in de kern maar om een vorm van leren gaat: kennis verwerven. Alsof er geen andere vormen van leren (nodig) zijn. Daarbij wordt dat leren uitsluitend als een individuele aangelegenheid opgevat. Die kijk wringt wanneer je bedenkt dat in een democratische samenleving het wezenlijk is hoe je samen omgaat met de verschillen tussen elkaar. Zou je dat ‘samen’ niet moeten leren? Onlangs had Arnon Grunberg (2022) het in een essay over de aard van die liberale democratie “die uiteenvalt in individuen en burgers met uiteenlopende meningen, ideologieën en geloofsrichtingen. Wie de liberale democratie verdedigt, verdedigt haar zwaktes, haar gebrek aan slagvaardigheid, haar dubieuze compromissen, ja zelfs haar politieke gekonkel, haar traagheid, haar saaiheid...” Omgaan met het ongemak dat meekomt met een samenleving waarin de mensen het met elkaar uit te houden hebben: welke omgeving om dat te leren is geschikter dan een school?

Wereldgericht

In Wereldgericht onderwijzen: Biesta in de praktijk komt Gert Biesta’s inmiddels bekende opdeling van het onderwijs in drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie en subjectificatie) uitgebreid aan de orde. In het onderwijs draait het om meer dan kennis verwerven alleen. “Onderwijs kwalificeert (verschafft leerlingen toegang tot kennis, vaardigheden, houdingen, inzicht); het socialiseert (leidt ze in in tradities en praktijken) en het doet iets met de leerling als persoon (het perkt het handelingsvermogen in of breidt het uit; het appelleert aan het ‘ik’ van de leerling of duwt dat weg).”

In zijn werk, zo stellen Bram Eidhof, Maartje Janssens en Jelle Ris (2021) in de inleiding, reageert Gert Biesta op een aantal ontwikkelingen in het onderwijs. De praktijk van het onderwijs is vaak versmald tot het realiseren van meetbare opbrengsten waardoor het onderwijs een

productieproces lijkt te zijn geworden. En het centraal stellen van de leerling, zoals zo vaak in missies en visies gebeurt, laat de wereld waarin die leerling leeft buiten beschouwing, zo stelt Biesta. Waar zowel Imelman en De Mönnink, als Scheerens en Kirschner met hun kritiek op het centraal stellen van de leerling de kennis willen redden, is het Biesta om relatie van de leerling met de wereld te doen. "Er is een onderscheid tussen onvolwassen vrijheid als de vrijheid om maar te doen wat je leuk vindt, en volwassen of wereldse vrijheid, waarbij wordt ingezien dat vrijheid niet iets abstracts is, maar alleen reëel kan zijn in de wereld die we met andere mensen en de levende natuur delen", schrijven de auteurs. Maar geen misverstand, "leerlingen zonder kennis, begrip of vaardigheden van school laten gaan bepleit vrijwel niemand", zo stellen de auteurs, maar er is meer nodig om je te verhouden tot de wereld.

Socialisatie

In de coronaperiode is het onderwijs zo goed en zo kwaad als mogelijk doorgegaan, zij het vooral gericht op de leerstof en het welzijn van de leerlingen. Waar noodgedwongen minder aandacht voor was, is het samen leven in een school. Wat vragen de (on)geschreven omgangsvormen, regels, waarden en normen van eenieder in de omgang met elkaar? Kortom, socialisatie op school is met aldoor online onderwijs en *blended* leren in de verdrukking gekomen. En nu alle scholen weer als vanouds werken, is er een inhaalslag te maken, ook al omdat de socialisatie buiten school wel gewoon door is gegaan en mogelijke spanningen tussen die beide socialisatieomgevingen niet bemiddeld konden worden.

Een mooie illustratie van het belang van socialisatie op school geeft Maxe de Rijk (2021), die ons in *Geen stress, we gaan het maken! Verhalen uit mijn vmbo-kansklas* meeneemt in haar ervaringen met de vmbo-kansklas met leerlingen, die een praktijkschooladvies hebben gekregen en drie jaar de tijd krijgen om te laten zien dat ze toch op het vmbo thuishoren als ze hun achterstanden in vooral lezen en rekenen kunnen inlopen. Dat dit geen gemakkelijke opgave is wordt wel duidelijk uit het verhaal waarmee De Rijk ons meeneemt in haar ervaringen. Zo schrijft ze over Youssef, die zich met de

zorg voor zijn zusje en zijn leven op straat moeilijk aan kan aanpassen aan de normen van de school. "Hier tellen de regels van de straat immers niet. De klas helpt hem daarbij. Zij zijn immers samen van een missie: samen naar het vmbo, niemand achterlaten op hun weg ernaartoe. 'Eén team, één taak'. De hele klas heeft die leus vol overgave overgenomen." Samen helpt. Vasthouden aan wat je samen hebt afgesproken.

Subjectificatie

Maar socialisatie staat niet centraal in *Wereldgericht onderwijs*; die plek is ingeruimd voor subjectificatie, omdat dit begrip nogal wat misverstanden heeft opgeroepen. Het valt niet samen met persoonsvorming, maar "over je verhouden tot je eigen vrijheid en de wereld", en het gaat ook niet over *Bildung*, dat eerder een vorm van socialisatie is. Subjectificatie is dus niet de morele vorming die Scheerens en Kirschner wellicht voor ogen hadden toen ze schreven: "De niet-cognitieve focus op socialisatie en personificatie leiden op zijn best tot therapeutisering van het onderwijs en op zijn slechtst tot indoctrinatie." Met subjectificatie hangt een vorm van verantwoordelijkheid samen die verbonden is met vrijheid. Eidhof en zijn collega's geven het voorbeeld van een ijverig werkende leerling die aangesproken wordt door een verdrietige klasgenoot. De ijverige leerling heeft de vrijheid om dit appel te negeren of erop in te gaan. Met die vrijheid komt verantwoordelijkheid. "Verantwoordelijkheid is hier niet iets waarvoor ik kies, maar iets dat op mijn pad komt, waar ik iets mee 'moet'. (...) De leerling kan zijn verantwoordelijkheid niet uitbesteden." Welke keuze maak je als leerling? En vooral: wordt er over die keuze in de klas gesproken?

Onderwijs heeft, zo stellen Eidhof, Janssen en Ris in navolging van Biesta, de pedagogische opdracht "een verlangen op te wekken bij kinderen om op een volwassen manier in de wereld te zijn". Volwassenheid is geen ontwikkelbegrip, maar houdt in "dat je je iets laat gezeggen door de ander en de wereld, in plaats van dat jij degene bent die het voor het zeggen heeft". Als je dit inderdaad als een opdracht van het onderwijs ziet, heeft de leraar drie handelingsperspectieven: onderbreken (aandacht richten op iets belangrijks, een hobbel

creëren), vertragen (tijd en ruimte vrijmaken voor leerlingen om de weg naar volwassenheid te oefenen) en ondersteuning (een aantrekkelijke leeromgeving creëren, maar ook behulpzame vragen stellen).

Uit de praktijkverhalen van leraren in het po, vo en in de lerarenopleiding geciteerd in *Wereldgericht onderwijzen* wordt wel duidelijk dat het, hoe simpel het bovenstaande misschien klinkt, veel vakmanschap van leraren vraagt om dat onderbreken, vertragen en ondersteunen met het oog op het op een volwassen manier in de wereld zijn van leerlingen vorm te geven. Je hebt niet alleen veel kennis van je vakgebied nodig om bijvoorbeeld een vraagstuk zo aan te bieden dat leerlingen hobbels als leerzaam ervaren, maar je moet ook over de pedagogische vaardigheid beschikken om negativiteit niet af te straffen, maar inzicht te laten ontstaan over het verlangen dat er wellicht onder verborgen zit. Wat opvalt is dat het in veel van die praktijkverhalen gaat over individuele leerlingen en veel minder over de verhouding tussen leerlingen onderling, de botsingen, de misverstanden, de verschillen. Jammer, maar begrijpelijk; onderwijs heeft immers een sterke individuele invalshoek. Wat *Wereldgericht onderwijzen* in elk geval toevoegt aan alles wat er al over Biesta's driedeling is geschreven, is dat het zowel een zeer heldere samenvatting ervan biedt, als een verzameling concrete praktijkvoorbeelden van scholen die werk willen maken van de opdracht die met die driedeling samenhangt. Daarmee voorziet het boek in taal die nodig is om op een andere manier naar onderwijs te kijken, en in ideeën die behulpzaam kunnen zijn voor de eigen praktijk.

Besluit

Terug naar vraag hoe onderwijs en democratie verbonden kunnen worden. We hebben laten zien dat er verschillende perspectieven mogelijk zijn, samenhangend met wat als goed onderwijs wordt gezien. Precies zoals die er ook zijn op wat een goede samenleving is. Maar waar het om gaat is de balans tussen al die perspectieven. Die verschillen zijn nodig, maar je moet erover spreken zonder karikaturale verkettering of ongenueanceerde veroordeling. Er zit immers vaak ook wijsheid in het 'andere'.

Parallel daaraan is het belangrijk dat in het onderwijs leerlingen nooit gezien mogen worden als objecten, als 'dingen' die geschoold en gevormd moeten worden, maar als subjecten die je ontmoet met al hun talenten, mogelijkheden en onhebbelijkheden. En dan lijkt me een wereld waarin ik oké ben en jij ook, zo gek nog niet. ■

Referenties

- Arendt, H. (1954). *The Crisis in Education*. Link naar volledige tekst o.m. in: Ruben De Baerdemaker, *Crisis in het onderwijs: Hannah Arendt als gids*, blog d.d. 1-1-2021 op Blogcollectief Onderzoek Onderwijs.
- Eidhof, B., Janssens, M., & Ris, J. (2021). *Wereldgericht onderwijzen: Biesta in de praktijk*. Utrecht: NIVOZ.
- Grunberg, A. (2022). Wie de liberale democratie verdedigt, verdedigt haar zwaktes. NRC, 1 april 2022.
- Imelman, J.D., & De Mönink, J. (2021). *De verweesde school: Kennis, geloof en onderwijs in een democratische samenleving*. Leusden: ISVW.
- Lukasz, G. (2005). *The unwinnable war: An interview with Zygmunt Bauman*. https://www.opendemocracy.net/en/modernity_3082jsp/
- Munniksma, A., Dijkstra, A.B., Veen, I. van der, Ledoux, G., Werfhorst, H. van der, & Dam, G. ten (2017), *Burgerschap in het voortgezet onderwijs: Nederland in vergelijkend perspectief*. Amsterdam: University Press.
- Scheerens, J., & Kirschner, P.A. (2021). *Progressief Achteruit: Zwartboek over de last van slechte ideeën voor het funderende onderwijs*. <https://www.kirschnered.nl/wp-content/uploads/2021/09/Zwartboek-over-de-Last-van-Slechte-Ideeen-voor-het-Funderende-Onderwijs-progressief.pdf>.
- *Toekomst van ons onderwijs (2020). Toekomst van ons onderwijs: Pleidooi voor groot onderhoud aan het Nederlandse onderwijssysteem* (Discussiestuk). <https://toekomstvanonsonderwijs.nl/wp-content/uploads/2020/01/Discussiestuk-incl.-oplegger.pdf>