Bildung voor allemaal? Blokker & Boomsma over het voortgezet onderwijs

Rineke van Daalen

Begin 2011 verschenen er twee publicaties over de staat van het voortgezet onderwijs: ***Uit de school. Barre ervaringen van een bevlogen docent***, een bundeling van de columns die Graa Boomsma voor ***De Groene Amsterdammer*** schreef en ***Bedrog en onbenul. Onderwijs en besluitvorming***, geschreven door Jan Blokker. Beide auteurs zijn zowel schrijver als docent. Boomsma is Neerlandicus, Blokker historicus. Alle twee schetsen ze een somber beeld, en over veel zijn ze het eens. Te veel buitenstaanders denken dat ze weten wat goed is voor het onderwijs, te veel buitenstaanders bemoeien zich ermee. Politici, beleidsmakers, managers, onderwijskundigen, didactici en sociologen vallen zonder veel kennis van zaken over het onderwijs heen. Met hun vernieuwingen houden ze docenten van het werk af.

Blokker en Boomsma zien lesgeven als het echte werk, en ze verzetten zich er dan ook tegen dat allerlei regelende activiteiten, van coördinatoren of managers, qua beloning en prestige hoger worden aangeslagen. Verbetering van het onderwijs valt of staat volgens hen met verbetering van de kwaliteit van leraren. Hun vakkennis, daar draait het om!

Die vakkennis is in het vernieuwingsstreven van de afgelopen decennia onvoldoende serieus genomen. Leraren zijn als beroepsgroep collectief beschimpt en afgeschreven als conservatief, traag, lui, niet al te snugger en ijdel bovendien. Wat moet dat voor een beroepsgroep betekenen, zo vraagt Jan Blokker zich vertwijfeld af. Niet alleen hun vak is de leraren afgenomen, ook hun integriteit. Blokker weet wel dat er niet alleen bevlogen leraren voor de klas staan, maar is dat niet in iedere beroepsgroep het geval? Beroepsprestaties variëren.

Graa Boomsma schrijft kritischer over zijn collega’s. Hij maakt zich geen illusie over de kwaliteit van hun lessen. Hij vindt het verontrustend dat het lerarentekort leidt tot onbevoegd lesgeven, hij is verontwaardigd dat studenten met een bachelor diploma en een half jaar lerarenopleiding in de onderbouw mogen lesgeven. Het is volgens

hem een misverstand om de oplossing bij zij-instromers te zoeken. Het vak van docent vergt meer van hen dan zij kunnen waarmaken. Boomsma schat dan ook dat één op de drie docenten niet goed functioneert.

Blokker en Boomsma verwachten weinig van prestatieloon als middel om de kwaliteit van het lesgeven te verbeteren. Zij zien investeren in de kwaliteit van de lerarenopleidingen, het bevorderen van bij- en nascholing als de enige weg. Daarnaast is Boomsma ook een voorstander van het inschakelen van ervaren docenten, vaak eerstegraders, die nu met pensioen gaan, als ***senior teacher*** of adviseur. Mits het uiteraard om mensen gaat die meer doen dan hun tijd uitzitten.

Wat te doen?

Na lezing van deze twee boeken zinkt de moed je in je schoenen. Nederland een kenniseconomie? Waar te beginnen? De ambities van Jan Blokker zijn relatief beperkt en lijken daarom op het eerste gezicht realiseerbaar. Zijn inzet vertoont gelijkenis met het rapport Dijsselbloem, en de strekking ervan is kort samen te vatten: ‘Geef het onderwijs terug aan de docent en zijn leerling.’ Laat docenten met rust, laat hen lesgeven en het komt goed. Maar wie Boomsma’s***Uit de school*** heeft gelezen, gaat twijfelen of dat medicijn wel zal werken. Net als Blokker is Boomsma verontwaardigd over het Studiehuis, de Basisvorming en Het Nieuwe Leren, over de invoering van deze vernieuwingen, over de mislukking ervan en het even snel weer afblazen. Maar zijn analyse gaat veel verder en verbetering ligt daarom nog verder weg. Boomsma beschouwt het onderwijs als ‘de barometer van de samenleving’ en zijn kritiek beperkt zich dan ook niet tot klaslokaal of schoolgebouw. Zijn columns zijn eerder op te vatten als cultuur- en maatschappijkritiek. Hij klaagt niet alleen politici, deskundigen en collega’s aan, maar ook leerlingen en ouders. Leerlingen weten niet veel, en erger dan dat, ze zijn niet nieuwsgierig. Ze zijn met heel andere dingen bezig, met geld verdienen, vrienden en moderne media. En ouders, in al hun variatie, geven weinig steun aan docenten. Ze raden hun kinderen de verkeerde boeken aan, ze zijn niet geïnteresseerd in schoolprestaties, en ze steunen de bijbaantjes van hun kroost. Of een andere variant: ze hebben geen respect voor docenten, ze zien hen als ‘lesboeren’, en ze komen klagen wanneer hun o zo bijzondere kinderen niet op waarde worden geschat. Het verschil tussen die twee categorieën ouders loopt grosso modo langs lijnen van opleiding.

Dat kinderen geen zin hebben in school, dat is geen nieuws, maar deze eigentijdse staalkaart van sociale problemen maakt nog moedelozer dan analyses die zich

puur op het falende onderwijs richten. Hoe zijn deze problemen op te lossen? Het onderwijs is inderdaad de barometer van de samenleving, maar wie verandering wil, moet niet te veel van de barometer verwachten. Scholen worden tegenwoordig al ernstig overvraagd door ze op te zadelen met een reeks van ‘pedagogische opdrachten’.

Sociale stijging

Over beide analyses valt veel te zeggen. Ik beperk me hier tot twee punten: ‘vroeger was het beter’ en ‘onderwijs als gezonken cultuurgoed’. Blokker en Boomsma geven een geïdealiseerd en statisch beeld van het voortgezet onderwijs van vóór de Mammoetwet. Dat fungeert voor hen als gouden standaard. Ze doen alsof het middelbaar onderwijs sinds mensenheugenis in dezelfde vorm heeft bestaan, ze kennen het een eeuwigheidswaarde toe.

Toch dateert dat onderwijs uit 1863, toen de Wet op het Middelbaar Onderwijs, een van de vele wetten van Thorbecke, werd ingevoerd. De wet was bedoeld om de kloof te dichten tussen lager en hoger onderwijs, om te voorzien in de scholing voor een opkomende middenklasse. Het middelbaar onderwijs was in meerdere betekenissen modern. De ontwerpers ervan namen moderne talen en natuurwetenschappen in het curriculum op en stelden, anders dan op het gymnasium, niet alleen innerlijke beschaving als doel. Middelbare scholen waren ook gericht op beroepsuitoefening. Op de wet van 1863 viel van alles aan te merken, en in de loop van de tijd is deze dan ook herhaaldelijk aangepast, zoals onder andere door de openstelling van universiteiten voor abituriënten van de HBS. Zo werd het voortgezet onderwijs geleidelijk het onderwijs dat Blokker en Boomsma als jonge mensen hebben gevolgd, met een alfa- en een bètarichting, en met een breed vakkenpakket.

Het is aanvechtbaar om dat onderwijs, de oude HBS en het oude gymnasium, als maatgevend te beschouwen. Boden die onderwijstypen nu precies wat we jonge mensen tegenwoordig willen leren? Hoe goed waren die oude onderwijstypen eigenlijk? Is ‘de’ kwaliteit van ‘het onderwijs’ sinds de Mammoetwet gedaald, zoals Blokker en Boomsma stellen, ik weet het niet. Een eenduidige uitspraak daarover is veel lastiger te geven dan zij suggereren. Wat ga je meten? Hoe ga je dat meten? Wat ga je waarmee vergelijken? Misschien is het niveau van de gymnasia wel gestegen, terwijl dat van de havo is gedaald. Misschien is het niveau van Latijn en Grieks gedaald, maar dat van de natuurwetenschappen gestegen. Neem je de PISA-metingen waarin alleen de zogenaamde kernvakken meetellen als

uitgangspunt, of mogen aardrijkskunde en geschiedenis ook meedoen? En wat bijvoorbeeld te denken van het feit dat ouderen die Hoger Onderwijs Voor Ouderen volgen, het bezwaarlijk vinden om Engelse teksten te lezen? Zij zijn van vóór de Mammoetwet en velen van hen hebben een universitair diploma op zak.

Tot de invoering van de Mammoetwet was onderwijs klassebevestigend. Er waren kinderen die daar doorheen wisten te breken, maar deze sociale stijgers vormden een minderheid en het onderwijs was er niet op ingericht. Na de Tweede Wereldoorlog ging dat veranderen. Talenten ontwikkelen, ongeacht sociale herkomst en ***gender***, dat werd het dominante politieke ideaal. Onderwijs kwam in het teken te staan van economische vooruitgang, en ‘de ideologie van gelijke kansen’ maakte daar deel van uit.

Niemand zal het betreuren, dat we de tijd achter ons hebben gelaten dat alleen kinderen uit de ‘wat voornamere milieus’ zich konden permitteren om naar het voortgezet onderwijs te gaan. Maar het streven naar gelijke kansen en de manier waarop gelijke kansen worden gedefinieerd, hebben onbedoelde negatieve gevolgen gehad, en deze worden onvoldoende onderkend. De statusdaling van het vmbo is daar een voorbeeld van. Is het algemene ongenoegen over het onderwijs, en in het bijzonder over het kwaliteitsverlies daarvan, misschien op een vergelijkbare manier te interpreteren? Is dat ongenoegen misschien geworteld in ‘de democratisering’ van dat onderwijs?

Naarmate meer mensen meer onderwijs volgen, wordt dat onderwijs van een luxe voor weinigen een voorziening voor velen. In die zin is onderwijs als een ‘gezonken cultuurgoed’ te beschouwen. Steeds meer mensen kunnen er steeds langer van genieten. De leerplichtige leeftijd is inmiddels 18 jaar - althans, dan pas kunnen jonge mensen met een startkwalificatie de arbeidsmarkt op. Het percentage jongeren dat havo of vwo volgt is gestaag gestegen, het percentage jongeren dat hoger onderwijs volgt idem dito. Die tendens naar meer en hoger zet zich tot op de dag van vandaag voort. Het percentage kinderen dat naar het vmbo gaat neemt af, het percentage dat naar havo en vwo gaat toe. En binnen het vmbo is eenzelfde tendens waar te nemen: ook daar groeien de percentages leerlingen op de hogere leerwegen. Dat is te interpreteren als een indicatie voor het lager worden van de eisen, maar kan ook worden opgevat als de verwezenlijking van het politieke ideaal om het gemiddelde opleidingspeil van de Nederlandse bevolking omhoog te brengen.

Die stijging van het gemiddelde onderwijspeil kan echter niet verhinderen dat

onderwijs de hardnekkige neiging behoudt om maatschappelijke ongelijkheid te reproduceren. De sociale erfenis van ouders met een lage opleiding, maakt dat het hun kinderen vaak ontbreekt aan het culturele kapitaal dat van hen op school verwacht wordt. Dat geldt ook voor kinderen die vroeger niet verder kwamen dan lts of huishoudschool, maar die tegenwoordig in groten getale naar havo en vwo gaan.

In die tendens omhoog, waarbij meer kinderen met weinig cultureel kapitaal opleidingen volgen die vroeger buiten hun bereik lagen, tekent zich nu op scholen het volgende fenomeen af: docenten die les geven op havo en vwo worden geconfronteerd met leerlingen die van huis uit een kleine woordenschat en weinig culturele en literaire belangstelling hebben meegekregen. Zou het kunnen dat docenten het beperkte culturele kapitaal van deze leerlingen aanzien voor kwaliteitsverlies van het onderwijs? Docenten hebben de neiging het aandeel van de school in de verwerving van kennis en inzicht te overschatten, de rol van ouders en van thuis juist te onderschatten. De democratisering van het onderwijs, kenmerkend voor een samenleving die streeft naar meritocratisering, doet zich in de klas aan hen voor als kwaliteitsverlies van het onderwijs.

In het verlengde van de maatschappelijke bezorgdheid over kwaliteitsverlies ligt de maatschappelijke verlegenheid met het vmbo, waar ondanks de vlucht naar boven nog steeds iets meer dan de helft van de kinderen tussen de 12 en 16 naar toe gaat. Wat moet er met die opleiding gebeuren? Wat willen we dat kinderen daar leren en hoe moeten ze dat leren? De problemen in havo en vwo zijn groot, maar oplossingen komen alleen dichterbij wanneer tegelijkertijd over het vmbo wordt nagedacht. Alleen wanneer het voortgezet onderwijs als één geheel wordt bekeken, komt een kenniseconomie in zicht.

Docenten zoals Blokker en Boomsma willen kinderen verheffen, willen hun horizon verbreden. Wie dat oude ***Bildung***sideaal serieus neemt kan zich echter niet beperken tot de leerlingen van vwo of havo. Ook vmbo-leerlingen hebben recht op verheffing en verbreding van hun horizon. De lengte van hun leerplicht geeft daartoe ruimschoots gelegenheid. Een koestering van hun talenten is nodig, waarbij al hun vermogens in samenhang met elkaar tot hun recht kunnen komen.

Rineke van Daalen werkt als socioloog op de afdeling Sociologie and Antropologie van de Universiteit van Amsterdam