

Literatuur

Mijn recent verschenen boek gaat dieper in op de relatie tussen onderwijs en samenleving:

Biesta, G. (2019). *Obstinate education: Reconnecting school and society*. Leiden: Brill/Sense.

Wie meer wil lezen over waar het in het onderwijs ook al weer om zou moeten gaan, raad ik met name ook de volgende publicatie aan:

Meijer, W.A.J. (2016). *Onderwijs: Weer weten waarom*. Amsterdam: SWP.

En over de school als 'vrije tijd' zie met name:

Masschelein, J. & Simons, M. (2011). *Apologie van de school*. Leuven: Acco.

Gert Biesta

is Professor of Public Education aan het Centre for Public Education and Pedagogy van de National University of Ireland at Maynooth en Professorial Fellow in Educational Theory and Pedagogy verbonden aan de Moray House School of Education and Sport van de University of Edinburgh. Tot eind 2020 bezet hij de part-time NIVUZ-leerstoel voor de pedagogische dimensies van onderwijs, opleiding en vorming aan de Universiteit voor Humanistiek. Van 2015 tot 2018 was hij geassocieerd lid van de Onderwijsraad.

siteit van de leerkracht, dat wil zeggen diens vermogen om niet alleen effectief en efficiënt te handelen – de vraag van het *hoe* – maar ook met wijsheid te kunnen oordelen wat hier en nu wenselijk is, juist ook als dat betekent dat effectiviteit en efficiëntie even niet de prioriteit moeten hebben – de vraag van het *waartoe*.

Terwijl leraren goed weten wat het betekent om balans te houden, lijkt dat ons als samenleving veel minder goed te lukken. In het publieke en politieke gesprek over onderwijs en de manier waarop zich dat vertaalt in beleid, lijkt geschiedenis 1 dominant te zijn geworden. Als gevolg daarvan wordt de druk op het systeem steeds verder opgevoerd, en leggen we ook verwachtingen bij de school neer die, als we eerlijk zijn, de school eigenlijk helemaal niet waar kan maken, in ieder geval niet als we die verwachtingen over de schutting van de school gooien en ons niet afvragen hoe we binnen de samenleving zelf eigenlijk met die verwachtingen om gaan.

Wat de situatie ook lastig maakt, zijn de vele valse profeten die om het onderwijs heen cirkelen en die beloven dat wanneer je hun receptuur volgt het onderwijs 'perfect' kan worden – meer meten, meer evidence, meer neuroscience, meer 'visible learning,' meer zelfregulatie, meer PISA, meer directe instructie, enzovoorts, maar ook meer keuze, meer personalisering, meer de leerling centraal, meer al je talenten ontwikkelen, enzovoorts. Dit soort beloften klinken vaak aantrekkelijk, zeker vanuit korte termijn perspectief, maar wie met een wat langere termijn blik naar de onderwijsgeschiedenis kijkt, weet dat al dit soort beloften uiteindelijk maar ten dele ingelost kunnen worden. En dat is niet omdat er iets mis is met die beloften – ze bevatten allemaal een stukje van de waarheid – maar vooral omdat die beloften vaak maar aandacht hebben voor één van de geschiedenissen van de school, en daarmee eerder bijdragen aan disbalans dan aan balans. Maar de aantrekkingskracht van dit soort beloften blijft onverminderd groot, wat het ook lastig maakt voor de politiek om hier met enige rust en afstand het juiste midden in te houden.

Wat voor samenleving heeft de school nodig?

Daarmee komt uiteindelijk een andere vraag in beeld – niet de vraag wat voor school de samenleving nodig heeft, maar de hand-in-eigen-boezem-vraag wat voor samenleving de school eigenlijk nodig heeft, zodat de school niet louter een perfect functionerende 'klusjesman' voor de samenleving hoeft te zijn, maar de school ook ruimte krijgt om 'scholè' te zijn, de oefenruimte, de tijd die we vrijmaken voor de nieuwe generatie om met rust en zonder voortdurende druk de wereld en zichzelf te ontmoeten en verkennen. Dit essay is dus niet een pleidooi om geschiedenis 1 in te wisselen voor geschiedenis 2, maar om onze obsessie met geschiedenis 1 in perspectief te plaatsen, en tussen beide geschiedenissen, die beide legitiem zijn, een betere balans te creëren. Daar zouden we als beschaafd land toch toe in staat moeten zijn. ●

Veel discussies over het functioneren van ons onderwijs zijn gericht op de rol die onderwijs heeft in het aanleren van kennis en vaardigheden: wat moeten leerlingen leren en wat is ervoor nodig om dat te realiseren? Soms lijkt te worden vergeten dat onderwijs veel meer is en doet dan leerlingen in een schoolse setting kennis en vaardigheden aanleren. In de meritocratisch georganiseerde samenleving speelt onderwijs een sleutelrol in de verdeling van maatschappelijke posities. Het kan ongelijkheid reduceren, maar wordt evenzeer ingezet om ongelijkheid te realiseren en legitimeren. De waarde die daarbij aan onderwijskwalificaties wordt toegekend, heeft welhaast mythische proporties aangenomen.

Door Louise Elffers

Waarom onderwijs?

Maatschappelijke kansen

Onderwijs als grote ongelijkmaker

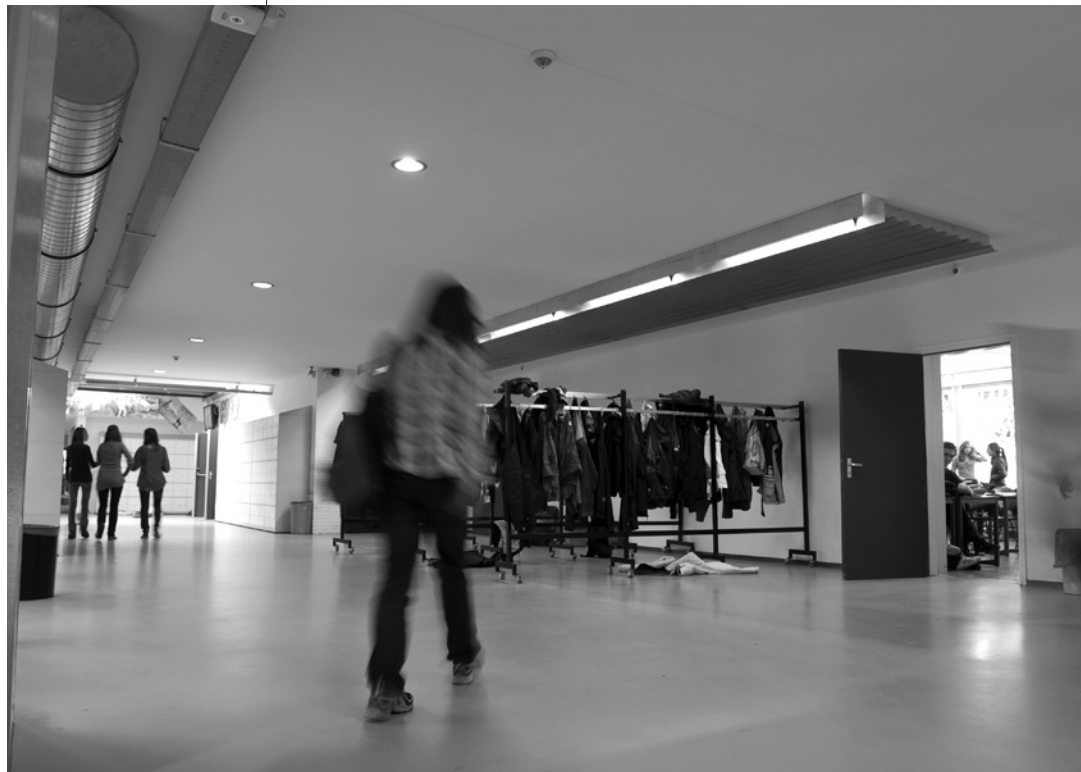
Onderwijsexpansie en het meritocratisch ideaal

De afgelopen decennia worden gekenmerkt door een wereldwijde onderwijsexpansie: steeds meer individuen volgen steeds meer jaren onderwijs op steeds hogere niveaus. Was in de jaren zestig van de vorige eeuw krap vijf procent van de Nederlandse beroepsbevolking hoger opgeleid, tegenwoordig heeft – zeker in de grote steden – bijna de helft een hbo- of universitair diploma op zak (Compendium van de Leefomgeving, 2018; Ministerie van OCW, 2013). De groei van het aantal en aandeel hogeropgeleiden werd ingezet met de invoering van de Mammoetwet, waarmee breed toegankelijke onderwijsroutes voor algemeen vormend onderwijs en beroepsonderwijs werden gevormd. Niet langer zouden kinderen uit lagere sociale milieus vanzelfsprekend naar de ambachts- of huishoudschool worden gestuurd, noch zou het gymnasium voortaan voorbehouden blijven aan kinderen uit de maatschappelijke bovenlaag. De vergrote toegankelijkheid van het onderwijs betekende een ongekende sprong

voorwaarts voor veel families, en voor de samenleving als geheel. Veel voorheen 'verborgen talenten' uit de lagere sociale klassen wisten aan de hand van het onderwijs hun maatschappelijke positie aanzienlijk te verbeteren. Zogeheten arbeiderskinderen van wie de ouders soms niet meer dan lagere school hadden, stroomden in een keer door naar het hoger onderwijs. Het gemiddelde opleidingsniveau en de algehele welvaart namen toe. Nederland werd – net als veel ons omringende landen – een 'geschoolde samenleving' (Baker, 2011), waarin opleidingsniveau de bepalende factor werd voor de maatschappelijke positie van individuen.

Het meritocratisch principe werd leidend in onze samenleving, en onderwijs kreeg daarin de functie toebedeeld van 'de grote gelijkmaker'. Niet langer zou de plek waar je wieg heeft gestaan bepalend zijn voor je toekomstperspectieven. Voortaan bepaalde het schooldiploma – als tastbaar resultaat van je talent en inzet (i.e. je merites) – je kansen in de maatschappij. Het meritocratisch ideaal is een leidend principe geworden in de meeste postindustriële samenlevingen (Milanovic, 2019), en onderwijs speelt een centrale rol in het realiseren van zo'n meritocratie. Het selecteert en sorteert leerlingen naar talent, draagt bij aan de ontwikkeling van talent en geeft diploma's af op basis waarvan werkgevers inzicht krijgen in de merites van een individu.

Het meritocratisch principe werd leidend in onze samenleving, en onderwijs kreeg daarin de functie toebedeeld van 'de grote gelijkmaker'



De centrale en bepalende rol van het onderwijs in de samenleving is niet zonder gevolgen gebleven. Was de samenleving vroeger georganiseerd langs levensbeschouwelijke zuilen, tegenwoordig bepaalt het opleidingsniveau van je ouders naar welke school je gaat, bij welke voetbalclub je speelt en met wie je omgaat. Hoewel een hiërarchisch onderscheid naar hoog- en laagopgeleid regelmatig wordt bekritiseerd – met name uit onvrede over de ogenschijnlijk minderwaardige positie van het beroepsonderwijs in die hiërarchie – komt dit onderscheid terug in veel meer domeinen van onze samenleving dan enkel het onderwijs en de arbeidsmarkt. Hogeropgeleiden mogen zich goedkoper verzekeren of zich inschrijven voor besloten dating platforms. Hbo- en universitair geschoolden mogen exclusief deelnemen aan activiteiten die geen beroep doen op in het hbo of wo verworven kennis en vaardigheden, zoals sportklasjes voor hogeropgeleiden (Elffers, 2019a). Hoger opgeleiden hebben niet alleen gemiddeld genomen betere banen met een hoger salaris dan lager opgeleiden, maar genieten vaak ook meer aanzien, hebben stabielere relaties en minder gebroken gezinnen, wonen beter, zijn gezonder en gelukkiger, zijn actiever in het verenigingsleven, zijn sterker vertegenwoordigd in politiek en bestuur en hebben meer vertrouwen in de maatschappij en politiek (Van de Werfhorst, 2015). Het onderwijs, en in het bijzonder de kwalificaties die het afgeeft, zijn een bepalende kracht geworden in de samenleving (Baker, 2011).

Ongelijkheid ondanks onderwijsexpansie

De bredere toegankelijkheid van het onderwijs die met de Mammoetwet werd gerealiseerd, bood ontwikkelkansen aan individuen die dat voorheen niet zouden hebben gekregen. En een meritocratische verdeling van maatschappelijke posities wordt doorgaans als rechtvaardiger gezien dan een verdeling op basis van – bijvoorbeeld – familienaam, vermogen, sekse, religie of etniciteit. De onderwijsexpansie wordt dan ook wel gezien als indicator van de toegenomen kansengelijkheid in onze samenleving. Cijfers die tonen dat het verband tussen afkomst en het behaalde opleidingsniveau nog altijd aanzienlijk is (SCP, 2014), ontlokken daarom veelal teleurgestelde reacties: kennelijk lukt het nog niet om het meritocratisch ideaal volledig te verwezenlijken en écht gelijke kansen te creëren. Dat de ongelijkheid in schoolloopbanen de afgelopen jaren bovendien weer toeneemt (Inspectie van het Onderwijs, 2016), baart nog meer zorgen. Hoe kan het dat de schoolloopbanen van leerlingen met hoger- en met lageropgeleide ouders juist weer verder uit elkaar gaan lopen?

Er zijn verschillende obstakels in het onderwijs en daarbuiten die maken dat leerlingen met lageropgeleide ouders minder kansen hebben om een hoger opleidingsniveau te bereiken dan leerlingen met hogeropgeleide ouders, ook wanneer ze in beginsel op gelijk niveau presteren. In Nederland speelt de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs een sleutelrol in het doen ontstaan, bestendigen en vergroten van sociale ongelijkheid in schoolloopbanen (Elffers, 2018). Vanaf dat moment gaan schoolloopbanen steeds verder uit elkaar lopen en neemt de invloed van sociaal milieu op hun koers toe (zie ook: Dumont, Klinge & Maaz, 2019).

Tegenwoordig bepaalt het opleidingsniveau van je ouders naar welke school je gaat

In Nederland krijgen leerlingen met lageropgeleide ouders bij de overgang naar het voortgezet onderwijs structureel lagere schooladviezen

In Nederland krijgen leerlingen met lageropgeleide ouders bij de overgang naar het voortgezet onderwijs structureel lagere schooladviezen – waarna ze vaker doorstromen naar de lagere onderwijsniveaus – dan leerlingen met hogeropgeleide ouders, óók in het geval van een gelijk prestatieniveau (Gemeente Amsterdam, 2019; Inspectie van het Onderwijs, 2016). Ook later in de schoolloopbaan, bij de overgang naar het hoger onderwijs, zijn duidelijke verschillen naar afkomst zichtbaar. Zo stromen havo- en vwo-leerlingen met lageropgeleide ouders of een migratie-achtergrond minder vaak door naar selectieve opleidingen in het hoger onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2017; Van den Broek et al., 2018).

Deze patronen zijn aanleiding voor voorstellen om minder vroeg en rigide te selecteren, om routes en schoolsoorten meer met elkaar te verbinden, en om de gehanteerde selectieprocedures minder afhankelijk te maken van inschattingen door individuele docenten, of van indicatoren die aantoonbaar leunen op het sociaal, cultureel en economisch kapitaal van ouders (Elffers, 2019a, 2019b; 2019c; Toekomst van ons onderwijs, 2020). Zulke voorstellen worden doorgaans ondersteund door empirisch onderzoek, en hebben zeker potentie om meer kansengelijkheid in het Nederlandse onderwijs te realiseren. Ze geven daarmee echter geen antwoord op de vraag of onderwijs wel als grote gelijkmaker kan fungeren in een meritocratisch systeem waarin datzelfde onderwijs bepalend is voor het bereiken van een maatschappelijke positie.

Ongelijkheid dankzij onderwijsexpansie

De premisse van onderwijs als grote gelijkmaker in een meritocratische samenleving heeft wat weg van de slang die zichzelf in de staart bijt. Als de verdeling van maatschappelijke posities wordt gebaseerd op onderwijs, wordt onderwijs het centrale vehikel voor het realiseren van opwaartse sociale mobiliteit (emancipatie) en voor statusbehoud (reproductie). Onderwijsexpansie is het resultaat van deze dynamiek. Maar opleidingsniveau kan het behalen of behouden van een bepaalde positie enkel legitimeren wanneer dat niveau onderscheidend is van andere. Ten gevolge van de onderwijsexpansie hebben individuen steeds meer, hoger, of (als) beter (aangeschreven) onderwijs nodig om zich te kunnen onderscheiden van anderen. Er ontstaat competitie om het behalen van het hoogste niveau. Hoe hoger opgeleid de bevolking raakt, hoe meer die competitie wordt gedreven door de noodzaak tot statusbehoud voor de hogeropgeleide klasse. Met behulp van onderwijs wordt een zo gunstig mogelijke positie ten opzichte van anderen nagestreefd. Onderwijs wordt, kortom, ingezet om ongelijkheid te realiseren.

Deze onderwijscompetitie is zowel in Nederland als daarbuiten steeds duidelijker zichtbaar. We zien bijvoorbeeld een flinke groei van het gebruik van bijlessen en examentrainingen (Elffers, 2019a). Het is een van de talloze strategieën (zie voor andere voorbeelden: Elffers, 2019c) die ouders hanteren om hun kind geplaatst te krijgen op scholen en onderwijsroutes met de beste perspectieven op het bereiken van het hoogst mogelijke niveau. Leerlingen en studenten kiezen vaker voor programma's waarmee ze zich kunnen onderscheiden van andere hogeropgelei-

den, zoals honors programma's, university colleges, selectieve masters of uitstroomprofielen die staan aangeschreven als pittiger dan andere profielen. Om hun kansen op instroom in selectieve programma's te verhogen, kiezen sommige leerlingen ervoor hun cijfergemiddelde extra op te krikken met examentrainingen of door vrijwillig te blijven zitten. Anderen doen na schooltijd betaald of onbetaald werk waarmee ze hun talent en motivatie kunnen onderstrepen ten behoeve van de toelatingsprocedures voor bepaalde studies.

Hoewel er nogal eens negatief wordt gesproken over dergelijk gedrag, doen leerlingen en ouders daarmee weinig anders dan het maximaliseren van hun kansen in de competitie waarop de samenleving de verdeling van maatschappelijke posities baseert. Het verbeteren of overdragen van kansen op een zo goed mogelijke positie in de maatschappij behoort tot de meest fundamentele processen binnen gezinnen (Merry & Arum, 2018). Het zou daarom vreemd zijn te verwachten dat ouders afzien van pogingen om de beste vooruitzichten te creëren voor hun kinderen. Het probleem voor de kansengelijkheid zit er dan ook niet zozeer in dat ouders alles doen wat ze nodig achten om optimale kansen te realiseren voor hun kinderen, als wel dat de mogelijkheden om dat te doen ongelijk verdeeld zijn. Ouders verschillen in de beschikking over de kennis en vaardigheden, het netwerk en de financiële middelen om de schoolloopbaan van hun kinderen op sleutelmomenten een extra zetje te geven. Die verschillen zijn van invloed op de kansen van leerlingen om toegang te krijgen tot bepaalde scholen of vormen van onderwijs.

Onderwijs als grote ongelijkmaker

De functie van onderwijs in de meritocratische samenleving wordt gekenmerkt door een tegenstelling tussen een streven naar gelijkheid en een streven naar onderscheid (Bornschier, 1996). Onderwijsexpansie is zowel het resultaat van vergrote kansengelijkheid, als de oorzaak van toenemende kansengelijkheid. Het is van belang om in het debat over het functioneren van ons onderwijs – en in het bijzonder in het debat over kansengelijkheid – oog te hebben voor deze paradox. In dat debat wordt doorgaans gefocust op het versterken van de emancipatoire functie van onderwijs, door het vergroten van de kansen van kinderen uit lageropgeleide gezinnen op het beklimmen van de maatschappelijke ladder. Dat is een mooie en belangrijke missie. We moeten ons echter realiseren dat de reactie op het stimuleren van opwaartse sociale mobiliteit zal zijn dat degenen die reeds bovenaan de ladder staan nieuwe treden omhoog zullen zoeken, om hun relatieve voordeel te behouden en neerwaartse mobiliteit te voorkomen. De groeiende populariteit van categorale gymnasia, van selectieve programma's in het hoger onderwijs en van het volgen van een tweede of zelfs derde masteropleiding zijn voorbeelden van deze dynamiek, die ook wel *effectively maintained inequality* wordt genoemd (Lucas, 2001). Waar meer gelijkheid wordt gerealiseerd, wordt nader onderscheid gecreëerd. Het streven naar onderwijs als grote gelijkmaker wordt beantwoord met een streven naar onderwijs als grote ongelijkmaker.

De premisse van onderwijs als grote gelijkmaker in een meritocratische samenleving heeft wat weg van de slang die zichzelf in de staart bijt

Het streven naar onderwijs als grote gelijk-maker wordt beantwoord met een streven naar onderwijs als grote ongelijkmaker

Louise Elffers is lector *Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad* aan de Hogeschool van Amsterdam en universitair docent Onderwijswetenschappen aan UvA.

Voor het debat is het bovendien van belang de ongelijkheid die voortvloeit uit verschillen in opleidingsniveau niet zonder meer te interpreteren of legitimeren als uitkomst van een meritocratisch proces. De verschillen in aanleg tussen leerlingen in de verschillende onderwijsroutes zijn bijvoorbeeld minder groot dan ons sterk gedifferentieerde onderwijsstelsel doet vermoeden. Het prestatieniveau van leerlingen in vmbo, havo en vwo overlapt zelfs zodanig dat daarin geen directe aanleiding kan worden gevonden voor de vroege en volledige scheiding die op dit moment in het voortgezet onderwijs wordt gehanteerd (Elffers, 2018). Bovendien varieert de kans op plaatsing in een van de routes ook bij een gelijk prestatieniveau naar gelang het opleidingsniveau van ouders. Eenzelfde kanttekening kan geplaatst worden bij de selectiecriteria die sommige opleidingen in het hoger onderwijs hanteren. Hoewel die meritocratisch worden beargumenteerd, blijkt de kans op selectie toch deels afhankelijk van achtergrondkenmerken van leerlingen die samenhangen met het sociaal milieu waarin ze zijn opgegroeid (Van den Broek et al., 2018).

Deze bevindingen impliceren dat de waarde van onderwijskwalificaties als meritocratische *markers* ten behoeve van de verdeling van maatschappelijke posities gerelativeerd moet worden, en zeker niet als rechtvaardiging voor sociale ongelijkheid in de samenleving kan worden opgevoerd. Het is opvallend dat die rechtvaardiging in het geval van toenemende ongelijkheid juist vaker plaatsvindt. Hoe groter de ongelijkheid in een samenleving, hoe sterker burgers geneigd zijn deze te rechtvaardigen als de uitkomst van een meritocratisch proces (Mijs, 2019). Onderwijs socioloog Meyer (1977: 75) concludeerde niet voor niets: *if education is a myth, it is a powerful one.* ●

Aangehaalde bronnen

- Baker, D.P. (2011). The future of the schooled society: the transforming culture of education in postindustrial society. In: M.T. Hallinan (ed.) *Frontiers in sociology of education*. Dordrecht: Springer.
- Bills, D.B. (2004). *The sociology of education and work*. Malden: Blackwell Publishing.
- Bornschieer, V. (1996). *Western societies in transition*. New Brunswick: Transaction.
- Compendium voor de leefomgeving (2018). *Hoogopgeleiden, 2017*. Via: <https://www.clo.nl/indicatoren/nl2100-opleidingsniveau-bevolking>, gepubliceerd op 29 mei 2018.
- Dumont, H., Klinge, D. & Maaz, K. (2019) The many (subtle) ways parents game the system: mixed-method evidence on the transition into secondary-school tracks in Germany. *Sociology of Education* 92 (2), 199-228.
- Elffers, L. (2018). *De bijlesgeneratie. Opkomst van de onderwijscompetitie*. Amsterdam: AUP.
- Elffers, L. (2019a). *Het kopen van kansen: de inzet van schaduwonderwijs in de onderwijscompetitie*. in: H. van de Werfhorst & E. van Hest (red.) *Gelijke kansen in de stad*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Elffers, L. (2019b). Het is het stelsel, stupid! *S&D* 75 (3), 38-46.
- Elffers, L. (2019c). Een onzekere wedstrijd op een oneerlijk speelveld. Hoe keren we het tijd in de onderwijscompetitie? in: F. Dekker, M. Ham & J. van der Meer (red.). *Nieuwe zekerheden in onzekere tijden. Jaarboek Sociale Vraagstukken 2019*. Soest: BoekXpress.
- Gemeente Amsterdam (2019). *Het basisschooladvies en doorstroom in onderbouw vo*. Amsterdam: OIS.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2017). *Selectie: meer dan cijfers alleen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Lucas, S.R. (2001). Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, social background effects. *American Journal of Sociology* 106 (6), 1642-1690.
- Merry, M.S. & Arum, R. (2018). Can schools fairly select their students? *Theory and research in education* 16 (3), 330-350.
- Meyer, J. W. (1977). The effects of education as an institution. *American Journal of Sociology* 83 (1), 55-77.
- Mijs, J.J.B. (2019). The paradox of inequality: inequality and belief in meritocracy go hand in hand. *Socio-economic review* 2019.
- Milanovic, B. (2019). *Capitalism, alone*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ministerie van OCW (2013). *Trends in beeld*. Den Haag: OCW.
- SCP (2014). *Gescheiden werelden? Een verkenning van sociaal-culturele tegenstellingen in Nederland*. Den Haag: SCP.
- Toekomst van ons onderwijs (2020). *Discussiestuk Toekomst van ons onderwijs: pleidooi voor groot onderhoud aan het Nederlandse onderwijssysteem*. www.toekomstvanonsonderwijs.nl, 21 januari 2020.
- Van den Broek, A., Mulder, J., Korte, K. de, Bendig-Jacobs, J. & Essen, M. van (2018). *Selectie bij opleidingen met een numerus fixus & de toegankelijkheid van het hoger onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.
- Werfhorst, H. G. van de (2015). *Een kloof van alle tijden : verschillen tussen lager en hoger opgeleiden in werk, cultuur en politiek*. Amsterdam: Amsterdam University Press.