

'De cultuurpolitieke functies van het onderwijs verdienen meer aandacht'

J. M. G. Leune en P. Span in gesprek met
PROF. DR. J. A. VAN KEMENADE

J. A. van Kemenade werd in 1937 te Amsterdam geboren. Behaalde in 1955 aan het St. Nicolaaslyceum te Amsterdam het diploma gymnasium-beta. Aansluitend studeerde hij sociologie aan de K.U. te Nijmegen, waar het doctoraal-examen in 1960 werd afgelegd. In 1968 werd, eveneens te Nijmegen, het doctoraat in de sociale wetenschappen verworven met een proefschrift over de katholieken en hun onderwijs in Nederland. Vanaf 1958 tot 1965 was Van Kemenade als wetenschappelijk medewerker verbonden aan het Sociologisch Instituut van de Katholieke Universiteit. In 1965 werd hij benoemd tot directeur van het Instituut voor Toegepaste Sociologie te Nijmegen. Hij raakte door deze functie onder andere nauw betrokken bij vele en uiteenlopende onderzoeken op het terrein van het onderwijs. Het College van Bestuur van de Katholieke Universiteit benoemde hem in 1970 tot buitengewoon hoogleraar met als leeropdracht onderwijssociologie.

In 1973 wordt Van Kemenade minister van onderwijs en wetenschappen. Van 1978 tot 1981 was hij lid van de Tweede Kamer en tevens buitengewoon hoogleraar in de onderwijskunde aan de R.U. Groningen. In 1981 werd hij opnieuw minister van onderwijs en wetenschappen. Deze ambtsperiode duurde slechts kort. In 1982 nam hij wederom plaats in de Tweede Kamer en werd hij tevens benoemd tot buitengewoon hoogleraar in de algemene en vergelijkende onderwijskunde aan de Universiteit van Amsterdam. Sedert de jaren zestig was en is Van Kemenade lid van vele commissies en besturen op het terrein van het onderwijs.

De wetenschappelijke publikaties van Van Kemenade bestrijken een breed terrein. Er is een bijzondere belangstelling voor het vraagstuk van de sociale ongelijkheid van onderwijskansen en voor besluitvorming en machts-

verhoudingen binnen het onderwijsbestel. Belangrijke publikaties naast zijn dissertatie zijn o.m.

- Als de smalle weegbree bloeit, Amsterdam, 1979
- Onderwijs: Bestel en beleid, Groningen, 1981 (tweede druk 1982), (samen met P. L. M. Jungbluth, N. A. J. Lagerweij, J. M. G. Leune en J. M. M. Ritzen)
- Over onderwijs gesproken, Groningen, 1983

Als minister van O & W was hij (mede)verantwoordelijk voor vele beleidsnota's waaronder:

- Beleidsplan voor het onderwijs in achterstandssituaties, 1974
- Contouren van een toekomstig onderwijsbestel, 1975 en 1977
- Naar een structuur voor de ontwikkeling en vernieuwing van het primair en secundair onderwijs, 1975
- Verder na de Basisschool, 1982
- Hoger onderwijs in de toekomst, 1975
- Nota Open Universiteit in Nederland, 1977
- Nascholing van onderwijsgeevenden, 1976
- Naar het participatieonderwijs, 1975
- Speciaal onderwijs, 1977
- Schoolbegeleiding, 1975
- De groepsgrootte in het onderwijs, 1974
- Stages, 1977

Tevens diende hij o.a. de volgende wetten in:

- Wet op het basisonderwijs, 1977
- Wet medezeggenschap onderwijs, 1978
- Kaderwet volwasseneducatie, 1981
- Wet op het onderwijsplanbureau, 1976
- Verlenging van de leerplicht tot tien jaar en invoering van de tweedaagse leerplicht voor 16 jarigen, 1975
- Wet herstructurering w.o., 1974

Tenslotte was hij (mede)verantwoordelijk voor o.a. de oprichting van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling, van de Stichting Proefprojecten Open School, van de HBO-raad en van de innovatiecommissies voor de basisschool, de middenschool, het participatieonderwijs en de elementaire volwasseneducatie, alsmede voor de opzet van het onderwijsstimuleringsbeleid.

Welke zijn naar uw mening de belangrijkste ontwikkelingen die zich de afgelopen 60 jaar op het terrein van de onderwijssociologie hebben voorgedaan?

Verreweg de belangrijkste ontwikkeling vind ik dat het onderwijs zelf voorwerp van sociologische analyse is geworden. Lange tijd, tot in de jaren zestig, ging de belangstelling van sociologen uit naar de sociale determinanten en de sociale functies van onderwijs, zonder dat het onderwijs zelf werd geproblematiseerd. Het werd als gegeven beschouwd. In de onderwijssociologie is het onderwijs geleidelijk aan geëvolueerd van een onafhankelijke naar een afhankelijke variabele. Er is een groeiende belangstelling voor de maatschappelijke bepaaldheid van cultuuroverdracht door de school. Onderwijssociologen raken betrokken bij het debat over onderwijsdoelstellingen en hebben aandacht gekregen voor de sociale organisatie van de cultuur in het curriculum. De groeiende interesse voor inhoudelijke vraagstukken is een belangrijke aanvulling op de klassieke belangstelling van onderwijssociologen voor het vraagstuk van de ongelijke toegang tot en profijt van het onderwijs voor leerlingen uit verschillende sociale milieus. De trend van 'allocatie' naar 'socialisatie' valt samen met een verbreding van het onderzoek in de richting van het meso- en het micro-niveau binnen het onderwijsbestel. Onderwijssociologen hebben zich lange tijd nagenoeg uitsluitend beperkt tot het macro-niveau. Nu wordt er bijvoorbeeld onderzoek verricht naar schoolorganisatie en naar interactieprocessen in de schoolklas. Sociologen zijn gaan bijdragen aan kennis over onderwijsleerprocessen. Deze ontwikkeling maakt een ontmoeting mogelijk tussen sociologen en psychologen. De inbreng van sociologen op het terrein van onderzoek naar onderwijsleerprocessen is vooral van betekenis vanwege hun gerichtheid op de sociale en culturele context waarbinnen deze processen zich afspelen. Leren voltrekt zich niet in een sociaal vacuum. Onderwijs is sociaal georganiseerde cultuur. De culturele kenmerken van curricula leveren belangrijke verklaringen voor het verloop, en voor het differentiële gebruik, van leerprocessen op school, alsmede voor de wijze waarop cultuuroverdracht, sociale controle en de ontwikkeling van normatieve oriëntaties in de industriële samenleving plaatsvinden. We staan aan het begin van boeiende

theorievorming over het verloop van leerprocessen als sociale beheersingsmechanismen en over de institutionalisering van de cultuuroverdracht. Daarbij kunnen zich tevens nieuwe perspectieven openen m.b.t. de wijze waarop en de voorwaarden waaronder in een samenleving sociale en culturele verandering plaatsvindt, gestimuleerd of beheerst wordt.

Juist omdat cultuur in essentie de wijze is waarop een samenleving – of groepen daarbinnen – de werkelijkheid zin geeft en interpreteert, is het van groot belang zicht te krijgen op de manier waarop die interpretatie-kaders zijn geïnstitutionaliseerd, worden overgedragen en in de persoonlijkheidsontwikkeling hun beslag krijgen. De ontdekking van het onderwijs als cultureel fenomeen acht ik m.a.w. een van de meest interessante en veelbelovende ontwikkelingen van de laatste jaren, die zowel meer inzicht kan verschaffen in de allocatie- en selectiefunctie van het onderwijs in onze samenleving, alsook de mogelijkheid biedt om in samenwerking met disciplines als de psychologie, de biologie en zelfs de biochemie onze kennis van de persoonlijkheidsontwikkeling aanzienlijk te verrijken.

Daarnaast wil ik wijzen op andere ontwikkelingen binnen de sociologische benadering van het onderwijs in de afgelopen zestig, maar in het bijzonder in de afgelopen twintig jaar. Ontwikkelingen die eveneens, zij het vanuit een andere invalshoek, het onderwijs als sociaal georganiseerde cultuur, als institutionalisering van cultuuroverdracht en daarmee van belangen en waarden, tot voorwerp van studie hebben gemaakt. Ik doel daarbij met name op de groeiende aandacht binnen de onderwijssociologie voor de besluitvorming in en m.b.t. het onderwijs en voor de machtsverhoudingen binnen en t.a.v. het onderwijs. Een thema dat, na Durkheim, opnieuw op verschillende wijzen aan de orde is gesteld door mensen als bijv. Bowles en Gintis, Baudelot en Establet, Bourdieu en Passeron, Fend, Kogan, Leune en Brands. Een thema dat overigens met name in Nederland al eerder aan de orde was door de belangstelling van de sociologen voor de verzuiling, die in het onderwijs het meest pregnantly tot uitdrukking komt.

Dergelijke studies die nog aanzienlijke theoretische uitbreiding en empirische onderbouwing behoeven, kunnen belangrijk meer inzicht verschaffen in de relatie van het onderwijs tot andere subsystemen in de samenleving, in

de economische belangen- en machtsstructuren binnen een samenleving en in de veranderbaarheid van zowel het onderwijs als de samenleving. Datzelfde geldt overigens ook voor de toegenomen belangstelling van de sociologie voor de educatieve professie, het proces van professionalisering en de interne en externe organisatie van het onderwijs.

Tenslotte dient het gegroeide theoretische pluralisme binnen de onderwijssociologie als een op zich waardevolle ontwikkeling te worden vermeld, alsmede de verbreding van het methodologische arsenaal. Naast de 'harde' empirische stroming zijn er interpretatieve benaderingen opgekomen. Zelf voel ik mij met deze stromingen niet zo verwant, maar ik geef toe dat zij onze kennis over het verschijnsel onderwijs hebben verrijkt.

Er zijn tegengestelde ontwikkelingsrichtingen te onderscheiden in benaderingswijzen binnen de onderwijswetenschappen. Enerzijds is er een hernieuwde nadruk op het belang van kennisverwerving ten behoeve van verklaring, anderzijds is er ook nadruk op de ontwikkeling van praktijkgeoriënteerd onderzoek en handelingsonderzoek. Wat ziet u in dit opzicht als wezenlijke ontwikkeling?

De onderwijssociologie dient zich zeer streng te richten op de ontwikkeling van systematische, diepgaande en gefundeerde verklarende kennis. Alleen dan heeft zij als wetenschap bestaansrecht en toekomst. Dit sluit een praktijkgerichtheid geenszins uit. Maar dan niet in de zin dat de onderwijssociologie de concrete problemen van een concrete school zal kunnen oplossen. Wanneer beoefenaren van onderwijswetenschappen zich richten op het produceren van verklarende kennis, dan kan dit heel wel het resultaat zijn van maatschappelijk engagement en bovendien via verspreiding van deze inzichten dan wel via instrumentele vertaling daarvan d.m.v. wetenschapstoepassing bijdragen tot verbeteringen in de onderwijspraktijk. Dat wil dus niet zeggen dat wetenschapstoepassing niet van belang zou zijn of dat de onderwijssociologie of de onderwijssociologen zich verre moeten houden van de problemen in de praktijk van het onderwijs. Integendeel, maar het is bij uitstek de taak van deze monodiscipline om het onderwijs als 'fait social' te analyseren en daardoor bij te dragen aan een telkens hernieuwde problematisering en, via de

wetenschapstoepassing, tot verbetering van de onderwijspraktijk. In Nederland heeft bij uitstek Van Gelder in zijn oratie en in zijn activiteiten duidelijk gemaakt hoe distantie en deelname in de wetenschapsbeoefening m.b.t. het onderwijs beide een rol kunnen en dienen te spelen.

Sociologen produceren overwegend conclusiegerichte kennis, terwijl psychologen veelal gericht zijn op het tot stand brengen van handelingen. Hoe verklaart u dit verschil?

Ik geloof niet dat dit voortvloeit uit een verschil in kenobject. Er is een verschil in historie. De leerpsychologie is gestart met de bestudering van concrete leerprocessen, vaak heel praktisch gericht, bijvoorbeeld het leren memoriseren. De onderwijssociologie is vooral ontstaan uit onvrede over het maatschappelijk functioneren van het onderwijs, zonder gericht te zijn op het produceren van praktijkkennis. Op micro-niveau is de afstand tussen kennen en handelen kleiner dan op macro-niveau, terwijl bovendien door de organisatie van het onderwijsbestel, door de terzake bestaande machtsverhoudingen en door de in het geding zijnde waarden en belangen, de kennis op het macro-niveau moeilijker tot het handelen, c.q. de besluitvorming doordringt en daarop een veel meer incidentele en diffuse invloed uitoefent dan op het micro-niveau veelal het geval is.

Hoe beoordeelt u de tendens naar interdisciplinariteit?

Zonder meer positief. Zij is voor de ontwikkeling van verklaringgerichte kennis en voor de toepassing daarvan in de praktijk van en in het beleid m.b.t. het onderwijs van groot belang. Ik vind wel dat het mogelijk moet blijven om mono-disciplines te beoefenen. Zij fungeren als voedingsbronnen van de interdisciplinaire onderwijskunde. Het is gewenst dat deze disciplines in een interdisciplinair kader worden beoefend; dan zijn vruchtbare onderlinge contacten mogelijk. Overigens wil ik er in dat verband op wijzen dat daarbij niet alleen de onderwijssociologie maar vooral ook het onderwijsrecht en de onderwijs economie bepaald verwaarloosde aspecten zijn in de opbouw van de onderwijskunde.

Geeft u eens voorbeelden van belangrijke the-

orieën op het terrein van de onderwijssociologie die hebben bijgedragen aan de verklaring van problemen of verschijnselen in het onderwijs?

Ik noem dan allereerst de brede 'body of knowledge' over de maatschappelijke achtergronden van ongelijke deelname door leerlingen uit verschillende bevolkingsgroepen aan het onderwijs. Er is door onderwijssociologen indringend bijgedragen aan de produktie van verklarende kennis over milieu-specifieke selectie door en in het onderwijs, in ons land o.m. door Vervoort. Deze kennisproduktie heeft in belangrijke mate bijgedragen aan de problematisering van de ongelijkheid van onderwijskansen. Sinds kort voegt zich hierbij verklarende kennis over sekse-specifieke selectie in het onderwijs, zie bijvoorbeeld de dissertatie van Jungbluth. Ook deze kennisproduktie blijft niet zonder maatschappelijke gevolgen.

Vervolgens noem ik de door Talcott Parsons ontwikkelde theoretische kennis over socialisatie. Hij heeft uiteengezet dat sociale systemen, stelsels van verhoudingen tussen mensen, in belangrijke mate mee bepaald worden door de waarden en normen die in zo'n systeem worden overgedragen. Socialisatie is een belangrijk bindmiddel in het sociale verkeer. Dan noem ik de door Basil Bernstein ontwikkelde kennis over de betekenis van de taal voor het verloop en de effecten van onderwijsleerprocessen. Hij maakt duidelijk dat de taal een belangrijk voertuig van socialisatie is en een uitdrukking van waarden, belangen en machtsrelaties. Interessant vind ik ook de theorievorming door de vertegenwoordigers van de zogenaamde nieuwe Engelse onderwijssociologie zoals Young. Zij houden zich bezig met kennissociologische achtergronden van onderwijsdoelen en curricula. Zij doen onderzoek naar de wijze waarop de school als *socialisatie*-instituut functioneert. Het openen van de 'black box of schooling' is een doorbraak geweest, al is er nog niet echt sprake van een verklaringsgerichte theorie, maar meer van een onderzoeksprogramma.

Heel langzaam wordt er vervolgens verklarende kennis over de totstandkoming van onderwijsbeleid geproduceerd. Dan is er de hernieuwde belangstelling voor de kwalificatie- en legitimatiefuncties van het onderwijs. Wat betekent onderwijs voor de maatschappelijke orde? Grondleggers van de onderwijssociologie als Durkheim en Mannheim hielden zich met

deze vraag nadrukkelijk bezig. Ik vind dat we nog niet zo ver gevorderd zijn met het ontwikkelen van kennis over de maatschappelijke functies van het onderwijs. Er is hierover aanzienlijk minder bekend dan over het vraagstuk van de milieu-specifieke selectie. Tot slot wijs ik op de inzichten die over de economische functies van het onderwijs zijn geproduceerd door de neo-marxistisch georiënteerde aanhangers van de politieke economie van het onderwijs, zoals Bowles en Gintis.

Hoe beoordeelt u de kwaliteit van de Nederlandse wetenschapsbeoefening op uw vakgebied in vergelijking met het buitenland?

Ik vind het erg moeilijk om hierover uitspraken te doen. Mijn indruk is dat wij in Nederland niet het produktieniveau halen van bijv. Helmut Fend in West-Duitsland of Willis in Engeland. Wat wij geproduceerd hebben steekt in kwalitatief opzicht niet nadelig af bij het buitenland. Wij hebben het nadeel van ons taalgebied. De oplage van een boek als 'Onderwijs: Bestel en beleid' zou in het buitenland aanzienlijk groter zijn geweest. Onze infrastructuur op het terrein van de onderwijssociologie is uiterst bescheiden; slechts drie leerstoelen, waarvan er één (die in Nijmegen) onbezet is. De overige twee hoogleraren (in Leiden en Rotterdam) beschikken niet over een groot onderzoeksinstituut. Het onderzoek is nog te weinig geprogrammeerd en te incidenteel; er is te weinig continuïteit.

Hoe ziet u de relatie tussen de kennisproduktie op het terrein van de onderwijssociologie de laatste 60 jaar enerzijds en veranderingen die in het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk in die periode zijn doorgevoerd anderzijds?

Om te beginnen voltrekt de invloed van wetenschappelijk onderzoek op beleid en praktijk zich zelden direct. In overeenstemming met de bevindingen van onderzoekers zoals Carol Weiss ervaar ik dat de resultaten van wetenschappelijke kennisproduktie doordringen in het beleid via processen zoals culturele diffusie, assimilatie en verheldering of problematisering van verschijnselen. Dankzij wetenschappers worden oordelen en vooroordelen ter discussie gesteld.

Wat nu mijn vakgebied betreft: het onderzoek naar de sociale ongelijkheid van onder-

wijskansen heeft een grote invloed gehad en nog steeds op het beleidsdenken over het veranderen van de structuur en inhoud van het basis- en voortgezet onderwijs in ons land. De belangrijkste invloed van onderwijssociologen heeft betrekking op het vraagstuk van milieu-specifieke selectie. Het ongelijkheidsonderzoek ligt ten grondslag aan het stimuleringsbeleid, aan de groeiende beleidsmatige interesse voor volwasseneneducatie en aan de uiterst langzame, zij het gestage, ontwikkeling van de middenschool in Nederland. Individuele beoefenaren van onderwijswetenschappen spelen een belangrijke rol in het veranderen van het onderwijs. Ik denk aan de invloed van Idenburg, van Van Gelder, aan die van Knoers en wat het hoger onderwijs betreft aan mensen zoals De Groot, Wiegiersma, De Moor en Hofstee.

U spreekt waarschijnlijk uit bescheidenheid niet over uzelf?

Ik heb door mijn bijzondere positie, nl. als wetenschapper en als minister van onderwijs, c.q. kamerlid, zeker ook kunnen bijdragen aan de verwerking van wetenschappelijke ideeën, inzichten en feiten in het onderwijsbeleid. Er zijn ook duidelijke verbanden tussen mijn wetenschappelijke kennis en ervaringen enerzijds en mijn politieke visies op bijvoorbeeld de inrichting van de basisschool, de ontwikkeling van de middenschool en die van het hoger onderwijs, het onderwijsvoorrangsbeleid en de volwasseneneducatie anderzijds. Ik vind overigens los van de toevallige positie die ik heb kunnen innemen, dat beoefenaren van de onderwijswetenschappen meer bij het onderwijsbeleid betrokken zouden moeten worden. Betrokken vanuit een onafhankelijke positie, zoals bijvoorbeeld de kroonleden in de Sociaal Economische Raad. Hoogleraren op het gebied van de onderwijswetenschappen zouden een soortgelijke inbreng kunnen hebben als bijvoorbeeld hun collega's op het terrein van de economie. Zij zouden vanuit hun specifieke wetenschappelijke optiek discussies kunnen aanzwengelen en lichten kunnen ontsteken, zonder dat zij zelf een directe onderwijspolitieke verantwoordelijkheid dragen. De wetenschap dient, zeker ook m.b.t. het onderwijsbeleid, meer een eigenstandige zesde macht te zijn.

Hoe beoordeelt u de ontwikkelingen die zich de afgelopen 60 jaar in ons schoolwezen hebben voorgedaan?

Ik ben niet een echte onderwijs-historicus en heb de neiging om me te beperken tot de naoorlogse jaren. Wanneer we terugblikken dan is de massale schaal, waarop het onderwijs heeft bijgedragen aan volksverheffing een fantastisch positief effect. Praktisch iedereen heeft sedertdien leren lezen en schrijven. Het kwalificatie-niveau van onze bevolking is enorm gestegen. Mede hierdoor kon er sprake zijn van welvaarts-groei en van technologische ontwikkeling maar ook van een grotere maatschappelijke bewustwording in en democratisering van de samenleving. Het beschikken over kennis en vaardigheden is van wezenlijk belang voor het democratisch gehalte van een samenleving, zeker van een samenleving als de onze die met zulke ingrijpende veranderingen wordt geconfronteerd. Positief beoordeel ik de gegroeide aandacht voor de problematiek van de sociale ongelijkheid en voor de verscheidenheid van leerlingen. Hoewel er ook grenzen aan zitten juich ik ook de aandacht voor andere dan cognitieve doelen toe. Ik vind in het algemeen het uitvoeriger denken over de maatschappelijke functies van het onderwijs positief. De groei van de volwasseneneducatie, ook al is die nog te ongeorganiseerd, acht ik eveneens winst. Negatief vind ik de doorslaande aandacht voor individualisering. Onderwijs is georganiseerde cultuuroverdracht met het oog op maatschappelijk functioneren; het te zeer ontkennen van dat sociale doel vind ik een bedreigende ontwikkeling. Bedreigend vind ik ook de toenemende introvertie van het onderwijs; het onderwijs sluit zich steeds meer in zichzelf op. Zo treedt er ten opzichte van de samenleving een vervreemding op, die demotivering in de hand werkt. Negatief vind ik ook dat ons land zo erg is achtergebleven bij het buitenland met betrekking tot de ontwikkeling van een horizontaal schoolsysteem. Wij hebben nog steeds geen middenschool. Ik beoordeel dit negatief uit maatschappelijk en cultureel oogpunt. Ook op het terrein van de volwasseneneducatie hebben we een achterstand in te lopen.

Welke ontwikkelingen in ons schoolsysteem acht u voor de komende jaren wenselijk?

Essentieel vind ik de structurele en inhoudelijke vernieuwing van het stelsel van voortgezet onderwijs. Er dient een zoveel mogelijk heterogene onderbouw te komen, met daar bovenop een tweede fase. In de tweede plaats acht ik de ontwikkeling van de volwasseneneducatie van groot belang. In de derde plaats vind ik in meer dan één opzicht de verdere ontwikkeling van het hoger onderwijs van belang, onder meer om het wetenschappelijk onderzoek dat de laatste jaren is bedreigd, veilig te stellen. Ten vierde vind ik het openbreken van het schoolstelsel van belang, zowel wat betreft leerprocessen (denk aan het incorporeren van ervaringsleren) als wat betreft besluitvormingsprocessen (het 'opengooien' van het beslissingscircuit). Tenslotte zijn we toe, evenals aan het einde van de vorige eeuw, aan een publiek debat over de inhoudsvraag: Waar dient onderwijs voor? Welke onderwijsdoelen zijn de moeite waard? Welke selectie uit de mogelijke vormingsalternatieven dienen we te maken in het zicht van onze sterk veranderende samenleving? Aan dit debat kunnen sociologen een belangrijke bijdrage leveren. Eindelijk een 'economendebat' binnen het onderwijs!

Twee ontwikkelingen heb ik niet expliciet genoemd omdat ze door de genoemde ontwikkelingen heen lopen. Dat is ten eerste het emancipatie-vraagstuk en ten tweede het probleem van de multi-culturele samenleving. Beide vraagstukken zullen ongetwijfeld tot ingrijpende veranderingen in de inhoud van ons onderwijs leiden en moeten leiden. Daarbij zullen vragen rijzen over de grenzen en de mogelijkheden van culturele verscheidenheid in het onderwijs en in de samenleving, met vermindering van nieuwe vormen van sociale ongelijkheid.

Hoe beoordeelt u de spanningsverhouding tussen het streven naar vermindering van ongelijke onderwijskansen en het streven naar kwalitatief hoogstaand onderwijs?

Ik zie dit niet als een dilemma. Verbreding van deelname (horizontalisering) is mogelijk zonder kwaliteitsverlies. In landen met een middenschool is zelfs de top verbreed. We moeten wel oppassen dat we niet uitsluitend functionele mensen kweken. De school dient bij te dragen aan het ontwikkelen van mensen die ook andere kwaliteiten hebben dan de typische functionele en rationele die in de westerse samenleving zo domineren. Daarom vind ik de z.g. 'back to basics' discussie sociaal en cultureel zo primitief, omdat ze totaal voorbijgaat aan de vraag wat de essentiële 'basics' zijn voor mensen in een samenleving die van hen betrokkenheid vraagt en die gekenmerkt zal zijn door ingrijpende herverdeling van betaalde en onbetaalde arbeid.

Hoe denkt u dat de wetenschapsbeoefening op uw vakgebied kan bijdragen aan deze ontwikkelingen?

Door wetenschappelijke kennis te produceren op het terrein van de socialisatie, zowel die binnen het onderwijs als die in buitenschoolse sferen. Er is behoefte aan een evolutie van de onderwijssociologie in de richting van een meeromvattende socialisatie-sociologie. Ik verwijs hiervoor naar de dissertatie van Kees Klaassen over sociologie van de persoonlijkheidsontwikkeling. Ik ben niet voor een wetenschapsbeoefening die uitsluitend afhankelijk is van opdrachten uit de derde geldstroom. Er is ook behoefte aan onafhankelijke theorievorming. Distantie ten opzichte van maatschappelijke belangen is hierbij noodzakelijk, maar dit sluit, zoals Van Gelder uiteenzette, deelname van onderzoekers aan het maatschappelijk gebeuren geenszins uit. Distantie moet blijken uit de wetenschappelijke activiteit zelf, deelname uit de keuze van problemen en objecten van onderzoek.