

Op bergwandeling met Klauer

Reactie op het artikel 'Gelijke kansen in het onderwijs' van K. J. Klauer, in *Pedagogische Studiën* 1978 (55) 450-457

C. E. VERVOORT

Sociaal Hoger Onderwijs Friesland, Leeuwarden

Goede conceptuele analyses zijn nooit weg, zelfs niet in een tijdschrift met een uitgesproken empirische oriëntatie zoals 'Pedagogische Studiën'. Het veelvuldig ge- en misbruikte begrip '(on)gelijkheid van onderwijskansen' blijkt aan een dergelijke analyse toe te zijn, gezien het feit dat binnen enkele jaren vanuit verschillende gezichtshoeken pogingen zijn ondernomen tot begripsverheldering te komen. Om slechts enkele voorbeelden te noemen: in hetzelfde jaar, 1975, waarin Matthijssen in een artikel over 'Sociale ongelijkheid van onderwijskansen' tot een vijftal verschillende definities van 'gelijke kansen' komt, publiceert Coleman een artikel 'What is Meant by 'an Equal Educational Opportunity'', waarin hij exact eenzelfde onderscheid aanbrengt als Klauer in zijn artikel, nl. tussen 'equality of input school resources' en 'equality of results of schooling'.¹

Ook Coleman's conclusie komt vrijwel overeen met die van Klauer: 'I have concluded after examining the issue for a long time, that it (equality of educational opportunity - CV) is not a meaningful term'. Dat Matthijssen niet tot een dergelijke conclusie komt hangt o.m. samen met zijn uitgangspunt: bij hem niet in de eerste plaats begripsanalyse, maar een poging de in feite in de samenleving gehanteerde definities van 'gelijke onderwijskansen', en de ontwikkelingen daarin, op het spoor te komen.

Kan van de door Klauer en Coleman uitgevoerde begripexplicaties gezegd worden dat de operatie volledig is gelukt, doch de patiënt helaas overleden, voor Matthijssen's manmoedige poging geldt dat de patiënt weliswaar geëvigendeeld voortleeft, maar dat het uiterst twijfelachtig is of, als althans één van de bedoelingen was tot enige conceptuele klaarheid te komen, de operatie als geslaagd kan worden beschouwd.

Uit het bovenstaande kunnen met betrekking tot Klauer's kritische analyse van de notie 'gelijkheid van onderwijskansen' twee conclusies worden getrokken. De eerste is dat het een notie is, die zich aan een bevredigende, d.w.z. niet tot tegenspraken aanleiding gevende en dus eenduidige omschrijving

onttrekt en mitsdien beter uit de wetenschappelijke taal verwijderd zou kunnen worden. De tweede, dat het al evenzeer een notie is die zich ondanks alle dubbelzinnigheid en meerduidigheid, niet meer uit de dagelijkse omgangstaal laat wegdenken, als politieke slogan voortleeft en zal blijven voortleven, ook al zouden wetenschappers hun banvloek erover uitspreken, om de eenvoudige reden dat met het onhoudbaar verklaren van het begrip het verschijnen en de problematiek, waarvoor het begrip een, zij het inadequate aanduiding vormde, allerminst zijn verdwenen.

Deze beide gevolgtrekkingen bepalen mijn stellingname ten opzichte van Klauer's afrekening met de gelijke-kansen-notie. Formeel vind ik wel dat hij gelijk heeft en ik kan niet zien dat er tegen zijn analyse veel in te brengen valt, omdat die strikt logisch is. Materieel vind ik dat hij de voornaamste vraag laat liggen, de vraag nl. welke sociale en politieke problematiek er schuil gaat achter het in zwang komen van de uitdrukking 'gelijkheid van onderwijskansen'. Daarmee hangen samen mijn bezwaren én tegen de door Klauer gehanteerde bewijsvoering én tegen de door hem aan het slot geformuleerde eisen. Daarmee zijn de thema's aangegeven die ik aan de hand van Klauer's artikel in het volgende aan de orde wil stellen, nl. gelijkheid van onderwijskansen, niet als begrip, maar als probleem of, zo men wil, als sociaal-politieke opgave, de wijze van argumenteren en tenslotte wat ik beschouw als de conclusies.

1. 'Gelijkheid van onderwijskansen' als notie en als probleem

Merkwaardig genoeg bestaan er minder meningsverschillen over wat er onder *ongelijkheid* van onderwijskansen moet worden verstaan, dan er bestaan over *gelijkheid* van onderwijskansen, zegt Klauer. Nu lijkt mij dit allerminst merkwaardig: als blijkt 'dat de kansen van slagen in onderwijs en opleiding en daarmee ook de positie in beroep en

maatschappij in sociaal opzicht ongelijk verdeeld zijn', dan is dat een empirisch gegeven, waarvan mensen, tenzij zij een bord voor hun kop hebben, moeilijk kunnen zeggen dat ze het er mee oneens zijn. Het is eenvoudig zo en meningsverschillen kunnen alleen maar betrekking hebben op de verklaring van dit verschijnsel. Verschil van mening is ook mogelijk over de vraag wat er aan gedaan zou moeten worden, maar dan hebben we het al niet meer over ongelijkheid, maar over gelijkheid van onderwijskansen.

Nu is het volgens Klauer, als ik hem goed begrijp, zo, dat weliswaar allerwegen onderwijskansen ongelijk verdeeld zijn, maar dat nooit is aangetoond dat dit een gevolg is van sociale factoren. Alles wat er in dit opzicht ooit gevonden is moet gerekend worden tot de 'schijnrelaties', waarvan de statistische beginnelingen onder ons een instructief voorbeeld wordt voorgeschoteld. Overal 'waar dit nauwkeurig onderzocht werd vond men in den regel dat sociale factoren slechts een geringe zelfstandige invloed op de resultaten in onderwijs en opleiding uitoefenen'.

Dat betekent dat een groot aantal onderzoekers, in Nederland Van Heek, Peschar, Meynen, om er maar enkele te noemen², dan weliswaar niet vergeefs geleefd, maar wel een deel van hun leven vergeefs, althans op uiterst onnauwkeurige wijze wetenschappelijk werk hebben verricht. Het betekent verder een desaveu voor de belangrijkste studie, die ooit over ongelijkheid van onderwijskansen is verschenen, en waarvan één van de voornaamste conclusies luidt dat 'schools bring little influence on a child's achievement that is independent of his background and general social context; and that this very lack of an independent effect means that the inequalities imposed on children by their home, neighbourhood, and peer environment are carried along to become the inequalities with which they confront adult life at the end of school'.³

Er rijzen, Klauer's afwijzing van de gangbare verklaringen van de onderwijsachterstand van een aantal maatschappelijke groeperingen confronterend met (één van) de (weinig) resultaten van empirisch onderwijssociologisch onderzoek, waarover (dacht ik) iedereen het eens is, drie vragen.

De eerste is, dat als 'sociaal minder bedeelden' minder goede onderwijsresultaten behalen en dat heeft niet te maken met hun sociaal-minderbedeeld-zijn, waar heeft het dan wel mee te maken? Anders geformuleerd: welke alternatieve hypothese heeft Klauer eigenlijk achter de hand ter verklaring van de sociaal ongelijk verdeelde onderwijskansen, als de gangbare verklaringen niet veel verder reiken dan schijnrelaties?

De tweede vraag luidt: als iemand op de hoogte is van onderzoek, waarin is aangetoond dat sociale factoren slechts een geringe zelfstandige invloed uitoefenen op succes in het onderwijs, onderzoek waarnaar de gehele sociaalwetenschappelijke wereld reikhalzend uitziet, waarom noemt hij dan zijn bronnen niet?

De derde vraag is: waarom moet, in een kritische analyse van het begrip 'gelijkheid van onderwijskansen', en passant ook nog even de sociale ongelijkheid van onderwijskansen worden meegenomen, die in feite niet in het geding is, en waarom moet daarvan, tegen alle empirische evidentie in, geconstateerd worden dat er eigenlijk nooit wat bewezen is? Zelfs al was dat niet de bedoeling, dan nog laadt Klauer daarmee de verdenking op zich aanzienlijk minder onbevooroordeeld te staan tegenover de gelijkheid-van-kansen-notie dan zijn kritische analyse wil doen voorkomen – als op ongelijkheid van kansen al zoveel af te dingen valt, wat valt er dan nog te verwachten van het daarop voortbouwende politieke ideaal, de gelijkheid van kansen?

De onwelwilligheid, waarmee Klauer zijn (anoniem blijvende) tegenstanders en hun denkbeelden bejegt, geeft grond aan het vermoeden dat het om een dubbele afrekening gaat, nl. enerzijds met gelijkheid van onderwijskansen als begrip, anderzijds met deze notie als politieke 'issue'.

Dat dit laatste aspect onvoldoende uit de verf komt hangt samen met het feit dat Klauer geen enkele affiniteit schijnt te kunnen opbrengen voor wat voorstanders van gelijkheid van onderwijskansen eigenlijk beweegt en de problemen, waarvoor zij een oplossing zoeken. Het is mogelijk vraagstukken van gelijkheid en ongelijkheid in de samenleving te benaderen als problemen, waarbij de verdeling van schaarse goederen in het geding is.⁴ Een kernvraag bij zulke verdelingsproblemen is: welk criterium is waarom relevant voor de verdeling van welk goed? Bij (on)gelijkheidsproblemen, opgevat als verdelingsvraagstukken, zijn dus steeds drie op elkaar betrokken zaken in het geding, nl. het te verdelen goed, het criterium dat bij de verdeling wordt aangelegd, en de rechtvaardiging van de keuze voor dat criterium.

De gelijkheid-van-kansen-problematiek stelt in feite aan de orde de verdeling van het goed 'onderwijs'. Ook daarbij spelen een rol de aard van dat goed, het verdelingscriterium en de legitimiteit daarvan. Wie zich realiseert dat onderwijs bepaald iets anders is dan de koek, waarmee verdelingsproblemen gewoonlijk geïllustreerd worden, ja, dat het uitermate moeilijk is iets zinnigs over de aard van het goed 'onderwijs' te zeggen, terwijl we toch al jaren-

lang bezig zijn dat goed op grond van bepaalde vooronderstellingen te verdelen, die zal het duidelijk zijn dat althans het probleem, dat door het streven naar gelijkheid van onderwijskansen naar voren geschoven wordt, onontkoombaar is.⁵

Hetzelfde geldt voor de criteriumkwestie. Voor Klauer vormt die blijkbaar geen probleem. Hij zegt, dat het toevalsprincipe geen geschikt principe voor de opbouw van een productieve maatschappij kan zijn en dat de verdeling van de levenskansen door toeval ook het sociale geweten (wat dat dan ook moge zijn) nauwelijks tevreden kan stellen. Het is duidelijk dat Klauer méér voelt voor het prestatieprincipe als grondslag voor de verdeling van onderwijs- en levenskansen. Daarmee is een keuze voor een bepaald criterium gedaan. Maar waarop berust de legitimiteit van die keuze? Is het prestatiebeginsel echt ten allen tijde rechtvaardiger dan het toevalsprincipe?

Kortom, wie zich – terecht – afzet tegen gelijkheid van onderwijskansen, omdat het een onbruikbaar begrip is ter aanduiding van de oplossing voor de feitelijk bestaande ongelijkheid van onderwijskansen, dient twee klippen te vermijden, die Klauer m.i. niet geheel heeft weten te omzeilen.

De eerste klip is de impliciete aanvaarding van de feitelijk bestaande onrechtvaardige verdeling van onderwijskansen. Als alle maatregelen, die verandering in die verdeling zouden bewerkstelligen, bij voorbaat worden afgewezen omdat zij iets afdoen aan de in de huidige verdeling neergeslagen bevoordeling van bepaalde maatschappelijke groeperingen boven andere en dus een aantasting vormen van de status quo, dan betekent dat een miskennis van waar het in wezen om gaat, nl. een *herverdeling* van onderwijskansen.

De tweede klip is het niet onder ogen willen zien van het belang van het verdelingsprobleem, dat door het streven naar gelijkheid van onderwijskansen aan de orde wordt gesteld. Het gevaar dat met het kind, i.c. de ondeugdelijke notie 'gelijkheid van onderwijskansen', het badwater, i.c. de noodzaak de verdeling van onderwijskansen te doordenken op basis van de aard van het goed 'onderwijs' en de bij de verdeling aan te leggen criteria, wordt weggegooid.

De moraal van het voorgaande is dat, beter dan van 'gelijkheid van onderwijskansen', gesproken zou kunnen worden van 'rechtvaardige verdeling van onderwijskansen'. Dat is ook niet veel meer dan een kreet, maar er wordt tenminste in tot uitdrukking gebracht dat het bij ongelijke onderwijskansen om een verdelingsprobleem gaat, dat gelijkheid als beginsel ons daarbij niet zo verschrikkelijk veel verder

brengt en dat het in feite gaat om de vraag hoe we tot een rechtvaardige verdeling kunnen komen.

2. De wijze van argumenteren

Er zijn natuurlijk allerlei mogelijkheden om argumenten kracht bij te zetten, zoals er ook allerlei technieken bestaan om het ontbreken van argumenten te verhullen. Ik vind dat Klauer zich aan het laatste schuldig maakt wanneer hij, zoals in het voorgaande vermeld, wel beweert dat er nauwelijks sprake is van een zelfstandige invloed van sociale factoren op onderwijsresultaten, maar deze bewering uitsluitend wordt gestaafd met een verwijzing naar 'nauwkeurig onderzoek'.

Een typisch voorbeeld van het eerste acht ik de insinuatie aan het adres van ministers, deskundigen, enz., dat zij er voortdurend op uit zijn de prestatie-eisen omlaag te schroeven. De hele 'Doktor-Eisenbart-Methode' – 'men schaft eenvoudig alle prestatie-eisen en alle examenpapiertjes af en reikt aan iedereen een diploma uit' – vind ik trouwens méér thuishoren aan de borreltafel dan in een betoog met een zekere wetenschappelijke pretentie.

Overigens blijft ook zonder dergelijke demagogische kunstgrepen Klauer's 'tussenbalans', dat elke uitwerking van gelijkheid van onderwijskansen geconfronteerd wordt met innerlijke tegenspraak en pedagogisch onhoudbare consequenties, overeind staan. Zoals gezegd, ligt dit minder aan het gebruik van de term 'onderwijskansen', dan aan het paradoxale karakter van het gelijkheidsbegrip: ongeacht om de verdeling van welk goed het gaat slaat een tot in uiterste consequentie doorgevoerde gelijkheid onherroepelijk om in zijn tegendeel, d.w.z. leidt tot onrechtvaardigheid.

Merkwaardigerwijs komt Klauer, na de onhoudbaarheid van de term 'gelijkheid van kansen' te hebben aangetoond, even later tot de conclusie dat onder gelijke kansen ook heel wel verstaan kan worden, dat iedere jonge mens de gelegenheid krijgt zijn eigen mogelijkheden optimaal te ontplooiën. Dit betekent dan uiteraard differentiatie, zowel in de doelvoorstellungen als in de middelen en methoden. Het probleem is echter bij deze interpretatie van gelijke kansen, dat het volgens velen juist de mogelijkheden tot optimale ontplooiing zijn, waarop sociale factoren een grote invloed uitoefenen.

Als, zoals Klauer stelt, vrije ontplooiing van de persoonlijkheid een oer-oude pedagogische eis is en het garanderen van die vrije ontplooiing een eis van gelijke kansen, dan kan die garantie alleen maar inhouden dat vrijheidsbelemmeringen, die met so-

cialen factoren verband houden, zoveel mogelijk worden opgeheven. En die mogelijkheid heeft Klauer zich ontnomen, eensdeels door het effect van sociale factoren te bagatelliseren, andersdeels door het principe van 'positieve discriminatie', het welbewust steunen van groepen in achterstandssituaties, van de hand te wijzen. Ook optimale ontplooiing kan dus – afgezien van andere bezwaren die deze notie oproept⁶ – blijvend binnen de maatstaven die Klauer zelf aanlegt moeilijk als een bevredigende invulling van 'gelijke kansen' worden beschouwd.

3. De slotconclusies

Zijn betoog afsluitend komt Klauer tot een drietal minimum-eisen, waarvoor naar zijn mening een ruime consensus aanwezig geacht mag worden. Ik bespreek deze eisen kort.

De eerste is: het ontwikkelingsniveau van een volk als geheel zoveel mogelijk stimuleren, zonder bevoordeling of benadeling op grond van sociaal milieu, geslacht, religie of politieke overtuiging. Met die eis zou men volledig in kunnen stemmen, ware het niet dat het gelijke-kansen-ideaal nu juist is voortgekomen uit het feit dat we niet in de meest ideale aller samenlevingen leven, dat bevoordeling c.q. benadeling zich nu eenmaal voordoen en dat de gevolgen ervan recht getrokken moeten worden. Dat blijft zo, ook na de formele afschaffing van de gelijke-kansen-notie, hetgeen betekent dat de werkelijke problemen zich pas aandienen ná onze instemming met deze eis.

De tweede eis komt neer op extra hulp voor lichamelijk of geestelijk gehandicapten, waartoe ook behoren 'diegenen die ten gevolge van ongunstige sociale voorwaarden niet de mogelijkheid hadden door geschikte leerervaringen een normaal lichame-lijk en geestelijk ontwikkelingsniveau te bereiken, die dus een tekort aan leeraanbod hebben opgelopen'. Hoe nu, is men geneigd te vragen, sociale factoren oefenen toch nauwelijks invloed uit op succes bij het onderwijs? Of gaat het hier alleen maar om een heel specifieke categorie? Maar waar ligt dan de grens met de veel omvangrijker categorie, waarvan tot nu toe altijd aangenomen werd dat ze door een met sociale voorwaarden samenhangend 'tekort aan leeraanbod' een onderwijsachterstand opliepen?

Wat is het verschil tussen 'meer dan gemiddelde hulpmiddelen' en 'positieve discriminatie', waar Klauer kennelijk niets van moet hebben?

De derde eis is dat méér geld beschikbaar moet zijn voor de opleiding van al degenen die leidinggevende functies in de maatschappij zullen gaan bekleden. Wat Klauer hierover mee te delen heeft doet niet alleen uiterst naïef aan, maar is bovendien wat beangstigend. Het nadrukkelijk naar voren schuiven van de rechten van de toekomstige leidinggevende élite – en dit keer eens niet, zoals in ons land in dit soort gevallen gebruikelijk is, van de werkende jongeren – is niettemin een waardevolle illustratie van de opvatting, dat met de afwijzing van het gelijke-kansen-beginsel de discussie over de criteria, die bij de verdeling van onderwijs aangelegd dienen te worden en de vooronderstellingen, die aan de huidige verdeling ten grondslag liggen, in feite pas begint.

Dit laatste duidelijk aangetoond te hebben kan als een belangrijke, zij het waarschijnlijk niet als zodanig bedoelde verdienste van Klauer's kritische analyse worden beschouwd.

Noten

1. M. A. J. M. Matthijssen, Sociale ongelijkheid van onderwijskansen; vijf interpretaties van sociale werkelijkheid, *Sociologische Gids*, 1975 (22), 427-445; James S. Coleman, What is Meant by 'an Equal Educational Opportunity', *Oxford Review of Education*, 1975 (1), 27-29.
2. F. van Heek e.a., *Milieu, schoolkeuze en schoolgeschiktheid*, Meppel 1968; J. L. Peschar, *Milieu, school, beroep*, Groningen 1975; G. W. Meijnen, *Maatschappelijke achtergronden van intellectuele ontwikkeling*, Groningen 1977.
3. J. Coleman e.a., *Equality of Educational Opportunity*, Washinton 1966, 325.
4. Een verdere uitwerking bij C. Vervoort, Onderwijs en maatschappelijke ongelijkheid als verdelingsprobleem, *Mens en maatschappij*, Boekaflevering 1975, Rotterdam 1975, 101-115. Zie ook: A. Hoogerwerf, Gelijkheid en ongelijkheid in het politieke denken, in: J. van den Doel en A. Hoogerwerf (red), *Gelijkheid en ongelijkheid in Nederland*, Alphen aan den Rijn 1975, 15-32.
5. Verhelderende opmerkingen over deze materie bij Mary Warnock, The Concept of Equality in Education, *Oxford Review of Education*, 1975 (1), 3-8.
6. Vgl. bijv. H. C. J. Duijker, De ideologie der zelfontplooiing, *Pedagogische Studiën*, 1976 (53), 358-373.