



Door Liesbeth Noordegraaf & Julien Kloeg

Maatschappelijk relevant onderwijs wel dringend, niet dwingend

Het (hoger) onderwijs ambieert impact en sociale relevantie. Terecht. Vraagstukken rondom het klimaat, vluchtelingen, migratie en geopolitieke situaties verdienen aandacht in onderwijs. Tegelijkertijd roept deze ambitie de vraag op naar de maatschappelijke positionering van onderwijs (publiek belang) ten opzichte van samenwerkingspartners (publiek-private belangen). Stel dat een overheidsinstelling of een bedrijf samenwerkt met een onderwijsinstelling om een vraagstuk te adresseren, dan heeft het belang van de partner met name betrekking op het oplossen van het vraagstuk. Het belang van het onderwijs overstijgt dit belang. Kortom: hoe kan onderwijs maatschappelijk relevant worden zonder zelf een louter instrument te worden?

Persoonsvorming

In dit artikel verkennen wij deze vraag verder en formuleren een antwoord waarbij we onder andere gebruik maken van het werk van Gert Biesta (2018) en Hannah Arendt (1998).

De onderwijsfilosoof Biesta onderscheidt een drietal functies van onderwijs: kwalificeren, socialiseren en persoonsvorming. Bij kwalificeren gaat het om de vaardigheden die relevant zijn binnen een bepaald domein. Hierbij kan gedacht worden aan methodologische vaardigheden, maar ook vaardigheden die relevant zijn voor de beroepsuitoefening. Bij socialiseren gaat het erom vertrouwd te raken met de wijze waarop we met elkaar omgaan op een bepaald domein. Persoonsvorming speelt zich op een ander niveau af. Bij persoonsvorming gaat het erom dat scholieren en studenten aangemoedigd worden om een eigen positie in te nemen. Dat betekent dat ze zich afvragen hoe ze zich tot een bepaald domein verhouden en dat ze een kritische houding of een eigen positie innemen ten opzichte van zichzelf en de maatschappij. Dat kan onder andere gebeuren doordat ze hun eigen behoeftes en verlangens gaan bevragen en herdefiniëren. Biesta pleit ervoor dat onderwijs altijd een mix is van deze drie functies en geeft tegelijkertijd aan dat persoonsvorming vaak onderbelicht blijft in onderwijs.

We delen Biesta's punt en vinden tegelijkertijd dat zijn begrip van persoonsvorming meer toelichting nodig heeft. Daarom willen we verder onderzoeken wat "het innemen van een eigen positie" nu eigenlijk betekent en hoe dit zich verhoudt tot maatschappelijke vraagstukken.

Waarom
onder-
wijs?

Burgerlijke
vorming

Het is de taak van de docent om interrupties die dringende en dwingende verzoeken met zich meebrengen mogelijk te maken

Dringend, maar niet dwingend

Biesta werkt zijn idee van persoonsvorming in eerste instantie uit via Hannah Arendt en later via de filosoof Emmanuel Levinas (1998). De zoektocht naar de toegevoegde waarde van een individu begint bij de vraag naar subjectiviteit. In navolging van Levinas gaat Biesta ervan uit dat individuen uniek en onvervangbaar zijn. Hij licht dit toe met een van Alphonso Lingis (1994) geleend voorbeeld: iemand krijgt het verzoek van een stervende vriend om hem te bezoeken. Dit verzoek kan door niemand anders worden vervuld en toont als zodanig de uniciteit en de onvervangbaarheid van een individu. Het verzoek is dringend en dwingend. Biesta vertaalt dit vervolgens naar het onderwijs. Het is de taak van de docent om interrupties die dringende en dwingende verzoeken met zich meebrengen mogelijk te maken. Hoewel wij denken dat dit voorbeeld verduidelijkt wat Biesta bedoelt, zijn wij tegelijkertijd van mening dat deze invulling veel meer geschikt is voor vraagstukken in de persoonlijke sfeer dan voor maatschappelijke vraagstukken.

Als we kijken naar de maatschappelijke vraagstukken waar we op dit moment mee geconfronteerd worden, dan zien we dat die gekenmerkt worden door een aantal zaken. De vraagstukken zijn omvangrijk en complex, een eenduidige oorzaak of een eenvoudige oplossing is niet te geven. Een vraagstuk als de klimaatcrisis laat dit duidelijk zien. Het is niet duidelijk wie verantwoordelijk is waarvoor en om welke redenen, of wie initiatief moet nemen. Het vraagstuk is dringend in de zin dat er een urgentie is om nu het vraagstuk aan te pakken, maar het vraagstuk is niet dwingend omdat individuen door kunnen leven en het kunnen negeren. Daarmee wordt het vraagstuk politiek beladen omdat het aanpakken van deze vraagstukken (gedeeltelijk) afhankelijk is van politieke beslissingen. De vraagstukken contrasteren zodoende sterk met het voorbeeld dat Biesta gebruikt ter verduidelijking van persoonsvorming. Het dringende, maar niet dwingende karakter heeft wat ons betreft dan ook duidelijk consequenties voor de inrichting van maatschappelijk relevant onderwijs. Het betekent dat studenten en scholieren in het onderwijs leren om vraagstukken te adresseren waarvan niet duidelijk is wie aan zet is. Het gaat dan om het nemen van verantwoordelijkheid en om het verantwoord worden van de verantwoordelijk die genomen is (Noordegraaf-Eelens & Kloeg, 2020). Bijvoorbeeld: waarom wordt dit vraagstuk wel geadresseerd en een ander vraagstuk niet, of waarom adresseer "ik" dit vraagstuk en waarom niet iemand anders? Een antwoord op deze vraag is zowel arbitrair (een ander antwoord was mogelijk geweest) als gerechtvaardigd (de keuze wordt verantwoord).

Arbitrair en gerechtvaardigd

Het werk van Hannah Arendt biedt aanknopingspunten om de gerechtvaardigde arbitraire handeling te doordenken. Arendt maakt in haar werk het onderscheid tussen arbeid, werk en handelen. Alle drie de concepten staan voor menselijke activiteit. Arbeid is hierbij gericht op wat de mens doet als *animal laborans*, als werkend dier. Dit behelst circulaire processen (eten, slapen) die gericht zijn op het overleven van de mens als organisme op de aarde. Werk is een lijn in plaats van een cirkel; een

lineair proces dat culmineert in een product. Het is de activiteit van de mens als *homo faber* – de mens als werkman. Zijn producten vormen de specifiek menselijke sfeer die Arendt wereld noemt – de wereld is dus onderscheiden van de aarde. Handelen kan worden begrepen als het opnieuw articuleren en het op die manier vernieuwen van de wereld. Het is met name Arendts begrip van handelen dat hier van belang is. Handelen is voor haar de manier om subjectiviteit te denken. Het gaat erom dat elk individu uniek is bij de geboorte: Arendt noemt dit nataliteit. Dat betekent dat het onvoorspelbaar is wat een individu gaat doen juist omdat dit individu nieuw is en zich op nieuwe wijze zal verhouden tot de wereld. Deze onvoorspelbaarheid kan gekoppeld worden aan vrijheid. Arendt wijst erop dat een individu anders kan handelen dan anderen doen. Een dergelijke opvatting van subjectiviteit biedt aanknopingspunten voor de complexe vraagstukken waar we op dit moment mee geconfronteerd worden in het onderwijs. Handelen betekent dat een nieuwe positie wordt ingenomen ten opzichte van die vraagstukken en docenten moedigen hun studenten aan om dat te doen. Deze positie is arbitrair, want een individu heeft altijd de mogelijkheid om een andere positie in te nemen. Tegelijkertijd betekent actie ook het nemen en afleggen van verantwoordelijkheid. Zo wordt de positie gerechtvaardigd.

Aanvullend is het van belang om dit niet alleen te doordenken op het niveau van de individuele student of scholier, maar ook op groepsniveau. Als verschillende studenten op een verschillende manier actie ondernemen zal dat leiden tot verschillende uitkomsten. Dit betekent dan dat het niet alleen gaat om de onvoorspelbaarheid van het individu, maar ook om de onvoorspelbaarheid van de groep. Arendt duidt dit ook aan met de term pluraliteit: omdat handelen de wereld (begrepen als specifiek menselijke sfeer) als uitgangspunt neemt, zijn anderen altijd betrokken bij het handelen en geven er mede vorm aan.

De grenzen van onderwijs

Een punt dat ten slotte ook aandacht verdient is de leeromgeving. In de inleiding vroegen we ons af hoe een opleiding maatschappelijk relevant kan zijn, zonder instrumenteel te worden. Wij vinden dat onderwijs zich moet verhouden tot maatschappelijke vraagstukken, maar dat betekent niet dat het onderwijs gereduceerd wordt tot een instrument om vraagstukken mee 'op te lossen'. Dat betekent dat het onderwijs afgegrensd moet worden. In een onderwijssetting worden zowel de vraagstukken als de oplossingsrichtingen verkend, maar het is ook de taak van onderwijs om voorbij de probleem-oplossing structuur te denken. De docenten, het docententeam of de opleiding spelen dan ook een belangrijke rol in het afbakenen van de onderwijssetting en in het in een bredere context plaatsen van een specifiek vraagstuk. Het onderscheid tussen de context waarin de maatschappij of een partner het vraagstuk ziet en waarin het in het onderwijs wordt gezien is altijd aanwezig en van belang, maar vaak op impliciete wijze. Het onderscheid kan vooral zichtbaar en expliciet worden wanneer studenten gaan samenwerken met diverse maatschappelijke partners, zoals overheden of bedrijven. Deze partners hebben vaak een specifiek doel en belang voor ogen, namelijk het oplos-

Het is ook de taak van onderwijs om voorbij de probleem-oplossing structuur te denken

sen van een probleem. De vraagstukken van de partners zijn interessante uitgangspunten voor onderzoek in de onderwijssetting, maar ze worden ook gekenmerkt door publiek of private belangen die niet parallel lopen met de belangen van onderwijs. De term handelen komt hier dan weer om de hoek kijken. In een onderwijssetting gaat het om onvoorspelbare handelingen die per student kunnen verschillen. Hiermee wordt pluraliteit de manier om de connectie tussen onderwijs en maatschappelijke partners te denken. Het is aan de docent om deze pluraliteit te realiseren.

Tot slot

Onderwijsinstellingen agenderen in toenemende mate maatschappelijk relevante vraagstukken. Dat is een tendens die wij toejuichen (Servant-Miklos & Noordegraaf-Eelens, 2019). Op basis van deze tendens valt te verwachten dat onderwijsinstellingen in toenemende mate gaan samenwerken met maatschappelijke partners. Dat is eveneens toe te juichen, maar hier is ook waakzaamheid geboden (Noordegraaf-Eelens 2019, e.a.). Onderwijsinstellingen hebben (terecht) andere belangen dan maatschappelijke partners. Bij maatschappelijke partners gaat het om het oplossen van problemen. Bij onderwijsinstellingen gaat het in relatie tot hedendaagse vraagstukken om het vertrouwd maken met arbitrair maar gerechtvaardigd handelen in situaties die dringend, maar niet dwingend zijn. ●

Referenties

Arendt, H. (1998). *The human condition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Biesta, G. (2018). *De terugkeer van het lesgeven*. Culemborg: Phronese uitgeverij.

Levinas, E. (1998). *Entre Nous: Thinking-of-the-other* (trans. M. Smith & B. Harshav). London/New York: Columbia University Press.

Lingis, A. (1994). *The community of those who have nothing in common*. Bloomington and Indianapolis, IN: Indiana University Press.

Noordegraaf-Eelens, L., J. Kloeg, J. & G. Noordzij. PBL and sustainable education: addressing the problem of isolation. *Advances in Health Sciences Education* (2019). <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09927-z>

Noordegraaf-Eelens, L., Kloeg, J. Insisting on Action in Education: Students are Unique but not Irreplaceable. *Stud Philos Educ* (2020). <https://doi.org/10.1007/s11217-020-09716-x>

Servant-Miklos, V., L. Noordegraaf-Eelens. Toward Social Transformative Education: an ontological critique of self-directed learning. *Critical Studies in Education* (2019).

Liesbeth Noordegraaf-Eelens is als universitair hoofddocent verbonden aan de Erasmus School of Philosophy en als lector Transdisciplinaire Onderwijsvernieuwing aan Codarts. Ze is eveneens lid van de Raad voor Volksgezondheid en Samenleving.

Julien Kloeg is als senior lecturer verbonden aan het Erasmus University College in Rotterdam.

Unieke, algemeen toegankelijke scholen in een monistisch onderwijsstelsel

Door Siebren Miedema

*Het is hoognodig tijd voor constructief-kritisch onderwijsbeleid. De grootste sta in de weg daarbij is, naar mijn mening, het duale onderwijsstelsel van openbaar en bijzonder onderwijs. In deze bijdrage pleit ik voor een monistisch stelsel waarin alle scholen in hun eigen context op unieke wijze kunnen floreren en waarbij de pedagogische doelstelling voorop staat, te weten: de brede vorming van kinderen. Vanuit die vormingsvisie kan het nooit louter om cognitie gaan, en maken ook levensbeschouwelijke vorming, burgerschapsvorming en mensenrechteneducatie integraal onderdeel uit van het curriculum. Scholen worden niet economisch en bureaucratisch afgerekend op hun prestaties, maar krijgen volop de relatief-autonome ruimte om vorm te geven aan hun onderwijs-pedagogische praktijken. Praktijken, waar ze zich verantwoordelijk voor weten en ook ten volle maatschappelijke verantwoording voor willen afleggen. **Noblesse oblige!***