

Drs. W.J. Deetman

Verantwoordelijkheden van overheid, burgers en middenveld beter verdeeld*



De maakbaarheidsgedachte is echt op haar re-tour. Voor het onderwijs houdt dit in dat overheidsinterventies minder vanzelfsprekend worden aanvaard. De nadruk op eigen keuzen en de eigen rol van instellingen klinkt met meer kracht.

Joseph Roth was bij zijn leven berucht als een visionair *enfant terrible*. Op vaak barokke wijze beschreef deze Oostenrijkse romancier de wijdvertakte overheidsdienst van de Habsburgse monarchie. Net als zijn mede-onderdaan van dat keizerrijk – en tijdgenoot – Franz Kafka had Joseph Roth oog voor de soms absurde trekken van de enormiteit en verfijning, die onder de Habsburgers bij de overheidsdienst ontstonden. In zijn boek *‘Das falsche Gewicht’* laat hij een hoofdstuk beginnen met de prachtzin *‘Eines Tages kümmert sich der Staat um dieses und morgen um jenes.’* De lezer blijft in het ongewisse of dit een voorspelling, een constatering of een waarschuwing is. Joseph Roth woonde trouwens na 1933 enkele jaren in Nederland! Reden te meer om ook in ons land die zin voor de geest te houden en ons af te vragen: is het een voorspelling, constatering of waarschuwing? U begrijpt, dat bij de discussies over de rol van de overheid in ons onderwijs die vraag extra boeiend kan zijn. Immers, de intensiteit en de omvang van de overheidszorg op onderwijssterrein zijn de laatste jaren heftig omstreken geweest. Ze zullen voor de jaren negentig een wezenlijk punt van besluitvorming worden.

Het democratisch proces verkeert in zijn meest intense fase. Mij fascineert hoe in dat democratisch proces de verschillende visies naar voren komen, soms op microschaal, soms heel globaal in de meest algemene termen. Als christen-democraat tracht ik mijn visie op het punt van de overheidstaak bij het onderwijs te formuleren vanuit enkele principiële kernbegrippen. Ik stel het op prijs dat u mij hier in de gelegenheid heeft willen stellen die visie naar voren te brengen.

Drieslag

De verantwoordelijkheden van overheid, burgers en maatschappelijk middenveld voor het onderwijs worden allereerst bepaald door de functies die het onderwijs zelf voor de samenleving heeft te vervullen. Die functies zijn de bekende drieslag:

- 1 Een bijdrage aan de persoonsvorming van leerlingen als deel van hun opvoeding;
- 2 Een bijdrage aan de vorming in sociale en culturele zin, mede ter voorbereiding op democratisch burgerschap en verantwoordelijkheid in de samenleving;
- 3 Een bijdrage aan de voorbereiding op beroepsuitoefening en participatie op de arbeidsmarkt.

Deze drie worden heel bondig wel aange-

Drs. W.J. Deetman (1945) is voorzitter van de Tweede Kamer en oud-minister van Onderwijs en Wetenschappen.

* Rede, uitgesproken te 4 september 1989, tijdens de officiële ingebruikstelling van het vierde leshuis van de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle.

duid als de individuele, culturele en economische functie van het onderwijs.

Het is de uitdaging voor het onderwijs en allen die daar verantwoordelijkheid voor dragen, om deze drie functies op een evenwichtige wijze tot uitdrukking te brengen in het educatief proces. Dat blijkt niet zo eenvoudig te zijn. Want niet alleen elke onderwijssector heeft zijn eigen kenmerken, maar ook de tijd waarin wij leven stelt veranderende eisen aan die drie functies. Om daar dan een evenwicht bij te vinden en te handhaven, dat het onderwijs continuïteit en kwaliteit biedt, is de grote uitdaging die voor ons ligt. Niet de roep om materiële plussen of minnen, niet de modeconjunctuur van 'selectie: ja of nee', niet de structuurkwesties, maar het hernieuwde, geactualiseerde evenwicht tussen de drie functies van het onderwijs is het beslissende thema voor de jaren negentig.

Als ik hier vandaag dus spreek over de visie op verantwoordelijkheden van overheid, burgers en middenveld voor dat evenwicht, dan heeft u er recht op dat ik eerst dat evenwicht voor u beschrijf en aangeef hoe ik de ontwikkeling daarin voorzie. Vanzelf komt daarna de vraag aan de orde wie er dan verantwoordelijk dient te zijn voor wat. Eerst de inhoud en dan de opdracht, voorwaar een klassieke verdeling.

Om te beginnen wil ik een bekend misverstand de kop indrukken. Evenwicht tussen functies wil niet zeggen: een statische verhouding tussen vastliggende gegevens. Evenwicht wil wél zeggen: in balans blijven bij veranderende omstandigheden.

Daarover gaat het dan ook bij de drie functies van het onderwijs. Dat blijkt ook uit de ontwikkeling in de afgelopen jaren. Steeds opnieuw ging het erom evenwicht te bewaren terwijl de samenleving wisselende accenten wenste te leggen. In de opbouwperiode na de oorlog lag de zaak daarom helder: industrialisatie vereiste een accentuering van beroepsgerichte elementen. Dit begon te veranderen in de jaren zestig. Het aspect van de individuele ontplooiing kreeg steeds meer gewicht, mede doordat traditionele didactische methodieken als achterhaald werden bekritiseerd. De welvaartsstaat vereiste bovendien een bredere

ontwikkeling van bredere bevolkingsgroepen. Deze accentverschuiving leidde tot een achteraf betreunde onderbelichting van de derde functie, de bijdrage aan de beroepsvoorbereiding. Toen aan het eind van de jaren zeventig de jeugdwerkloosheid dramatische vormen aannam, werd duidelijk dat zo'n onderbelichting onevenwichtig was geweest en dat snelle correctie noodzakelijk was. In de periode van de kabinetten-Lubbers I en II is die correctie aangebracht. Ik heb dat met overtuiging gedaan, bovenal vanuit de zorg om de kansen van jongeren op werk. De verdubbeling van het leerlingwezen, de trendbreuk in de versnelde deelnamegroei aan mbo en hbo en de halvering van de jeugdwerkloosheid sinds 1983 tonen aan dat die correctie met succes wordt beloond. Van de schoolverlaters vindt nu 90 procent op korte termijn een baan, en de helft van de *drop-outs* keert snel terug naar vormen van onderwijs en scholing om hun kansen toch verder te verbeteren.

Kortom, ook de afgelopen jaren bleek dat evenwicht in de functies van het onderwijs regelmatige correctie behoeft in de vorm van het inspelen op sociale veranderingen. Nog beter zou het zijn geweest als het onderwijs preventief zou zijn benaderd en de onderbelichting van het beroepsvoorbereidende aspect voorkomen was. Dit geeft ons een waarschuwing voor de jaren negentig. Nu wij evenwicht in de drie functies van het onderwijs hebben hersteld, moet worden voorkomen dat nieuwe onevenwichtigheden opdoemen. Tijdige oriëntatie op nieuwe eisen vanuit de samenleving is dus nodig, ook ter voorkoming van de neiging achter elke modieuze thematiek aan te rennen en zo nergens te arriveren. Daarom wil ik voor de jaren negentig enkele accenten aangeven die naar mijn overtuiging het evenwicht helpen bewaren en preventief kunnen werken tegen onderbelichting van één der drie functies.

Ten eerste moeten wij in het onderwijs het accent op de beroepsvoorbereidende functie op peil houden. De les van de jeugdwerkloosheid zou toch geleerd moeten zijn! Maar desondanks hoor ik, helaas ook uit het bijzonder onderwijs, nog te vaak geluiden waaruit hardleersheid spreekt. Wij kunnen ons dit niet veroorloven, al was het maar om die 80.000 nu nog langdurig werkloze jongeren en om de jon-

geren uit de etnische groepen, over wie de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid ons indringend adviseerde de beroepsopleiding serieuzer te blijven nemen. Zij mogen niet langs de kant worden gezet door veronachtzaming van hun opleidingsbehoefte. Alle reden dus de derde functie op peil te houden. Is daarmee de kritiek weerlegd dat daar nu al teveel aandacht voor is? In de kern wel, maar gelet op de jaren negentig is er nog een aanvullend argument.

Wie de inhoudelijke bijstellingen ziet, die om reden van de correctie in de onderbelichting van het beroepsaspect zijn aangebracht, zal geen *shockerende* revolutie constateren. De lestabellen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn ongewijzigd gebleven. De bovenbouw van het lbo en het mbo zijn wat meer op de beroepspraktijk toegespitst, maar dat is voor die typen onderwijs nauwelijks uitzonderlijk te noemen. Voorstellen tot het verplicht stellen van wiskunde als examenvak zijn niet zo revolutionair als men beseft dat tegelijkertijd een extra moderne taal verplicht wordt.

deel van de cultuur? Is cultuur alleen wat vóór de Industriële Revolutie bestond? Deze vragen worden altijd ontweken door te stellen dat men erg voor het beroepsonderwijs is, maar het accent daarop al meteen eenzijdig vindt. Het is misschien onaardig als ik dit zo zeg, maar ik moet dan altijd denken: het is weer de aloude witte boordenmentaliteit die zegt 'ik ben zeer gesteld op arbeiders, ik kan er uren naar kijken'.

Beroepsoriëntatie

Het zal u duidelijk zijn dat ik pleit voor een krachtig en blijvend accent in de jaren negentig op beroepsoriëntatie via het onderwijs. De nieuwe technologiegolf van interactieve media tot telematica, van nieuwe materialen tot milieuvriendelijke processen, van thuis terminals tot mondialisering van de bedrijfsstructuur, zal ook het onderwijs tot in zijn wortels beïnvloeden. Kennis van, bewustzijn en weerbaarheid ten opzichte van zulke ontwikkelingen moeten jongeren meekrijgen en volwassenen via her-scholing verwerken. Dat is niet tegen onze cultuur, maar ten bate van zinvol gebruik binnen onze cultuur. Dat is niet materialistisch, maar mensen toerusten tot verantwoordelijkheid. Christen-democratische kernbegrippen als solidariteit en rentmeesterschap kan ik niet los zien van deze benadering. Aspecten als de bestrijding van de jeugdwerkloosheid en de weerbaarheid ten opzichte van nieuwe eisen van de tijd zijn in dat kader duidelijk op hun plaats.

Bijna hopeloos dilemma

Behoud van het evenwicht van de functies van het onderwijs vereist echter meer dan volhoudbaarheid op dit ene punt. Waakzaamheid is geboden, om te verhinderen dat de andere functies onderbelicht raken. Preventief optreden kan immers nodig blijken. Is daar reden toe voor de jaren negentig?

Ik meen van wel. Een alerte houding acht ik nodig voor de evenwichtige relatie tussen de individuele en de culturele functies van het onderwijs. Vooral een dreigend overwicht van het individu-gerichte aspect zou moeten worden voorkomen. Ik wil dit toelichten. Al langere tijd bespeur ik een toenemende neiging om een veelheid van maatschappelijke en persoons-

Wie tegen de versterking van de beroepsvoorbereidende functie van het onderwijs is, is wereldvreemd en elitair.

Nee, wat de steen des aanstoets bij sommigen lijkt te zijn is de mentaliteitsverandering rond de beroepsvoorbereidende functie van het onderwijs. Het opnieuw gelijkwaardig maken van deze functie aan de andere twee is sommigen niet cultureel genoeg of men vindt het verdacht materialistisch. Ik wil niet verhelen dat deze opvatting mij steeds meer als elitair en wereldvreemd overkomt.

Is voorbereiding op arbeidsparticipatie iets minderwaardigs? Is technologie geen onder-

gebonden aspecten op het bordje van het onderwijs te schuiven. U zou eens een lijstje moeten maken van actuele vraagstukken waaromtrent de laatste jaren is geadviseerd, gerapporteerd en gediscussieerd door deskundigen met als conclusie: Hieraan moet het onderwijs meer aandacht besteden. Een willekeurige greep: kleine criminaliteit, gezond gedrag, gezonde voedingsgewoonten, verkeersveiligheid, zelfredzaamheid, aids, Europa, nieuwe media, kritisch consumentengedrag, en gaat u maar door. Bij heel veel van deze punten wordt zelfs een apart, nieuw vak geëist.

Welnu, dit dreigt het *curriculum* te overspoelen en roept een afweershouding op die het isolement van het onderwijs eerder vergroot dan verkleint. Zou de school immers toegeven aan deze druk, dan kwamen zij aan de kennisoverdracht en culturele vorming nauwelijks meer toe. Weert men de druk af, dan wordt de samenleving steeds ontevredener over de taakvervulling door de school. U ziet, de onderwijssector lijkt bijna in een hopeloos dilemma te verkeren en de verschuiving van opvoedingstaken naar de school dreigt een overdaad aan individu-gerichte vormingsaspecten met zich mee te brengen. Hoe verhinderen wij dat dit tot onoverkomelijke problemen leidt? Ik denk dat hier twee dingen moeten gebeuren.

Allereerst moet tussen de school en het gezin een goede afstemming, een dialoog bestaan over aard en inhoud van de vorming en opvoeding van kinderen. Het te zeer verschuiven van opvoedingsaspecten naar de school duidt immers op onvoldoende afstemming met de opvoeding thuis. De gezinssituatie in ons land is natuurlijk veelvormiger dan in de jaren vijftig of zestig. Het onderwijs is zich dat meer bewust dan vele andere sectoren van de samenleving. Maar het hoeft niet zo te zijn, dat de man en vrouw voor de klas als het ware het slachtoffer wordt van die situatie. Ouders waarden het bovendien bijna altijd als over opvoeding en vorming thuis en op school een dialoog ontstaat. Kortom, willen wij het onderwijs behoeden voor overstrooming door teveel individu-gerichte eisen, dan is zo'n dialoog meer dan ooit nodig. Maar daarmee zijn wij er beslist nog niet.

Het tweede dat moet gebeuren, is een veel helderder aanduiding van de eisen die de sa-

menleving stelt aan het niveau en de omvang van die vorming die de school biedt. De school heeft er recht op, dat de samenleving houvast geeft voor de taakvervulling die zij van het onderwijs verlangt. Ik wees u zoëven op de vloed aan op zichzelf relevante onderwerpen die vanuit allerlei hoeken op het onderwijs afkomt.

Geeft de samenleving geen richting aan de school dan is het niet verwonderlijk, dat de mensen voor de klas onzeker worden. Dat leidt tot verschillende reacties, die niet allemaal nuttig zijn. Demotivatatie en ontmoediging om alle veranderingen is daar één van, een zich afsluiten in een bewust beperkte *back to basics-idee* evenzeer. Onderwijs is meer dan taal, rekenen en tucht! Maar dan moet de samenleving dat 'meer' wel consistent formuleren als houvast, die perspectief geeft.

Politieke moed

Zo'n houvast is mogelijk, maar dan moet de politieke wil, de politieke moed er zijn om die te formuleren. Ik doel dan op de voorstellen die ik heb gedaan voor de basisvorming en de zogeheten eindtermen voor het basisonderwijs en die basisvorming in het voortgezet onderwijs. Deze voorstellen hebben tenminste de verdienste, dat zij helder aanduiden waar het onderwijs zich op moet richten. Zonder dat de inhoudelijke vrijheid van onderwijs wordt aangetast, uiteraard. Toen bijvoorbeeld dit voorjaar een eerste omschrijving van die eindtermen door deskundigen werd gepubliceerd, heb ik hen om die reden verzocht de zaak globaler te herformuleren.

Niettemin biedt de basisvorming de scholen het houvast ten aanzien van het inhoudelijk ontwikkelingsperspectief. Niet de structuurproblematiek staat erin centraal maar de vraag van de samenleving naar de inhoud van het onderwijs. De WRR heeft over die inhoud een steekhoudend advies geschreven en in het onderwijs en daarbuiten werd die inhoud beschrijving snel aanvaard.

Die winst moeten wij vasthouden. Verspelen wij de overeenstemming over het perspectief van de ontwikkeling van het voortgezet onderwijs naar zijn inhoud, dan voorzie ik een lange periode van vruchteloze herhalingsoefeningen rondom de structuur. U begrijpt dat het grote vraagstuk van het houvast, dat de scholen nu

behoeven voor hun onderwijskundige functie, dan voor jaren onbeantwoord zou blijven. Ik denk dat dit onaanvaardbaar is en slecht voor de kwaliteit van ons onderwijs. Ik sta hierin gelukkig niet alleen. De commissie, die het belangwekkende rapport over ons onderwijs in de jaren negentig schreef ten behoeve van de OESO, legt nadruk op het vaststellen van wat zij de kerntaken van het onderwijs noemt en waarschuwt: 'De school is geen *total institution*'. En ook de ABOP wijst in haar nieuwe rapport 'de bedrijvige school' op de noodzaak de structuur-discussie af te ronden en het inhoudelijk houvast te formuleren. Ik herhaal het hier nog eens met klem: wij kunnen ons niet veroorloven, dat deze overeenstemming uiteen valt en verspeeld wordt. Wij moeten over onze schaduw durven springen.

Wie verantwoordelijk?

Sprekend over de drie functies van het onderwijs heb ik u voor de jaren negentig nu enkele conclusies voorgelegd, waarvan ik de overtuiging heb, dat zij de kwaliteit en continuïteit ten goede komen. Het ging erom het accent op de beroepsvoorbereidende functie niet te snel te veronachtzamen en om de noodzaak tussen de individuele en de culturele functie van het onderwijs een evenwichtige relatie te waarborgen.

Als vanzelf doemt dan nu de vraag op: en wie moet zich nu verantwoordelijk voelen voor wat? Uit mijn betoog heeft u op sommige punten al kunnen opmaken, dat onvoldoende helderheid in de verantwoordelijkheidsverdeling oorzaak van problemen kan zijn; zoals bijvoorbeeld bij de relatie tussen thuis-opvoeding en vorming op school en bij de noodzaak tot een heldere formulering van eisen aan de school. Wie met de Commissie-Van Lieshout en het rapport 'Rijkdom van het onvoltooide' instemt dat de school geen *total institution* is – en dat ook niet moet zijn – ontkomt niet aan een kritische herijking van de verschillende verantwoordelijkheden. Een minister die dat publiekelijk doet oogst niet altijd bloemen, wel soms gericht fruit. En toch moet het. In het hoger onderwijs, en in het HBO zeker, is die kritische herijking al enige jaren vruchtbaar gebleken. Afstandelijk bestuur vanuit de overheid en een zelfbewuster oppakken van de eigen verant-

woordelijkheid zijn in het hoger onderwijs praktijk geworden. Een nieuwe verantwoordelijkheidstoelating is gegroeid en leidt ertoe dat overheid en instellingen hun eigen rol met meer overtuiging en met helderheid kunnen spelen. Voor de jaren negentig is het de uitdaging deze ontwikkeling ten goede in het hoger onderwijs vast te houden en ook voor andere sectoren van het onderwijs concreet te maken.

Het middel tot dit doel is het vergroten van de autonomie van scholen en deregulering van de te dicht gegroeide regelgeving. Over beide aspecten bestaat veel legendevorming. Dat doet afbreuk aan het niveau en de voortgang van de dialoog hierover. Dat is jammer en daarom wil ik graag ook hier enkele niet steekhoudende bezwaren doorprikken.

Overheid en instellingen spelen hun eigen rol met meer overtuiging en helderheid.

Beginnen wij bij deregulering. Deregulering van de regelgeving in het onderwijs betekent het bevrijden van de scholen van detailbepalingen en administratieve verplichtingen, die hen nu belemmeren slagvaardig een eigen beleid te voeren. De overheid stapt dan af van het tot in de bijzonderheden regelen van bestuurlijke situaties en de daarbij horende uitzonderingen, 'kan-bepalingen' enzovoort. Maar denkt u nu niet dat de overheid van het toneel verdwijnt. Essentiële garantietaken blijft zij nadrukkelijk behartigen. De deugdelijkheid van het onderwijs, de gelijkberechtiging, de rechtspositie van personeel en dergelijke vallen niet buiten de boot, want de overheid heeft zich wel aan haar verplichtingen te houden, bijvoorbeeld omwille van de grondwettelijke taken en de financiële gelijkstelling van openbaar en bij-

zonder onderwijs. De overheid zou globalere regelgeving kennen, maar zal geen *laissez-faire* beleid voeren. Voor kleinere scholen en schooltypen is dat bovendien van belang, omdat de overheid natuurlijk dient te beseffen dat zij een andere positie hebben dan een hogeschool of een universiteit met duizenden studenten. Kortom, deregulering is primair globalisering ter wille van ruimte voor slagvaardig eigen beleid op schoolniveau.

Dat brengt ons automatisch bij het andere aspect: autonomievergroting, of beter geformuleerd: versterking van de zelfstandigheid van scholen. De roep om die versterking klinkt algemeen en mij stemt dat tot vreugde. Deze roep is het meest overtuigende bewijs dat ook de onderwijssector afscheid begint te nemen van de maakbaarheidsgedachte, de idee dat overheden de samenleving kunnen plannen, invullen en inrichten. Het onderwijs heeft langer over dit afscheid gedaan dan vele andere sectoren, omdat de overheid ook lange tijd met extra regelgeving en bijzondere faciliteiten het onderwijs zeer naar zich toetrok. De eerlijkheid gebiedt te erkennen dat ook het bijzonder onderwijs zich gewillig hiervoor leende en pas sinds enkele jaren ook zichzelf in deze kritisch herijken wil.

Dit geeft overigens eens te meer aan dat de maakbaarheidsgedachte echt op haar retour is. Voor het onderwijs houdt dit in dat overheidsinterventies minder vanzelfsprekend worden aanvaard en de nadruk op eigen keuzen en de eigen rol van instellingen met meer kracht klinkt. Als christen-democraat, die het kernbegrip 'gespreide verantwoordelijkheid' aanhangt, is mij deze ontwikkeling zeer welkom en ik heb deze naar vermogen aangemoedigd. Na de operaties in het hoger onderwijs en het mbo is in deze zelfde richting nu ook de fundamentele discussie begonnen in het basis en voortgezet onderwijs. Met de notitie 'De school op weg naar 2000' en het recente advies van de Commissie-Hirsch Ballin over de filosofie van die notitie zijn boeiende startschoten gegeven voor het debat. Kern daarin zal moeten zijn hoe wij via globalisering van regelgeving een autonomie voor de school kunnen bereiken, die recht doet aan de behoefte en bestuurskracht van de school én aan de verantwoordelijkheden die de overheid behoort te

behartigen. Kortom, de verantwoordelijkheidsverdeling tussen de verschillende betrokkenen staat centraal, en dus – zeg ik dan – staat de spreiding van verantwoordelijkheden centraal.

Verantwoordelijkheidsverdeling

Hierover kan men in theorie zeer abstract spreken en in de praktijk op microniveau spreken. Geen van beide wil ik hier doen. Om u in hoofdlijnen mijn visie te geven keer ik nog een keer terug naar de drie functies van het onderwijs waarmee ik begon: de individuele, culturele en economische functie en hun evenwicht. Als we nu langs deze lijn de verantwoordelijkheidsverdeling zouden schetsen kom ik tot de volgende benadering:

1. Voor de individuele functie van het onderwijs, de persoonsvorming dus, zijn allereerst de ouders en de school in het samenhang verantwoordelijk. Hier is immers het raakvlak tussen opvoedingsidealen thuis, levensovertuiging van de ouders en de aanvullende vormingstaak van de school essentieel. De overheid heeft zich dan zeer terughoudend op te stellen. Zij mag aandacht vragen voor het belang van deze functie en zij moet de materiële randvoorwaarden deugdelijk garanderen. Meer is de overheid niet gehouden te doen. Meer moet zij ook niet willen.

2. Voor de culturele functie van het onderwijs liggen de verantwoordelijkheidsrelaties volgens mij complexer. De overheid is gehouden de kwaliteit van de kennisoverdracht te bewaken en te bevorderen. Zij kan daar zeer gedetailleerde voorschriften en andere traditionele sturingsmechanismen voor inzetten. Maar de bezwaren daartegen heb ik al gereleveerd. De scholen kunnen zich beperken tot de pedagogisch-didactische kant van de cultuur en de kennisoverdracht. Maar dan dreigt al gauw een passieve houding te groeien, die de taak van de docent en de school als leefgemeenschap, onrecht doet. De school is geen doorgeefluik van wat anderen voorschrijven. Veel pleit er dus voor dat de overheid haar kwaliteitszorg minder ouderwets *en detail* beleefd en de school meer eigen ruimte benut voor een eigen invulling van bijvoorbeeld de leerstof, de examenprogramma's enzovoort. Ik heb mij al

langer verbaasd over de vanzelfsprekendheid waarmee aanvaard is dat de centrale overheid centrale examenopgaven en programma's voorschrijft en invult voor vakken die zeer normatief geacht worden. Gelukkig is rond deze eindtermen voor de basisvorming een bewuste discussie gaande over de eigen inkleuring vanuit de richtingen van het onderwijs. Dit past geheel in mijn visie op de nieuwe verantwoordelijkheidsspreiding op dit punt.

3. Voor de economische functie van het onderwijs is sinds enkele jaren de verantwoordelijkheidsbeleving in en buiten het onderwijs toegepast. Ik sprak daar reeds over aan het begin. Zowel de scholen, als de sociale partners, als de overheid herijken hun rol en vullen die nieuw in. Het is toch fascinerend te zien, dat het VNO met kracht pleit voor de invoering van de basisvorming en tegelijkertijd de minister van Onderwijs en Wetenschappen lid van het CBA-bestuur wordt om deel te nemen in de afwegingen over de arbeidsvoorziening? Nieuwe verantwoordelijkheden worden nieuw beleefd, zoals u ziet!

Bij deze economische functie staat de spreiding van verantwoordelijkheden dan ook voorop op de agenda van de toekomst. En wat bemoedigend is: de betrokkenen zijn serieus bezig hun nieuwe taak concreet te maken. We zijn er nog niet, want bijvoorbeeld de ontwikkeling van goede prognoses over de behoefte aan kwalificaties is in het bedrijfsleven nog niet voldoende geslaagd. De discussie over de intensivering van het leerrecht voor jongeren met gebroken opleidingen is ook nog onvoldoende concreet. Maar de mentaliteit is veranderd, de openheid groeit en de gezamenlijke verant-

woordelijkheid voor deze derde functie van het onderwijs krijgt concreet gestalte.

Overzie ik de ontwikkeling van de laatste zeven jaar en kijk ik vooruit naar de jaren negentig, dan is er dus reden tot bemoediging. De filosofie van de gespreide verantwoordelijkheid en van de overheid die meer op afstand maar ook meer concreet wil sturen lijkt een beweging ten goede in gang gezet te hebben. Ik denk dat de samenleving van het onderwijs veel gevergd heeft in die zeven jaar. Ik weet het wel zeker, want ook ik heb dat gedaan. Maar dat is niet voor niets gebeurd. Ons onderwijs moest het evenwicht in functies en verantwoordelijkheden hervinden. Het moest nieuwe eisen van de tijd beantwoorden en het moest dit doen in tijden van soberheid en scherpe prioriteitstelling. We zijn met dat nieuwe evenwicht en die nieuwe eisen nu op de goede weg. De economische omstandigheden bieden dankzij het herstelbeleid nu ook meer ruimte. Het parool kan dan nu ook zijn: verantwoord investeren in de kennisinfrastructuur. De uitdagingen voor de jaren negentig zijn daarmee geschetst. De aanpak van die uitdagingen eveneens. Het is de moeite waard ons daarvoor in te zetten. Ik heb dat twee kabinetsperiodes achtereen met overtuiging gedaan. Ik hoop dat allen rondom het Nederlands onderwijs evenzeer met overtuiging zich blijven inzetten voor deze waardevolle sector van onze samenleving.

