

Radboud Universiteit Nijmegen



Faculteit der Letteren

Sterft gij oude vormen en gedachten¹

Het middenschoolideaal van het kabinet-Den Uyl

(1973-1977)

Masterscriptie Politiek en Parlement

Auteur:

Mike van Hofslot

(S1101875)

Begeleider:

dr. Tim Riswick

Aantal woorden: 13688

15 juli 2023

¹ Eugène Pottier, *L'internationale* (1871) vert. Henriette Roland Holst (1899).

Inhoud

Inleiding	3
Hoofdstuk 1: En die stroom rijst al meer en meer! Onrust in de politiek en de samenleving	12
Politiek	12
Maatschappij	14
Conclusie	15
Hoofdstuk 2: De plaats van de middenschool binnen het Nederlandse onderwijs	17
De basisschool	18
De middenschool	19
Het vervolgonderwijs	21
Conclusie	22
Hoofdstuk 3: Discussie over de middenschool	24
Theo Rutten	24
Jo Cals	26
Jos van Kemenade	29
Conclusie	30
Hoofdstuk 4: De vernieuwing van het onderwijscurriculum	32
Toetsing	32
Beoordelen zonder cijfers	34
Democratisering	35
Speciaal onderwijs	37
Docenten	39
Conclusie	41
Conclusie	43
Literatuurlijst	47

Inleiding

Over de staat van het Nederlandse onderwijs klinken de laatste jaren steeds meer zorgen. Zo bleek in 2018 uit onderzoek van de organisatie voor economische samenwerking en ontwikkeling (OESO) dat de leesvaardigheid van Nederlandse vijftienjarigen was afgenomen.² Daarnaast daalt het kennisniveau van leerlingen op het gebied van wiskunde en natuurkunde. De eindexamenvragen voor deze vakken zijn in de afgelopen dertig jaar eenvoudiger geworden, de cijfers zijn gestegen, maar het algemene niveau dat leerlingen haalden was gedaald.³ Daarnaast is de kansenongelijkheid in het onderwijs toegenomen. Onderzoek van PISA Nederland en KBA Nijmegen laat zien dat kinderen van hoogopgeleide ouders een veel grotere kans hebben om op havo/vwo niveau te belanden dan kinderen van middelbaar of laagopgeleide ouders.⁴ Dit vertaalt zich mogelijk op langere termijn in grotere en diepere scheidslijnen in de Nederlandse samenleving. Wie een hoger onderwijsadvies krijgt en op een hoger niveau afstudeert, kan immers op een hogere trede van de maatschappelijke ladder zijn werkzame leven beginnen.⁵ Daar komt bij dat de arbeidsmarkt de afgelopen decennia ingrijpend is veranderd. Veel industriële bedrijven zijn uit Nederland vertrokken, waardoor het aanbod van laagbetaald werk is afgenomen. De dienstensector is daarentegen gegroeid. Het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) betitelt dit als de professionalisering van de arbeidsmarkt. Gevolg van deze veranderingen op de arbeidsmarkt was dat het aantal banen waarvoor een hoge opleiding nodig is steeg.⁶ Daarnaast zijn hoogopgeleide burgers doorgaans mondiger, hebben zij meer interesse in de politiek en gaan zij vaker stemmen.⁷ Dit alles leidt ertoe dat hoogopgeleide burgers een hogere mate van bestaanszekerheid hebben en beschikken over meer politieke middelen om deze bestaanszekerheid te handhaven of te verbeteren.

Dat de onderwijsscores dalen en dat het opleidingsniveau van mensen zo'n grote invloed heeft op hun verdere leven, is ook een zorg die de politiek inmiddels bereikt heeft. Een van de belangrijkste kritiekpunten op ons onderwijs is dat de selectie van leerlingen al in een vroeg stadium plaatsvindt. Veelal wordt het middelbare school niveau van een leerling en

² OESO, Programme for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2018. Country: the Netherlands (2018) 1-10, aldaar 1.

³ Merlijn van Nuland, 'Eindexamens wis- en natuurkunde zijn steeds gemakkelijker', *Trouw* (27 februari 2023).

⁴ P. Aalders, A.M.L. van Langen, K. Smits, D. van den Tillaart en M.H.J. Wolbers, (2020). PISA-2018 De verdieping: Kansenongelijkheid in het voortgezet onderwijs. Nijmegen: KBA Nijmegen 20.

⁵ Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), *Eigentijdse ongelijkheid. De postindustriële klassenstructuur op basis van vier typen kapitaal. Verschil in Nederland 2023* (Den Haag 2023) 18.

⁶ Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), *Eigentijdse ongelijkheid. De postindustriële klassenstructuur op basis van vier typen kapitaal. Verschil in Nederland 2023* (Den Haag 2023) 18.

⁷ Mark Bovens, 'Diplomademocratie', *B en M* 33:4 (2006).

daarmee voor een belangrijk deel zijn of haar toekomst, al op twaalfjarige leeftijd bepaald. Daarmee biedt het Nederlandse onderwijs weinig kansen aan laatbloeiers, of kinderen van laagopgeleide ouders, zo constateerde de Voortgezet Onderwijs Raad (VO Raad) in een rapport uit 2015.⁸ De VO Raad pleitte in haar rapport dan ook voor bredere burgklassen, waarbij leerlingen van verschillende niveaus bij elkaar worden gezet.⁹ De onderwijsraad ging in haar advies echter nog een stap verder. Zij pleitte in haar rapport uit 2021, voor een breder driejarig voortgezet onderwijs traject aansluitend op het basisonderwijs.¹⁰ Daarbij zou de keuze voor een definitief voortgezet onderwijsniveau drie jaar naar achteren worden geschoven.

Dit idee is echter allesbehalve nieuw. Al in de jaren zeventig lagen er plannen op tafel om te komen tot een middenschool. Deze plannen werden door het kabinet-Den Uyl (1973-1977) in de zogenaamde contourennota's verder uitgewerkt.¹¹ De eerste contourennota uit 1975 liet vooral de plannen zien die het kabinet had en was dan ook als concept bedoeld.¹² Een tweede contourennota die het kabinet-Den Uyl in 1977 presenteerde bevatte de uiteindelijke plannen voor een middenschool.¹³ Op de middenschool zouden leerlingen tussen de twaalf en zestien jaar gezamenlijk onderwijs volgen. Binnen deze onderwijsvorm bestond echter wel de mogelijkheid voor leerlingen om zich in kleinere groepen in specifieke vaardigheden verder te ontwikkelen.¹⁴ Daarnaast zou er op de middenschool aandacht zijn voor kennis en vaardigheden die nodig zijn om in de maatschappij te kunnen functioneren.¹⁵ Bovendien is een vorm van middenschoolonderwijs niet uniek, maar wordt zij vandaag de dag in meerdere landen in de praktijk gebracht. Zo kennen veel Noord-Europese landen zoals Finland en Denemarken een systeem waarbij leerlingen van verschillende niveaus gezamenlijk onderwijs volgen.¹⁶ Deze vorm van onderwijs vertoont sterke parallellen met de

⁸ VO Raad, *Diploma op maat, ruimte voor talent in het voortgezet onderwijs* (Utrecht 2015) 14.

⁹ VO Raad, *Diploma op maat, ruimte voor talent in het voortgezet onderwijs* (Utrecht 2015) 14.

¹⁰ Onderwijsraad, *later selecteren, beter differentiëren* (Den Haag 2021) 33.

¹¹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975; Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2* (Vervolgnota) ('s-Gravenhage 1977).

¹² Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 2.

¹³ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2* (Vervolgnota) ('s-Gravenhage 1977).

¹⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 45-46.

¹⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 45.

¹⁶ Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: *Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46; Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141.

middenschool zoals het kabinet-Den Uyl die voor ogen had. Ook in Nederland bestaan er initiatieven die sterk aan de middenschool doen denken. Een daarvan is het Amsterdamse Vox College. Op deze middelbare school volgen leerlingen met een mavo, havo en vwo advies gezamenlijk onderwijs, wat past binnen het ideaal van de middenschool.¹⁷

Over de middenschool, het kabinet-Den Uyl en de PvdA in de jaren zeventig zijn een behoorlijk aantal boeken verschenen. Deze boeken zijn in grofweg twee tijdsperiodes op te delen. Allereest zijn er boeken over het kabinet-Den Uyl die in de jaren tachtig en negentig zijn verschenen. Daarbij valt op dat deze boeken vaak gebruik maken van interviews met politici uit het kabinet-Den Uyl.¹⁸ Dit is een groot verschil met de boeken die vanaf de jaren tien van deze eeuw over het kabinet-Den Uyl zijn verschenen. Deze boeken zijn vaak analytischer van opzet en staan verder af van de politici uit het kabinet-Den Uyl.¹⁹ In deze tweede golf van boeken over het kabinet-Den Uyl past bijvoorbeeld *Grote idealen, smalle marges*, onder redactie van Carla van Baalen en Anne Bos. In dat boek is onder andere aandacht voor de middenschool. Van Baalen en Bos plaatsen de middenschool daarbij in het kader van de grote maatschappijhervormende voorstellen die met name door progressieve partijen zoals de Partij van de Arbeid (PvdA), de Politieke Partij Radikalen (PPR) en Democraten'66 (D'66) gesteund werden.²⁰ Dat Van Baalen en Bos de middenschool in dat verband plaatsen is opvallend. Bootsma en Breedveld wezen in hun monografie over het kabinet-Den Uyl uit 1999 de verzelfstandiging van de ondernemingsraad, een investeringsregeling voor maatschappelijk verantwoord ondernemen, invoering van een vermogensaanwasdeling en een herziening van de grondpolitiek juist aan als grote maatschappijhervormende voorstellen.²¹

Het boek van Van Baalen en Bos zet het kabinet-Den Uyl niet neer als een kabinet dat erg door ideologie is gedreven. Van Baalen en Bos schetsen vooral een kabinet dat

¹⁷ Lorianne van Gelder, 'Voxklassen doen het anders: geen lokalen, vakken en cijfers', *Het Parool* (6 september 2016).

¹⁸ P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* (Den Haag 1999); A. Bleich, *Een partij in de tijd. Veertig jaar Partij van de Arbeid 1946-1986* (Amsterdam 1986).

¹⁹ Bijvoorbeeld D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012); Sinds 1985 is de schrijfwijze gewijzigd van D'66 in D66. Aangezien dit onderzoek betrekking heeft op de periode voor 1985, is ervoor gekozen om de oude schrijfwijze aan te houden.

²⁰ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 343-357.

²¹ P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* (Den Haag 1999) 192.

voortbouwt op het werk van zijn voorgangers.²² Dit beeld wordt onder andere door Duco Hellema onderschreven. Deze historicus onderzocht het buitenlands beleid van het kabinet-Den Uyl en stelt dat hierbij in belangrijke mate sprake is van continuïteit.²³ Niet iedereen ziet in het kabinet-Den Uyl echter een kabinet dat voortbouwt op zijn voorgangers. Zo schetste de politicoloog Phillip van Praag in zijn monografie over de PvdA in de periode 1966-1977, juist een beeld van een partij die zeer sterk door idealen en principes werd gedreven.²⁴ Ook in andere boeken die in de jaren tachtig en negentig verschenen over het kabinet-Den Uyl, komt dit beeld naar voren. Daarbij valt te denken aan het boek *De verbeelding aan de macht* uit 1999 over het kabinet-Den Uyl of het boek *een partij in de tijd van Anet Bleich*, dat gaat over de PvdA in de periode 1946-1986, schetsen vooral een beeld van een kabinet dat door ideologische overtuigingen gemotiveerd is.²⁵ Daarmee bestaan er in het historiografische debat over het kabinet-Den Uyl, grofweg twee stromingen. Enerzijds Van Praag, Bleich, Bootsma en Breedveld, die middels publicaties in de jaren tachtig en negentig het kabinet-Den Uyl vooral neerzetten als een ideologisch gedreven kabinet. Daartegenover staan meer recente publicaties over het kabinet-Den Uyl, van Hellema, Van Baalen en Bos. Zij schetsen juist een beeld van een kabinet dat vooral pragmatisch te werk ging. Doordat deze scriptie naar één onderdeel van het beleid van het kabinet-Den Uyl kijkt, kan geen algemeen beeld worden geschetst van het kabinetsbeleid. Wel kan deze scriptie een beeld schetsen of het onderwijsbeleid van het kabinet-Den Uyl meer aansluit bij diegenen die het kabinet-Den Uyl als ideologisch typeren of bij diegenen die het kabinet-Den Uyl vooral zien als een pragmatisch ingesteld kabinet. Deze scriptie onderzoekt dit door zich vooral te richten op de inhoudelijke invulling die het kabinet-Den Uyl gaf aan de middenschool. De politieke strijd rondom de middenschool zal wel aan de orde komen, maar ligt daar niet de nadruk op in dit onderzoek.

Diegenen die het kabinet-Den Uyl typeren als een kabinet dat vooral ideologisch gedreven was, wijzen daarbij veelal op het gezamenlijke verkiezingsprogramma van de PvdA, D'66 en de PPR. Daarin stonden vergaande plannen om arbeiders meer invloed in het bestuur van hun onderneming te geven en hen te laten meedelen in de winst.²⁶ Daarnaast kan ook

²² J. Harmsma, L. Steenberg, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 342.

²³ D. Hellema, *Nederland en de wereld* (Houten, Antwerpen 2016) 273.

²⁴ P. van Praag, *Strategie en illusie: elfjaar intern debat in de PvdA 1966-1977* (Amsterdam 1990).

²⁵ P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* (Den Haag 1999); A. Bleich, *Een partij in de tijd. Veertig jaar Partij van de Arbeid 1946-1986* (Amsterdam 1986).

²⁶ P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* 192.

worden gewezen op de vele kabinetten die geleid werden door sociaaldemocratische premiers in de jaren zeventig. Niet alleen in Nederland, maar ook in Duitsland, Denemarken en Finland werden in de jaren zeventig kabinetten geleid door sociaaldemocraten.²⁷ Om die reden duidt de historicus Bernd Faulenbach de jaren zeventig dan ook aan als het sociaaldemocratische decennium.²⁸ Ook voor de middenschool geldt dat de plannen om het in te voeren of te hervormen vooral in de jaren zeventig speelden.²⁹ Daarbij werden deze initiatieven vaak genomen door regeringen die onder leiding van een sociaaldemocraat stonden. Om die reden onderzoekt deze scriptie of de middenschool past bij het beeld dat van het kabinet-Den Uyl bestaat als een ideologisch gedreven kabinet. Behalve dat dit beeld in de historiografie van de jaren tachtig en negentig voorkomt, wordt het kabinet-Den Uyl ook door politici veel aangehaald als kabinet met een duidelijk sociaaldemocratisch profiel. Dit gebeurt zowel in positieve zin als in negatieve zin.³⁰ Om die reden toetst deze scriptie de middenschool aan het beeld dat in de jaren tachtig en negentig van het kabinet-Den Uyl ontstaan is. De hoofdvraag luidt dan ook:

Sluit de voorgestelde middenschool van het kabinet-Den Uyl aan bij het beeld van een ideologisch gedreven kabinet?

Behalve de boeken die er over het kabinet-Den Uyl zijn verschenen, is er ook al een aantal keer scriptieonderzoek naar de middenschool gedaan. Zo schreef Valérie Kremer in 2019 een scriptie over het maatschappelijk debat rond de middenschool in Nederlandse dagbladen.³¹ Daarnaast verscheen in 2008 de scriptie Tussen Mammoetwet en Basisvorming van Vera van Dijk.³² Beide onderzoeken richtten zich sterk op de politieke discussie zoals die in de jaren zeventig ten tijde van het kabinet-Den Uyl speelde in respectievelijk de media en de politiek. Daardoor zijn deze scripties erg tijdgebonden aan de jaren zeventig. Daarmee

²⁷ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 15-16; D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 141.

²⁸ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* 15.

²⁹ Zo ging Finland in de jaren zeventig over tot invoering van de middenschool en hervormde Denemarken haar middenschool. 'Education reform in Finland and the comprehensive school system', Centre for Public Impact (2 september 2019). Geraadpleegd 14 juli 2023. <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland>; Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar 135.

³⁰ Zo haalde voormalig leider van de PvdA Diederik Samsom het kabinet-Den Uyl aan. Ook GroenLinks leider Klaver riep in 2019 op tot een tweede kabinet-Den Uyl. VVD-leider Rutte zette het kabinet-Den Uyl juist als schrikbeeld neer. 'Klaver: tijd voor 'tweede kabinet-Den Uyl'', *Nederlandse Omroep Stichting (NOS) (19 mei 2019)*. Geraadpleegd 15 juli 2023. <https://nos.nl/artikel/2285417-klaver-tijd-voor-tweede-kabinet-den-uyl>; Partij van de Arbeid, 'Voor Mark, van de PvdA, de partij van Joop den Uyl', *Youtubekanaal Partij van de Arbeid* (26 augustus 2012) <https://www.youtube.com/watch?v=di4gQdWCMrw>

³¹ Valérie Kremer, 'Het maatschappelijk debat rond de middenschool in vier Nederlandse dagbladen' (Utrecht 2019).

³² Vera van Dijk, 'Tussen Mammoetwet en Basisvorming. Het politieke debat over de middenschool, 1973-1977' (Rotterdam 2008).

schetsen zij een goed tijdsbeeld van hoe er in de jaren zeventig gedacht werd over de middenschool.

Omdat de middenschool discussie in de jaren zeventig niet alleen in Nederland, maar ook daarbuiten speelde, zal in het tweede en vierde hoofdstuk ook worden gekeken naar Denemarken en Finland. In het tweede hoofdstuk worden de onderwijssystemen in Nederland, Finland en Denemarken met elkaar vergeleken. In hoofdstuk vier zal de invulling van het middenschoolonderwijs in Nederland worden vergeleken met hoe men het middenschoolonderwijs in Finland en Denemarken invult. In dit deel van het onderzoek zal vooral een beroep worden gedaan op secundaire literatuur. Daarbij speelt een artikel van Jens Bjerg uit 1991 een belangrijke rol. In dit artikel zet Bjerg uiteen het middenschoolonderwijs zich in Denemarken ontwikkeld heeft.³³ Daarnaast zal een beroep worden gedaan op een artikel van Eve Kikasa en Marja-Kristiina Lerkkanen, waarin eenzelfde soort beeld geschetst wordt van de ontwikkelingen in Finland.³⁴ Voor deze twee landen is gekozen omdat beiden het grootste deel van de jaren zeventig werden geleid door een sociaaldemocratische premier. Daarnaast speelde de middenschooldiscussie ook in die landen in de jaren zeventig. In het geval van Finland was er discussie over de invoering van de middenschool en besloot men in tegenstelling tot Nederland, deze wel in te voeren.³⁵ In Denemarken betrof de discussie een hervorming van de reeds bestaande middenschool.³⁶ Door niet alleen naar de ontwikkelingen in Nederland te kijken, wordt duidelijk dat de door het kabinet-Den Uyl gewenste onderwijsvernieuwingen niet typisch Nederlands waren, maar passen in een bredere Europese ontwikkeling die zich vooral in de jaren zeventig voltrok.

Alhoewel het in deze scriptie gebruikte bronmateriaal een goed inzicht biedt in de middenschooldiscussie in Nederland, zitten er wel wat beperkingen aan het bronmateriaal. Zo biedt het Nederlandstalige bronmateriaal zowel inzicht in de politieke discussie rondom de middenschool als in de invulling van de middenschool. Het bronmateriaal over Denemarken en Finland biedt echter enkel inzicht in hoe de middenschool is ingevuld. Daardoor is het niet mogelijk om de politieke discussie in de drie landen met elkaar te vergelijken. Om die reden is enkel in de hoofdstukken twee en vier een internationaal perspectief aanwezig. De manier

³³ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141.

³⁴ Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: *Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46.

³⁵ 'Education reform in Finland and the comprehensive school system', Centre for Public Impact (2 september 2019). Geraadpleegd 14 juli 2023. <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland>

³⁶ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar 135.

waarop Denemarken en Finland de middenschool hebben gepositioneerd binnen hun onderwijs en hoe zij aan de middenschool invulling gegeven hebben is immers wel te vergelijken met de plannen die het kabinet-Den Uyl op dat gebied had.

Voor de PvdA was het verheffen van mensen een belangrijke doelstelling. Daarbij zagen de sociaaldemocraten, onderwijs als een belangrijk middel om die verheffing te bereiken. Dat klonk door in de contourennota, maar ook in het gezamenlijke verkiezingsprogramma van de progressieve partijen, keerpunt 1972.³⁷ De contourennota biedt vooral informatie over hoe er aan kabinetszijde gedacht werd over de invulling van de middenschool. Het is daarbij belangrijk op te merken dat op het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen er zowel PvdA'ers zaten als een ARP staatssecretaris.³⁸

Doordat dit onderzoek de achtergronden schetst waartegen de voorgestelde middenschool zich ontwikkeld heeft, ontstaat zowel een beeld van het politieke proces dat aan de middenschool vooraf ging, als van de inhoudelijke invulling van de middenschool. Aangezien Van Baalen en Bos de middenschool als belangrijk dossier voor het kabinet-Den Uyl neerzetten, biedt dit onderwerp dan ook de mogelijkheid om een beter beeld te krijgen van het kabinet-Den Uyl. Daarbij is een belangrijke vraag bij welk beeld van het kabinet-Den Uyl met middenschoolbeleid het meeste aansluit. Is dat het beeld van het kabinet-Den Uyl als pragmatisch kabinet zoals dat de laatste decennia ontstaan is, of past de middenschool beter bij het beeld van een idealistisch kabinet zoals dat in de jaren tachtig en negentig van het kabinet-Den Uyl bestond?

Allereest zal er in deze scriptie een korte schets worden gegeven van de ontwikkelingen die zich voordeden op het gebied van middenschoolonderwijs en in de Nederlandse politiek van de jaren zestig. In 1963 nam de Tweede Kamer de Mammoetwet van Minister van Onderwijs Jo Cals (KVP) aan. Deze wet, die in 1968 in werking trad, maakte een einde aan de vele verschillende soorten onderwijs.³⁹ In dit deel van het onderzoek zal belicht worden hoe deze wet tot stand kwam. Dit is belangrijk voor het onderzoek naar de middenschool, omdat het kabinet-Den Uyl de Mammoetwet als basis nam voor haar eigen hervormingsplannen.⁴⁰ Daarnaast zal worden ingegaan op de Nacht van Schmelzer. Dit was

³⁷ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 13

³⁸ 'Kabinet-Den Uyl (1973-1977)', Parlement.com Geraadpleegd 9 juli 2023

https://www.parlement.com/id/vh8lnhronvw9/kabinet_den_uyl_1973_1977#p3

³⁹ Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), 'Mammoetwet'. Geraadpleegd 22 juni 2023. <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2023/10/al-23-jaar-op-rij-meer-vrouwen-dan-mannen-in-hoger-onderwijs/mammoetwet#:~:text=De%20Wet%20op%20het%20voortgezet,1%20augustus%201968%20in%20werking.>

⁴⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 46.

een politieke gebeurtenis in 1966 die van grote invloed was op de verhoudingen tussen de KVP en ARP enerzijds, en PvdA anderzijds. Een samenwerking tussen die partijen was na de Nacht van Schmelzer minder vanzelfsprekend.

In het tweede hoofdstuk zal de opbouw van het onderwijs in Nederland aan de orde komen. De belangrijkste vraag daarbij is: wat was de positie van de middenschool in het onderwijs? Het kabinet-Den Uyl wilde in het Nederlandse onderwijs grote wijzigingen aanbrengen door verschillende soorten onderwijs samen te voegen of van elkaar los te maken. Het is dus van belang om niet alleen naar de middenschool te kijken, maar ook naar de vormen van onderwijs die ervoor en erna komen. Het middenschool initiatief stond immers niet op zichzelf, maar was deel van een grotere onderwijshervorming. Het kabinet-Den Uyl wilde haar namelijk invoeren als onderdeel van een hervorming waarbij ook de bovenbouw van het voortgezet onderwijs en het basisonderwijs hervormd zouden worden. Daar waar het gaat om het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs in dit onderzoek is vooral aandacht voor de instroom vanaf de basisschool naar de middenschool en voor de uitstroom van de middenschool naar het voortgezet onderwijs. In dit deel van het onderzoek zal ook voor het eerst een vergelijking met buitenlandse casussen gemaakt worden. In Denemarken speelde in die periode immers de wens om het middenschoolonderwijs te hervormen, terwijl in Finland net als in Nederland de vraag voorlag of men überhaupt over moest gaan tot invoering van middenschoolonderwijs.

In het derde deel van het onderzoek wordt gekeken naar het politieke debat zoals dat in Nederland speelde. Daarbij wordt niet zoals veel onderzoeken doen, de invoering van de Mammoetwet in 1968 als uitgangspunt genomen. Dit hoofdstuk neemt 1953 als startpunt. In dat jaar pleitte PvdA-Kamerlid Van Sleen voor het eerst voor een vorm van middenschoolonderwijs. Dit deel van het onderzoek eindigt in 1977 toen Van Kemenade na de tweede contourennota onvoldoende Kamerleden achter de invoering van de middenschool wist te krijgen.

Na de politieke discussie verschuift de aandacht naar hoe het kabinet-Den Uyl de middenschool wenste in te vullen. Daarbij dient de contourennota uit 1975 met daarin de uitgangspunten van het kabinet-Den Uyl voor het middenschoolonderwijs als uitgangspunt. Dit hoofdstuk kijkt onder andere naar hoe het kabinet-Den Uyl de rol van toetsing zag. Bij het beoordelen van leerlingen zouden cijfers minder centraal moeten staan, maar zou de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen volgens het kabinet-Den Uyl het uitgangspunt moeten zijn. Daarnaast heeft dit hoofdstuk aandacht voor hoe er invulling werd gegeven aan het middenschoolcurriculum. Tot slot richt dit deel van het onderzoek zich eveneens op de

positie van het speciaal onderwijs en de positie van docenten op de middenschool. Daarbij wordt in dit hoofdstuk niet alleen de situatie in Nederland belicht, maar is er ook aandacht voor hoe hier in Denemarken en Finland invulling aan gegeven werd. Daarmee wordt de invulling van het middenschoolcurriculum in een internationale context geplaatst.

Hoofdstuk 1: En die stroom rijst al meer en meer! Onrust in de politiek en de samenleving⁴¹

Op 3 oktober 1966 werd bij uitgeverij Polak en van Gennep in Amsterdam het boekje tien over Rood gepresenteerd.⁴² Dit boekje, opgesteld door jonge leden van de PvdA bevatte veel ideeën over hoe de koers van de PvdA anders kon.⁴³ Zij waren namelijk al langer ontevreden over de in hun ogen te conservatieve koers van de sociaaldemocraten.⁴⁴ Toen PvdA-fractievoorzitter Gerard Nederhorst leden opriep om met ideeën te komen hoe de koers van de PvdA anders kon, was dat dan ook niet aan dovenmansoren gericht.⁴⁵ In het boekje dat de groep PvdA'ers, verenigd onder de naam Nieuw Links presenteerden, pleitten de veelal jonge PvdA'ers dan ook een radicale koerswijziging. De monarchie moest worden afgeschaft, de communistische Duitse Democratische Republiek (DDR) moest onvoorwaardelijk worden erkend en boven de honderdduizend gulden moest de belasting op erfenissen negenenneentig procent gaan bedragen.⁴⁶ Nieuw Links was bepaald niet de enige groep die opriep tot een linksere koers. Ook binnen de Katholieke Volkspartij (KVP) waren leden actief die opriepen tot een linksere koers voor hun partij, waarbij de KVP meer moest gaan samenwerken met de PvdA. Ook in de samenleving was er echter een roep om een linksere koers. Dit hoofdstuk draait dan ook om de vraag: welke maatschappelijke en politieke ontwikkelingen deden zich voor tussen 1966 en 1973? Daarbij is het startpunt de Nacht van Schmelzer in oktober 1966. Het eindpunt van dit deel van het onderzoek ligt bij het aantreden van het kabinet-Den Uyl in 1973. Door een beeld te schetsen van de politieke en maatschappelijke ontwikkelingen die voorafgingen aan het kabinet-Den Uyl, vallen beleidskeuzes die het kabinet-Den Uyl maakte bij de invulling van het middenschoolonderwijs beter te plaatsen tegen de achtergrond van maatschappelijke ontwikkelingen. De invulling van dit middenschoolonderwijs komt in de volgende hoofdstukken aan de orde. Dit hoofdstuk richt zich vooral op het schetsen van de politieke en maatschappelijke context.

Politiek

In de politieke verhoudingen zoals die bestonden vanaf midden jaren zestig, tot het aantreden van het kabinet-Den Uyl in 1973, is de Nacht van Schmelzer een belangrijk omslagpunt

⁴¹ Eugène Pottier, *L'internationale* (1871) vert. Henriette Roland Holst (1899).

⁴² A. Van der Louw, *De razendsnelle opmars van Nieuw Links* (2005) 19.

⁴³ A. Van der Louw, *De razendsnelle opmars van Nieuw Links* (2005) 16

⁴⁴ A. Van der Louw, *De razendsnelle opmars van Nieuw Links* (2005) 15

⁴⁵ A. Van der Louw, *De razendsnelle opmars van Nieuw Links* (2005) 9

⁴⁶ H. Van den Doel e.a., *Tien over Rood. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA* (Amsterdam 1966) 9.

geweest.⁴⁷ Tijdens die nacht besloot Norbert Schmelzer, fractievoorzitter van de KVP het vertrouwen op te zeggen in het kabinet-Cals waaraan de PvdA deelnam.⁴⁸ Veel PvdA'ers concludeerden na die Nacht dat de KVP vooral de PvdA als coalitiepartner had willen lozen, om zo een nieuwe coalitie met de VVD mogelijk te maken. Dit leidde tot veel woede bij de PvdA, waarbij Schmelzer door PvdA vicepremier Anne Vondeling 'moord met voorbedachten rade' werd verweten.⁴⁹ Schmelzer zelf stelt echter in een terugblik op Nacht van Schmelzer dat hij geen andere keuze had dan het kabinet-Cals te laten vallen, omdat hij anders de eenheid in zijn fractie niet kon bewaren.⁵⁰ De Nacht had politiek grote gevolgen. Zowel bij de KVP als bij de PvdA vond een afsplitsing plaats. Bij de KVP vond deze plaats ter linkerzijde, waar de christenradicalen zich afsplitsten en de PPR zouden vormen.⁵¹ Bij de PvdA kwam er juist een afsplitsing ter rechterzijde, in de vorm van de partij Democratisch Socialistisch '70 (DS'70).⁵²

Dat er bij de PvdA een afsplitsing van de rechterflank plaatsvond, had vooral te maken met de opkomst van het eerdergenoemde Nieuw Links. Zij wenste de PvdA naar links te trekken. Dit was vooral zichtbaar op het vlak van buitenlandse politiek, zoals bleek uit de wens om de Vietcong en Oost-Duitsland onvoorwaardelijk te erkennen.⁵³ Tegelijkertijd wilde Nieuw Links de banden met het fascistische Spanje en Portugal juist zoveel mogelijk beperken.⁵⁴ Toch had Nieuw Links ook plannen als het ging om binnenlandse politiek. Zo moesten werknemers invloed krijgen op het bestuur van hun ondernemingen.⁵⁵ Hoewel Nieuw Links deze wensen in de jaren zestig op papier zette, valt hierin al wel veel van het sociaaldemocratische ideaal van verheffing en democratisering te bespeuren. Door werknemers directe invloed te geven op de koers van het bedrijf, worden de afstand tussen medewerkers en het bestuur verkleind, wat gezien kan worden als verheffing. Doordat medewerkers daarbij mochten meebeslissen over de koers van een bedrijf, raakt dit ook aan het democratiseringsideaal van de jaren zeventig, waarbij macht gedelegeerd werd.

⁴⁷ Bram Mellink, 'Tweedracht maakt macht. De PvdA, de doorbraak en de ontluikende polarisatiestrategie (1946-1966)', *BMGN-LCHR* 126:2 (2011) 30-53, aldaar 51.

⁴⁸ W. Schmelzer, 'De nacht van Schmelzer', *Groniek* 30:4 (1997) 189.

⁴⁹ Bram Mellink, 'Tweedracht maakt macht. De PvdA, de doorbraak en de ontluikende polarisatiestrategie (1946-1966)', *BMGN-LCHR* 126:2 (2011) 30-53, aldaar 51; W. Schmelzer, 'De nacht van Schmelzer', *Groniek* 30:4 (1997) 190.

⁵⁰ W. Schmelzer, 'De nacht van Schmelzer', *Groniek* 30:4 (1997) 188-189.

⁵¹ P. Oud en J. Bosmans, *Honderd jaren. Een eeuw van staatkundige vormgeving in Nederland 1840-1940. bewerkt en voor de periode na 1940 aangevuld door J. Bosmans.* (Assen 1979) 381.

⁵² A. Bleich, *Een partij in de tijd. Veertig jaar Partij van de Arbeid 1946-1986* (Amsterdam 1986) 117.

⁵³ H. van den Doel e.a., *Tien over Rood. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA* (Amsterdam 1966) 9.

⁵⁴ H. van den Doel e.a., *Tien over Rood. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA* (Amsterdam 1966) 9.

⁵⁵ H. van den Doel e.a., *Tien over Rood. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA* (Amsterdam 1966) 10.

Ook in de jaren zeventig, bij het vaststellen van het verkiezingsprogramma van PvdA, D'66 en PPR is de invloed van Nieuw Links nog goed merkbaar. Niet alleen is Nieuw Links erin geslaagd om de erkenning van de DDR opgenomen te krijgen in het verkiezingsprogramma, ook in de onderwijsparagraaf van keerpunt 1972 zijn duidelijk sociaaldemocratische elementen aanwezig. Zo stelt keerpunt 1972 als het gaat om de doelen van het onderwijsbeleid: 'Een vooruitstrevend onderwijsbeleid is er daarom op gericht dat het onderwijs, behalve tot ontwikkeling van kennis, vaardigheden en creativiteit, leidt tot solidariteit en tot het vermogen democratisch besef tot gelding te brengen'.⁵⁶ Daarnaast bevat keerpunt 1972 voorstellen om middenschoolonderwijs in te voeren.⁵⁷ Ondanks dat Nieuw Links grote invloed had op het verkiezingsprogramma keerpunt 1972, wordt er verschillend gedacht over de erfenis van Nieuw Links. Zo stelt partijideoloog Bart Tromp dat de invloed van Nieuw Links op de PvdA klein is, aangezien er aan de partijbeginselen van de sociaaldemocraten niets veranderde in de jaren dat Nieuw Links invloedrijk was binnen de PvdA.⁵⁸ De politicoloog van Praag stelt echter dat Nieuw Links wel een blijvende invloed op Nieuw Links gehad heeft. Van Praag wijst daarbij naar de Steenwijkgroep, een groep prominente PvdA'ers, waaronder veel Nieuw Linkers, die veel macht hadden binnen het partijbestuur, waardoor zij de koers van de PvdA mede vorm konden geven.⁵⁹

Maatschappij

Niet alleen in de politiek was het onrustig. Ook in de Nederlandse samenleving klonk een steeds grotere roep om verandering. In het hoger onderwijs waren bijvoorbeeld vanaf midden jaren zestig steeds meer jongeren gaan studeren. Zij accepteerden niet langer de hiërarchische verhoudingen die het universitair onderwijs tot dan toe hadden gekenmerkt.⁶⁰ Dit leidde in de jaren zestig tot grote studentenprotesten. Daarbij werden in verschillende studentensteden zoals Tilburg en Amsterdam universiteitsgebouwen bezet door studenten.⁶¹ Een van de doelen die de studenten daarbij hadden, was het verkrijgen meer inspraak in de invulling van hun eigen onderwijs. Zo vond de Studentenvakbeweging (SVB) dat een universitaire studie 'een sociale bewustwording in de ruimste zin' diende te garanderen.⁶² Universiteiten moesten zich

⁵⁶ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 13.

⁵⁷ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 14.

⁵⁸ B. Tromp, *Het sociaal-democratisch programma. De beginselprogramma's van SDB, SDAP en PVDA 1878-1977* (Amsterdam 2002) 354.

⁵⁹ P. van Praag, 'van gedelegeerd vertrouwen naar georganiseerd wantrouwen. De betekenis van Nieuw Links voor de Partij van de Arbeid.', in: Chris Hietland en Gerrit Voerman red., *10 over Rood 50 jaar later* (Amsterdam 2016) 45-72, aldaar 48.

⁶⁰ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 39.

⁶¹ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 40-41.

⁶² D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 40.

in de ogen van de protesterende studenten maatschappijkritischer opstellen en zich minder laten leiden door pressiegroepen. De studenten wilden echter niet alleen inspraak in de invulling van hun studie. Onder studenten bestond namelijk ook de wens om mede de koers van hun eigen universiteit te kunnen bepalen. Deze wens werd door de politiek ingewilligd en vanaf 1970 konden studenten en docenten mede de koers van hun eigen universiteit bepalen.⁶³ Ook in het middelbaaronderwijs ontstond vanaf midden jaren zestig de roep om hervormingen. Vanaf eind jaren zestig pleitte de zogenaamde Kritiese Leraren voor een aantal veranderingen in het middelbaaronderwijs. Zij wensten dat het beoordelen van leerlingen op basis van cijfers zou worden afgeschaft. Daarnaast pleitten de Kritiese Leraren voor afschaffing van het zittenblijven en een ruimere vorming voor leerlingen, waarbij er meer aandacht zou zijn voor psychologie en politieke vorming. Tot slot wensten de Kritiese Leraren dat het middelbaaronderwijs net als het hoger onderwijs gedemocratiseerd zou worden, waarbij ouders en leerlingen meer invloed kregen op de koers van hun school.⁶⁴

Toch was het onderwijs niet het enige dat tot maatschappelijke beroering leidde in de jaren zestig. Ook op het terrein van buitenlandse politiek bestond er in Nederland veel onvrede. Zo groeide de kritiek op het apartheidsregime in Zuid-Afrika en nam de wens om toenadering te zoeken tot Oost-Europa toe, zoals bleek uit de oproep van veel progressieve partijen om de DDR te erkennen.⁶⁵ Daarnaast ontbrande na de baas in eigen buik protesten van de jaren zestig het debat over abortus.⁶⁶ Dit debat liet een diepe ideologische scheidslijn zien tussen de PvdA enerzijds en de KVP en ARP anderzijds. Doordat dergelijke kwesties ook tijdens het kabinet-Den Uyl speelden, raakte de verhouding tussen progressieve PvdA en de confessionele ARP en KVP, verder verzuurd.⁶⁷

Conclusie

In de jaren voorafgaand aan het kabinet-Den Uyl vonden er grote veranderingen plaats. Zowel in de samenleving als de politiek nam de onrust toe. De Nacht van Schmelzer liet zien dat een samenwerking tussen de confessionele partijen ARP en KVP en de PvdA, zoals die lange tijd geweest was onder de kabinetten-Drees, niet meer vanzelfsprekend was. De

⁶³ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 41.

⁶⁴ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 45.

⁶⁵ J.W. Brouwer, M. Smits en B. Stol, 'Grote woorden, kleine stappen. De evolutie van de buitenlandse politiek' in: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 623-716, aldaar 628; H. van den Doel e.a., *Tien over Rood. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA* (Amsterdam 1966) 9

⁶⁶ P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* (Den Haag 1999) 167-168

⁶⁷ Zoals bleek bij de sluiting van abortuskliniek Bloemenhove P. Bootsma en W. Breedveld, *De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977)* (Den Haag 1999) 167-181.

tegenstellingen en het wantrouwen tussen deze partijen was na de Nacht van Schmelzer te groot geworden. Ook in de samenleving namen de tegenstellingen toe. In steeds mindere mate werd het gezag geaccepteerd, wat onder andere naar voren kwam bij de studentenprotesten van de jaren zestig. Het is tegen de achtergrond van die ontwikkelingen, dat de inhoud van de middenschool vorm krijgt. De roerige jaren zestig zouden in de middenschoolplannen van het kabinet-Den Uyl dus lang blijven nadreunen.

Hoofdstuk 2: De plaats van de middenschool binnen het Nederlandse onderwijs

De voorgestelde middenschool was geen op zichzelf staande vorm van onderwijs. Het kabinet-Den Uyl wenste het gehele onderwijs van kleuteronderwijs tot universiteit grondig te hervormen. Deze wens tot hervorming is op het eerste oog opvallend. Bij het aantreden van het kabinet-Den Uyl in 1973 was het immers nog maar tien jaar geleden dat de Tweede Kamer de Mammoetwet van toenmalig minister van Onderwijs Jo Cals had aangenomen, waarmee het onderwijs reeds grondig gerenoveerd was. In de Tweede Kamer bestond echter van links tot rechts brede consensus dat met het aannemen van de Mammoetwet nog niet klaar was met de noodzakelijke hervormingen van het onderwijs.⁶⁸ In de late jaren zestig begonnen op politiek niveau dan ook al de eerste panelen te verschuiven. Aangezien er zowel vanuit liberale, confessionele als sociaaldemocratische partijen de wens bestond om uit te zoeken of de middenschool een werkbare onderwijsvorm voor Nederland zou kunnen zijn, besloot minister Van Veen van de Christelijk-Historische Unie (CHU) experimenten met middenschoolonderwijs wettelijk mogelijk te maken.⁶⁹ Dit hoofdstuk behandelt echter niet alle onderwijshervormingen die het kabinet-Den Uyl beoogde. Dit hoofdstuk beperkt zich tot het bespreken van de basisschool, de middenschool en het middelbaar onderwijs. Hiervoor is gekozen omdat de middenschool in een dergelijke analyse het scharnierpunt vormt tussen de basisvorming enerzijds en het meer op specialismen gerichte vervolgonderwijs anderzijds. Daarnaast ontstaat er, door het onderzoek tot deze vormen van onderwijs te beperken, een beeld van de instroom en de uitstroom van middenschoolleerlingen. Daarmee heeft dit hoofdstuk aandacht voor de brugfunctie die de middenschool zou moeten krijgen tussen de basisschool en de bovenbouw van de middelbare school. Daarbij komt dat ook in de casuslanden van dit onderzoek, het middenschoolonderwijs ophoudt rond zestienjarige leeftijd, zoals ook de voorgestelde middenschool in Nederland beoogde. Dit hoofdstuk is dan ook in drie delen opgedeeld. Allereerst zal de basisschool aan de orde komen. Daarbij is aandacht voor hoe deze is ingericht in Nederland, maar ook hoe het basisonderwijs in Denemarken en Finland geregeld is. Daarna zal er aandacht zijn voor de middenschool en hoe

⁶⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 46.

⁶⁹ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 340.

deze is ingericht. Aan het slot van dit hoofdstuk zal worden gekeken hoe het onderwijs na de middenschool ingericht is.

De basisschool

In Nederland liet het kabinet-Den Uyl de basisschool ongemoeid. In Nederland is het zo dat er een leerplicht geldt vanaf vierjarige leeftijd. Op die leeftijd gaat een kind naar het kleuteronderwijs, waarna hij of zij rond zesjarige leeftijd doorstroomt naar het lagere schoolonderwijs. Daarbij was het in de jaren zeventig zo dat er binnen het basisonderwijs een scheiding bestond tussen de kleuterschool enerzijds (tegenwoordig groep een en twee van de basisschool) en de lagere school anderzijds (groepen drie tot en met acht). Het kabinet-Den Uyl wenste echter beide vormen van wat zij funderend onderwijs noemde samen te voegen.⁷⁰ Dit voorstel was overigens niet nieuw. Zij slaagde hier echter niet in, maar in 1985 werd de door het kabinet-Den Uyl gewenste samenvoeging van het kleuteronderwijs en de lagere school alsnog gerealiseerd door het eerste kabinet onder leiding van Ruud Lubbers (CDA). Opvallend is echter wel dat het kabinet in de contourennota van 1975 veelvuldig de term basisschool hanteert.⁷¹ Binnen dit basisonderwijs wordt onderwijs geboden aan kinderen van ongeveer vier tot twaalf jaar, waarbij er geen selectie plaatsvindt tussen leerlingen.⁷² Wel was het kabinet-Den Uyl van mening dat er oog moest zijn voor niveaoverschillen tussen leerlingen. Daarom wilde het kabinet het op de basisschool mogelijk maken dat leerlingen afhankelijk van hun aanleg een vak op een andere moeilijkheidsgraad dan hun klasgenoten konden gaan volgen.⁷³ Daarnaast liet het kabinet-Den Uyl het idee los dat leerlingen aan het eind van het schooljaar allemaal een bepaald niveau moesten hebben gehaald. Volgens het kabinet-Den Uyl moest het onderwijs immers worden afgestemd op de leerling en de leerling niet op het onderwijs. Gevolg hiervan dat zittenblijven nog slechts in beperkte mate gebeurde.⁷⁴ Het kabinet wees daarbij de in contourennota ook op voorbeelden van basisonderwijs waar deze differentiatie al werd toegepast. Dit was met name het geval bij

⁷⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 12.

⁷¹ Zoals duidelijk naar voren komt in het hoofdstuk basisonderwijs van de contourennota. Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 33-40.

⁷² Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 33.

⁷³ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 36.

⁷⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 37.

scholen die vielen onder het bijzonder onderwijs, maar geen religieuze signatuur hadden, zoals Daltonscholen, Jenaplanonderwijs en Vrije Scholen.⁷⁵

Wanneer gekeken wordt naar de bredere opbouw van het Nederlandse onderwijs valt de beoogde samenvoeging van het kleuteronderwijs en het lagere schoolonderwijs op. In andere landen was en is dit immers niet gebruikelijk. Zo is het in Finland zo dat kinderen pas vanaf hun zesde jaar leerplicht hebben. Wel is het gebruikelijk dat kinderen voor hun zesde naar een vorm van kinderopvang gaan.⁷⁶ De basisschool duurt in Finland echter vanaf zes tot en met zestien jaar. In Finland heeft men dus het Nederlandse kleuteronderwijs samengevoegd met het voorschoolse onderwijs en de Nederlandse lagere school met de onderbouw van de middelbare school. Hetzelfde kan gezegd worden van Denemarken. In Denemarken starten kinderen op zesjarige leeftijd met school. In Denemarken loopt de leerplicht echter door tot vijftienjarige leeftijd.⁷⁷ Omdat de laatste klassen van de basisschool in Finland en Denemarken overeenkomen met de middenschool zoals het kabinet Den Uyl deze wenste in te voeren, zal op de kenmerken van de bovengenoemd onderwijs hieronder verder worden ingegaan.

De middenschool

Hoewel in Denemarken en Finland het basisonderwijs doorloopt tot en met een leeftijd die na de Nederlandse basisschoolleeftijd ligt, wordt er in het onderwijs in deze landen wel degelijk een onderscheid gemaakt in de ontwikkelingsfase van een kind. Wat opvalt aan hoe de middenschool is ingericht in Denemarken, is dat er veel inspraak is voor ouders, leerlingen en docenten. Docenten hebben een belangrijke stem in hoe zij hun onderwijs vormgeven en leerlingen, ouders en docenten bepalen in het Deense middenschoolonderwijs in samenspraak de koers van de school.⁷⁸ Deze inspraak is er in het Deense onderwijs sinds 1975. In dat jaar besloot de Deense politiek de onderwijswet die oorspronkelijk uit 1903 kwam, aan te passen.⁷⁹ Deze wens tot het democratiseren van het onderwijs, past bij de tijdsgeschiedenis van de

⁷⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 37.

⁷⁶ Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities (2010) 33-46, aldaar 40.

⁷⁷ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar, 136.

⁷⁸ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar 136.

⁷⁹ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar 135.

laten jaren zestig en begin jaren zeventig. Ook in Nederland waren er in die jaren immers protesten vanuit studenten die meer inspraak in hun eigen onderwijs wensten.⁸⁰

De aanpak van Denemarken, waarbij leerlingen, ouders en docenten meer betrokken werden bij de inrichting van het onderwijs, past ook bij hoe Van Kemenade het wetgevingsproces rondom de middenschool voor zich zag. Als minister vroeg hij immers veelvuldig om suggesties van uit de samenleving. Dit blijkt onder andere uit hoe de twee contourennota's zijn opgezet. De eerste contourennota weerspiegelt immers vooral de visie van het ministerie van Onderwijs.⁸¹ Daarbij benadrukte het kabinet dat het echt een eerste versie was, waarbij er nog veel wijzigingen mogelijk waren voordat de contourennota zou worden omgezet in wetgeving.⁸² Door in de inleiding van de eerste contourennota nadrukkelijk te vragen om een reactie op zijn voorstellen vanuit de samenleving en het onderwijsveld, lijkt van Kemenade zich, al dan niet bewust, te spiegelen aan datgene wat in Denemarken in dezelfde periode gangbaar wordt. Bij de inrichting van het onderwijs wil de Deense overheid niet over betrokkenen beslissen, maar met betrokkenen beslissen.

Hoewel in Finland pas in de jaren zeventig werd besloten om de middenschool in te voeren, valt op dat de discussie over onderwijs voor arbeiderskinderen in Finland al in het midden van de negentiende eeuw ontstond.⁸³ Daarmee lijkt Finland op Denemarken, waar in de negentiende eeuw echter niet alleen gepraat werd over onderwijs voor arbeiderskinderen, maar deze vorm van onderwijs ook daadwerkelijk werd ingevoerd.⁸⁴ In Finland had de overheid lange tijd een stevige vinger in de pap als het ging om de inrichting van het onderwijs. Vanaf de jaren zeventig tot de jaren negentig van de vorige eeuw schreef de overheid vrij strikt voor hoe het onderwijs moest worden gegeven. Pas in 1990 kregen Finse docenten meer vrijheid in hoe zij het onderwijs vormgaven en welke methodes zij daarbij toepasten.⁸⁵

⁸⁰ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 41.

⁸¹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 2.

⁸² Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 4.

⁸³ Sonja Kosunen en Petteri Hansen, 'Discursive narratives of comprehensive education politics in Finland' *European Educational Research Journal* 17:5 (2018) 714–732, aldaar 715-716.

⁸⁴ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar, 134.

⁸⁵ Sonja Kosunen en Petteri Hansen, 'Discursive narratives of comprehensive education politics in Finland' *European Educational Research Journal* 17:5 (2018) 714–732, aldaar 716.

Het vervolgonderwijs

Het onderwijs voor leerlingen na de middenschool ziet er in grote lijnen in alle vier de landen hetzelfde uit. Wel verschilt de leeftijd waarop een leerling instroomt sterk. Een leerling in Denemarken maakt immers op zijn vijftiende de overstap naar het vervolgonderwijs, terwijl Finse en Nederlandse leerlingen dat op zestienjarige leeftijd doen.⁸⁶ Wel is het in alle drie de landen zo dat er vanaf de instroom in het vervolgonderwijs een splitsing wordt aangebracht tussen leerlingen met een aanleg voor theoretisch onderwijs enerzijds en praktisch onderwijs anderzijds. Wat daarbij opvalt aan de plannen van het kabinet-Den Uyl, is dat zij in de zogenaamde bovenschool weliswaar een scheiding in opleidingsniveau wenste te maken, maar niet in fysieke locatie. Het bovenschoolonderwijs was bestemd voor leerlingen tussen de zestien en achttien jaar en vormde daarmee het sluitstuk van de periode waarin een leerling leerplichtig was. Wat het kabinet-Den Uyl betreft zouden de bovenscholen drie verschillende stromen van onderwijs aanbieden op één locatie. Een stroom beroepsgericht onderwijs (vergelijkbaar met het huidige vmbo/mbo), een stroom theoretisch gericht onderwijs (vergelijkbaar met de huidige havo en het huidige vwo) en een stroom daar tussenin, waar er zowel aandacht zou zijn voor theoretische als praktische vaardigheden. De gedachte achter het aanbieden van al deze drie onderwijsvormen op één locatie, was dat leerlingen van verschillende niveaus en milieus elkaar tot het einde van hun leerplicht tegen zouden blijven komen.⁸⁷ Het gebrek aan interactie tussen leerlingen, wat de bovenschool zou moeten oplossen, is echter een probleem dat ook vandaag de dag nog speelt, zo bleek uit een rapport van de onderwijsraad.⁸⁸

Een probleem dat het kabinet-Den Uyl zag in het praktisch gerichte onderwijs, is dat de instroom van leerlingen in die richting sterk af nam. Hier had zij dan ook aandacht voor in de contourennota uit 1975.⁸⁹ In de eerste versie van de contourennota stelde minister Van Kemenade dan ook: ‘Maar deze samenleving brengt nu eenmaal met zich mee dat de

⁸⁶ Jens Bjerg, ‘Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990’, *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar, 136; Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46, aldaar 40; Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* (’s-Gravenhage 1975) 58; Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46, aldaar 34.

⁸⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* (’s-Gravenhage 1975) 64.

⁸⁸ Onderwijsraad, *later selecteren, beter differentiëren* (2021) 13.

⁸⁹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* (’s-Gravenhage 1975) 47.

leerlingen (en hun ouders) naar de langste en 'moeilijkste' onderwijsweg streven, daar die het meeste status, civiel en materieel effect pleegt te hebben.'⁹⁰

Ook Denemarken kent na de middenschool een scheiding tussen het theoretische onderwijs, waarbij leerlingen worden voorbereid op de universiteit, en het praktijkgerichte onderwijs, waarbij leerlingen op de beroepspraktijk worden voorbereid.⁹¹ In Finland is het eveneens zo dat leerlingen na de middenschool uitstomen richting een driejarig voortgezet onderwijs traject. Net als in Denemarken kan daarbij de keuze worden gemaakt tussen het praktijkgerichte of het theoriegerichte onderwijs.⁹²

Conclusie

In het beleid van het kabinet-Den Uyl ten aanzien van het basisschoolonderwijs is een pragmatische insteek waarneembaar als het gaat om de structuur van het onderwijs. Het kabinet-Den Uyl wilde weliswaar het kleuteronderwijs en lagere schoolonderwijs samenvoegen, maar daar lagen al voorstellen voor voordat het kabinet-Den Uyl aantrad. Historici zoals Hellema, Van Baalen en Bos die het kabinet-Den Uyl typeren als een pragmatisch kabinet kunnen hierin mogelijk hun eigen gelijk bevestigd zien. Het kabinet-Den Uyl zet immers een eerder ingezette lijn voort. De invulling van het basisschoolonderwijs werd onder het kabinet-Den Uyl echter wel anders, doordat leerlingen op verschillende niveaus vakken konden gaan volgen. Hierin kunnen juist Bleich, Bootsma en Breedveld hun gelijk bevestigd zien. Zij zetten het kabinet-Den Uyl immers neer als een ideologisch gedreven kabinet dat grote hervormingen nastreeft. Deze nieuwe invulling van het basisschoolcurriculum zou kunnen passen binnen de bredere hervormingsagenda van het kabinet-Den Uyl zoals zij die schetsen. Soortgelijke ontwikkelingen doen zich voor bij het middenschoolonderwijs. Ook daar liet het kabinet-Den Uyl het idee van de middenschool op zichzelf overeind, maar bracht zij eigen accenten aan in de invulling van het middenschoolonderwijs. Dit deed zij vooral door leerlingen afwisselend in te delen in groepen met een gelijk onderwijsniveau of groepen waarin de onderwijsniveaus erg uiteen liepen. In het vervolgonderwijs kiest het kabinet-Den Uyl wel duidelijk voor een andere structuur door leerlingen op verschillende niveaus onderwijs te geven, maar er tegelijk op aan te sturen dat dit zoveel mogelijk op één en dezelfde locatie gebeurt. Daarmee week zij af van de bestaande

⁹⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 53.

⁹¹ Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar, 136.

⁹² Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: *Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46, aldaar 40.

praktijk waarin verschillende onderwijsniveaus op verschillende scholen en locaties werden verzorgd. De Nederlandse situatie laat grote verschillen zien met Denemarken en Finland. Want hoewel alle drie de landen in de jaren zeventig een regering hadden geleid door sociaaldemocraten, gaven ze alle drie toch op een andere manier invulling aan de middenschool. Dat laat zien dat het niet alleen de politieke kleur van de premier is die meespeelt bij de inrichting van het onderwijs, maar dat ook land specifieke factoren kunnen meespelen.

Hoofdstuk 3: Discussie over de middenschool

De middenschool is niet vanuit het niets ontstaan. Na de Tweede Wereldoorlog gingen er in Nederland stemmen op om het Nederlandse onderwijs te hervormen. Dit hoofdstuk kijkt naar hoe het Nederlandse onderwijs zich vanaf de jaren vijftig tot de jaren zeventig heeft ontwikkeld. Daarbij ligt de nadruk op hoe de VVD, PvdA, KVP, ARP en CHU tegen dit vraagstuk aankeken. Deze partijen waren immers de partijen die de Nederlandse politiek vanaf de jaren na de Tweede Wereldoorlog tot en met de jaren zeventig domineerden. Dit hoofdstuk schetst dus een beeld van hoe het denken over de middenschool zich heeft ontwikkeld. Startpunt daarbij is 1953, want in dat jaar pleitte PvdA-kamerlid Van Sleen voor het eerst voor een vorm van middenschoolonderwijs. Het eindpunt van dit hoofdstuk ligt in 1977 toen de tweede contourennota verscheen.

Theo Rutten

Na de Tweede Wereldoorlog kwam toenmalig minister van Onderwijs Theo Rutten (KVP) met een voorstel om het Nederlandse onderwijs te vereenvoudigen. Tot dat moment had elke vorm van voortgezet onderwijs zijn eigen wet. Dit terwijl de verschillende soorten onderwijs bedoeld waren voor leerlingen in dezelfde leeftijdscategorie. Rutten wilde hier een eind aanmaken door de verschillende vormen van onderwijs onder een nieuwe wet te laten vallen. Deze wens kon op breed draagvlak rekenen in de Tweede Kamer. Wel klonk er kritiek op de invulling van de nieuwe wet. Zo had de VVD vragen over de opleidingseisen die aan leraren werden gesteld.⁹³

De grootste kritiek op Rutten klonk vanuit zijn eigen partij, de KVP. Deze partij hechtte net als ARP en CHU zeer sterk aan de godsdienstvrijheid en de mogelijkheid om religieus onderwijs te geven in Nederland op kosten van de belastingbetaler.⁹⁴ Dat deze bezwaren onoverkomelijk waren voor de KVP bleek ook tijdens de mondelinge behandeling van de onderwijsbegroting. Siegfried Stokman, Tweede Kamerlid namens de KVP benadrukte dit door te stellen dat elke hervorming van het onderwijs, hoe mooi ook uitgetekend, niet op steun van de KVP kon rekenen, zolang de gelijke financiering van het bijzonder en openbaar onderwijs niet geregeld was.⁹⁵ Deze houding liet nog maar eens zien hoeveel de confessionelen partijen een hechtten aan het bijzonder onderwijs. Daarbij is het bijzonder dat een minister van KVP-huize, door zijn eigen partij onder vuur genomen werd.

⁹³ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 13

⁹⁴ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 8

⁹⁵ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 8

Ook aan de zijde van de PvdA klonk kritiek op de plannen van Rutten. Het grootste bezwaar dat de PvdA had, was dat zij het niet wenselijk vond dat leerlingen na de basisschool al werden ingedeeld in verschillende niveaus. Voor de PvdA was dit reden om met een eigen initiatief te komen. Tijdens de vaststelling een verslag over de onderwijsnota in 1953, pleitte Harm van Sleen, in die jaren Tweede Kamerlid namens de sociaaldemocraten, voor verplicht tweejarig algemeen onderwijs na de basisschool.⁹⁶ Dit was het zogenaamde voortgezet gewoon lager onderwijs (VGLO) Op het VGLO zou niet, zoals Rutten beoogde, een onderscheid worden gemaakt tussen theoretisch en praktisch begaafde leerlingen, maar zouden deze leerlingen net als op de basisschool gezamenlijk onderwijs volgen. Een van de voordelen die de PvdA zag in invoering van het VGLO, is dat leerlingen op deze school ook van elkaar veel konden leren.⁹⁷ Een andere reden die de PvdA aanvoerde voor invoering van het VGLO, was dat het VGLO ervoor zou zorgen dat leerlingen met een betere basis aan het vakonderwijs zouden beginnen.⁹⁸ Daarmee schetste de PvdA al in de jaren vijftig de contouren voor wat later de middenschool zou worden.⁹⁹ Het pleidooi van Van Sleen kan dan ook worden gezien als een eerste aanzet van een mogelijke middenschool.

Behalve op de plannen, was er ook kritiek op de aanpak van minister Rutten. Rutten stuurde eerst een nota naar de Tweede Kamer en wenste naar aanleiding van die nota en debat te voeren. Zo wilde Rutten eerst aftasten wat het parlement van zijn voorstel vond.¹⁰⁰ Wetten kunnen immers alleen door een regering worden ingevoerd als daarvoor voldoende draagvlak is in het parlement. De bedoeling van Rutten was om nadat de Tweede Kamer over zijn nota gedebatteerd had, deze om te zetten in een wetsvoorstel. Dit was anders dan Kamerleden gewend waren, omdat bewindspersonen doorgaans met de Tweede Kamer in debat gingen naar aanleiding van een wetsvoorstel dat de minister ingediend had. De uiteindelijke wetsbehandeling zou Rutten echter niet meer meemaken. Rutten werd als minister van Onderwijs in 1952 opgevolgd zijn partijgenoot Jo Cals. Cals, die midden jaren zestig ook nog

⁹⁶ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1953-1954 09 december 1953', *Staten-Generaal digitaal* (1953) 2185-2214, aldaar 2197.

⁹⁷ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1953-1954 09 december 1953', *Staten-Generaal digitaal* (1953) 2185-2214, aldaar 2198.

⁹⁸ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1953-1954 09 december 1953', *Staten-Generaal digitaal* (1953) 2185-2214, aldaar 2198.

⁹⁹ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1953-1954 09 december 1953', *Staten-Generaal digitaal* (1953) 2185-2214, aldaar 2197.

¹⁰⁰ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 8.

korte tijd minister-president was (1965-1966), voerde vervolgens veel van de ideeën van Rutten door in de wet op het voortgezet onderwijs (WVO), in de volksmond ook wel de Mammoetwet genoemd.¹⁰¹

Jo Cals

Na de installatie van Jo Cals (KVP) als minister van Onderwijs in het derde kabinet-Drees, leidde Cals de hervormingen die door zijn voorganger in de grondverf waren gezet, alsnog door de Tweede Kamer.¹⁰² Onderdeel van de onderwijshervorming die Cals door de Kamer loosde, was de invoering van de zogenaamde brugklas. Door de invoering van de brugklas, werd er niet meteen na de basisschool al een beslissing genomen of het onderwijsniveau dat een leerling zou gaan volgen. In plaats daarvan kreeg een leerling het onderwijs op twee verschillende niveaus aangeboden. Na het eerste jaar op de middelbare school werd vervolgens bepaald wat het niveau was waarop de leerling het vervolgonderwijs verder zou gaan vervolgen. Als gevolg van deze wijziging werd het definitieve onderwijsniveau van een leerling niet langer op twaalf maar op dertienjarige leeftijd bepaald.¹⁰³ Daarnaast werden alle verschillende onderwijswetten van voor de Tweede Wereldoorlog in elkaar geschoven. Daardoor kwam vrijwel al het onderwijs voor leerlingen tussen de twaalf en zestien jaar onder de Wet Voortgezet Onderwijs (WVO) te vallen.¹⁰⁴ Voor het speciaal onderwijs gold echter dat zij niet onder de WVO viel. Nederland kende daardoor zowel een scheiding tussen seculier algemeen onderwijs en religieus bijzonder onderwijs, alsmede een scheiding in regulier en speciaal onderwijs. Een andere vorm van onderwijs dat niet onder de WVO kwam te vallen was het land- en tuinbouw onderwijs. Deze vorm van onderwijs, die vandaag de dag is ondergebracht binnen het vmbo-onderwijs, viel ten tijde van de invoering van de WVO, nog onder de verantwoordelijkheid van de minister van Landbouw.¹⁰⁵ Ondanks dat de WVO een grote hervorming van het Nederlandse onderwijs betekende, was de Tweede Kamer na het aannemen van de WVO in 1962 en de invoering ervan in 1968 nog niet tevreden over de uitwerking van deze nieuwe wetgeving. Een van de grootste kritiekpunten die de Tweede Kamer op de WVO had, was dat doorstroming tussen verschillende niveaus slechts in

¹⁰¹ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 14.

¹⁰² Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 14.

¹⁰³ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar, 341.

¹⁰⁴ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 1.

¹⁰⁵ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 5.

beperkte mate mogelijk was.¹⁰⁶ Daarnaast was er kritiek op de categorale structuur van het onderwijs. Al voor de invoering van de WVO was het zo dat leerlingen na de basisschool uitwaaierden over verschillende vormen van middelbaar onderwijs. Daarbij waren er twee Doordat deze kritiek zowel in liberale, confessionele als sociaaldemocratische hoek luid en duidelijk hoorbaar was, vormde de WVO geen sluitstuk van de discussie over het Nederlandse onderwijsbestel, maar slechts een belangrijke hervorming, in een langere reeks van hervormingen die de grote politieke stromingen van het Nederland van na de Tweede Wereldoorlog beoogden.

Het debat over de toekomst van het Nederlandse onderwijs ging dan ook na de invoering van de WVO in 1968 verder. In de twee kabinetten die begin jaren zeventig onder leiding stonden van Barend Biesheuvel (ARP), werd begonnen met een volgende grote onderwijshervorming. Dit betrof de middenschool, waarop in dit onderzoek de nadruk ligt. Hoewel de middenschool een langgekoesterde wens van de PvdA was, Van Sleen had er immers in 1953 al voor gepleit, was deze partij niet betrokken bij de ontwikkelingen van deze plannen. De twee kabinetten-Biesheuvel bestonden immers uit de confessionele partijen ARP, KVP, en CHU, aangevuld met de liberale VVD en in het kabinet-Biesheuvel I, Democratisch Socialisten'70 (DS'70). Die partij was in de jaren zeventig ontstaan als een afsplitsing van de PvdA. Dat een kabinet zonder de PvdA desondanks het ontbreken van de sociaaldemocraten begon aan deze hervorming, had ermee te maken dat er vanaf de late jaren zestig brede consensus bestond in de Nederlandse politiek over de noodzaak het onderwijs nogmaals aan een grote hervorming te onderwerpen. Vanuit de VVD was er steun voor het idee van de middenschool, omdat het zou moeten bijdragen aan de ontplooiingsmogelijkheden van kinderen.¹⁰⁷ De confessionele partijen waren voorstander van de middenschool omdat het zou moeten zorgen voor een professionalisering van het onderwijs.¹⁰⁸ Tijdens de kabinetten Biesheuvel stond de middenschool onder verantwoordelijkheid van Chris van Veen (CHU).¹⁰⁹ Dat het uitgerekend een CHU'er is die met de invoering van de middenschool belast werd, is

¹⁰⁶ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 341.

¹⁰⁷ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 341.

¹⁰⁸ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 341.

¹⁰⁹ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 343.

ergens geen verassing. Van de drie confessionele partijen, hechtte de CHU het minst aan het bijzonder onderwijs. De CHU stond algemeen onderwijs met duidelijke christelijke componenten voor.¹¹⁰ Daarmee sloot de visie van Van Veen sterk aan bij het soort onderwijs waarvoor PvdA-minister Van der Leeuw enkele decennia eerder gepleit had.¹¹¹ Hoewel er dus overeenstemming bestond tussen sociaaldemocraten, liberalen en confessionelen over de noodzaak om een vorm van middenschoolonderwijs te onderzoeken, bestonden er grote verschillen van inzicht over hoe dit middenschool onderwijs ingericht zou moeten worden. Wel waren de grote partijen in de Tweede Kamer het onderling eens over de doelstellingen van de onderwijshervorming. Die moest vooral gericht zijn ontplooiing en kansengelijkheid.¹¹² De kabinetten-Biesheuvel peilden echter vooral het draagvlak voor middenschoolonderwijs. De mogelijkheid om te experimenteren met middenschoolonderwijs werd door de kabinetten-Biesheuvel wel geregeld.¹¹³ De invulling van de middenschool werd echter aan een nieuw kabinet gelaten en was zodoende inzet van de Tweede Kamerverkiezingen van 1972.

Bij de Tweede Kamerverkiezingen van 1972 besloten een aantal partijen niet langer individueel mee te doen, maar met een gezamenlijk verkiezingsprogramma te komen. Om die reden brachten de confessionele partijen ARP, KVP en CHU een gezamenlijk verkiezingsprogramma uit.¹¹⁴ In dit verkiezingsprogramma toonden de confessionele partijen zich positief over experimenten met de middenschool mits deze op wetenschappelijk basis gestoeld zouden zijn.¹¹⁵ Ook voor de progressieve partijen PvdA, D'66 en PPR gold dat zij met een gezamenlijk verkiezingsprogramma kwamen. In Keerpunt 1972 pleitten de drie partijen weliswaar voor de middenschool, maar het verkiezingsprogramma had meer aandacht aan de emancipatoire doelen die het onderwijs zou moeten hebben dan voor de middenschool op zichzelf.¹¹⁶ Omdat de confessionele KVP en ARP na de Tweede Kamerverkiezingen van 1972 samen met de drie progressieve partijen PvdA, PPR en D'66 het kabinet-Den Uyl

¹¹⁰ Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15, aldaar 13.

¹¹¹ Website Stichting Van der Leeuw lezing. Over Gerardus van der Leeuw <https://vanderleeuwlezing.nl/over-gerardus-van-der-leeuw> Geraadpleegd 23 april 2023.

¹¹² J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 345.

¹¹³ J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438, aldaar 344.

¹¹⁴ ARP, CHU, KVP: Concept program 1972 (Plaats van uitgifte onbekend 1972); ARP, CHU, KVP: Schets van beleid. Voor 1973 en volgende jaren (Den Haag 1972).

¹¹⁵ ARP, CHU, KVP: Schets van beleid. Voor 1973 en volgende jaren (Den Haag 1972) 1-20, aldaar 9.

¹¹⁶ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 13-14.

vormden en alle vijf de partijen voorstander waren van (experimenten met) de middenschool, werd de middenschool onderdeel van het kabinetsbeleid.

Jos van Kemenade

Tijdens het kabinet-Den-Uyl viel de invoering van de middenschool onder de verantwoordelijkheid van PvdA'er Jos van Kemenade. Omdat de PvdA'er veel belang aan hechtte om bij de invoering van de middenschool afstemming te hebben met het onderwijsveld, kwam Van Kemenade in 1975 met de contourennota, waarin hij zijn eerste ideeën voor een nieuw onderwijsbestel uiteenzette.¹¹⁷ Deze nota werd gevolgd door een vervolgnota in 1977, waarin Van Kemenade de eerste versie van zijn nota uit 1975 bijgeschaafde. De belangrijkste wijzigingen waren tot stand gekomen naar aanleiding van de eerste resultaten van de middenschoolexperimenten die midden jaren zeventig gestart waren.¹¹⁸ Los van deze twee contourennota's diende Van Kemenade geen wetsvoorstel in om de middenschool in te voeren. Toen naar aanleiding van de eerste contourennota het politieke debat over de middenschool op gang kwam, bleken de ideologische kloven tussen ARP, KVP, CHU, PvdA, D'66, PPR en de VVD groot.

De belangrijkste kritiek van de VVD richtte zich op de ideologische accenten die Van Kemenade in zijn plannen verwerkt had. Zo moest de middenschool meer kansen bieden aan kinderen uit achterstandsmilieus, en meisjes.¹¹⁹ Daarnaast moest de middenschool ook voor verheffing zorgen. Leerlingen die een achterstand hadden, moesten door de middenschool de mogelijkheid krijgen zich wat langere tijd op een voor de leerling passend tempo kunnen ontwikkelen.¹²⁰ Daarmee zouden leerlingen via het onderwijs de mogelijkheid krijgen om hun eigen leven vorm te geven. Minister Van Kemenade verwoorde dat als volgt: 'Meer dan tot dusver kan het onderwijs ertoe bijdragen dat de mens de samenleving en zijn plaats in de samenleving niet als onveranderlijke gegevenheden leert zien, maar als dingen waaraan hij zelf het nodige kan veranderen'.¹²¹ Hieruit blijkt duidelijk een geloof in de maakbaarheid van de samenleving. Een leerling kan volgens het kabinet-Den Uyl immers zelf via het onderwijs richting geven aan zijn of haar eigen toekomst.

¹¹⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975).

¹¹⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 40-41.

¹¹⁹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 11.

¹²⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 47.

¹²¹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 46.

Dergelijke uitgangspunten als invulling van het onderwijs wekten echter grote ergernis op bij zowel de VVD en de CHU, als bij coalitiepartners KVP en ARP. De VVD vond met name de democratiseringsplannen van Van Kemenade, waarin stond dat leerlingen mochten meebeslissen over hun eigen onderwijs, niet passen binnen de functie die het onderwijs had. Van VVD zijde werd er dan ook al gauw gesproken over indoctrinatie en een socialistisch spuitje dat de jeugd zou bedreigen.¹²² Daarbij was de VVD bang dat de middenschool ervoor zou zorgen dat de middelmaat de norm zou worden, wat het ontplooiingsideaal van de liberalen in gevaar zou brengen.¹²³ Bij de christelijke partijen ARP, KVP en CHU bestond de angst dat de middenschool ervoor zou zorgen dat het bijzonder onderwijs in de verdrukking zou komen.¹²⁴ Dit maakte dat enkel de progressieven de middenschool nog steunden, hetgeen onvoldoende was voor een Kamermeerderheid.

De door ARP, KVP, CHU en VVD genoemde bezwaren, doen denken aan de discussie over de onderwijsnota van Rutten twintig jaar eerder. Evenals Rutten werkte ook Van Kemenade met nota's. Ook het lot van de voorgestelde hervormingen van beide heren zal hetzelfde blijken. Net als Rutten zou ook van Kemenade er niet in slagen zijn onderwijsnota door de Tweede Kamer te krijgen.

Conclusie

Aan de debatten die in de jaren vijftig en jaren zeventig gevoerd zijn over een mogelijke invoering van de middenschool, valt op alle grote politieke partijen in Nederland overtuigd waren van de noodzaak van een middenschool. Voor de VVD speelde mee dat leerlingen zich via de middenschool de mogelijkheid moesten krijgen zich te ontplooien. De progressieve partijen, onder aanvoering van de PvdA wilden vooral de ongelijkheid bestrijden. De confessionele partijen ARP, KVP en CHU waren nog met minst te spreken over de middenschool, maar stonden desondanks niet negatief tegenover experimenten met deze vorm van onderwijs. Bovendien was het een minister van de CHU geweest die de eerste aanzet tot het middenschoolonderwijs had gegeven. De angst dat het bijzonder onderwijs in het gedrang zou komen, lijkt voor de ARP, KVP en CHU het zwaarst te hebben gewogen. Zowel in de jaren vijftig als in de jaren zeventig, brachten deze partijen immers de positie van het bijzonder onderwijs in als belangrijkste argument om zich tegen onderwijshervormingen te

¹²² Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 340-357, aldaar 346.

¹²³ Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 340-357, aldaar 344.

¹²⁴ Carla van Baalen en Anne Bos red., Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982 (Nijmegen 2022) 340-357 aldaar 344.

keren. Toen de inhoudelijke invulling van de middenschool aan de orde kwam, begonnen de kansen echter te keren. Doordat de VVD zich keerde tegen wat zij indoctrinatie noemde, bleven alleen de progressieven nog over als voorstanders. Daarmee was er bij lange na geen meerderheid voor de middenschool, waardoor het plan van Van Kemenade strandde. Het debat zoals dat in de jaren zeventig gevoerd werd, sluit dan ook meer aan bij de zienswijze van Bleich, Bootsma en Breedveld, aangezien het kabinet-Den Uyl (tevergeefs) vooral inzet op doelen voor het onderwijs die aansluiten op de sociaaldemocratie.

Hoofdstuk 4: De vernieuwing van het onderwijscurriculum

Een van de inhoudelijke hervormingen die de progressieve partijen in het kabinet-Den Uyl wensten te bewerkstelligen was een verandering van het onderwijscurriculum. In de ogen van de PvdA, de PPR en D'66 was het onderwijs er niet alleen maar om theoretische vaardigheden te ontwikkelen. Het onderwijs moest leerlingen ook voorbereiden om hun toekomstige rol in de samenleving.¹²⁵ Om die reden wilden deze partijen dat er in het onderwijs meer ruimte kwam voor het ontwikkelen van niet cognitieve vaardigheden. Daarbij valt onder andere te denken aan het samenwerken van leerlingen, maar ook aan het omgaan met commentaar van docenten en met de druk die op de schouders van leerlingen rust.¹²⁶ Om die druk te verlichten, wilde het kabinet-Den Uyl minder nadruk leggen op toetsing en meer kijken naar de ontwikkeling van het kind. Een ander onderwerp waar dit hoofdstuk naar kijkt is de democratiseringsagenda van het kabinet-Den Uyl. Het kabinet-Den Uyl wilde leerlingen, ouders en docenten namelijk meer betrekken bij het onderwijs. Tot slot heeft dit hoofdstuk ook aandacht voor de plaats van het speciaal onderwijs en de rol van docenten. Hiervoor is gekozen omdat het kabinet-Den Uyl zich in de contourennota's uitsprak over de positie van docenten op de middenschool. Het kabinet-Den Uyl koos er echter niet voor om het speciaal onderwijs te integreren in het middenschoolonderwijs. Denemarken en Finland stonden ongeveer gelijktijdig met het kabinet-Den Uyl voor dezelfde keuze, maar besloten het speciaal onderwijs wel in het middenschoolonderwijs te integreren. Daarbij geldt dat Denemarken en Finland, net als Nederland door een sociaaldemocratische premier geleid werden, waardoor er een enigszins vergelijkbare politieke situatie is. Uitgangspunt blijft echter ook in dit hoofdstuk de Nederlandse situatie. De internationale vergelijking zal vooral worden gemaakt om de keuzes van het kabinet-Den Uyl in een internationaal perspectief te plaatsen.

Toetsing

Een van de aspecten waar het kabinet-Den Uyl iets aan wilde veranderen, was de nadruk die er in het onderwijs lag op toetsen. Het kabinet-Den Uyl vond het niet wenselijk dat het eindniveau voor alle vakken gelijk zou zijn en een kind daar naartoe zou moeten werken. In plaats daarvan draaide het kabinet de redenering om, niet langer het door de overheid opgelegde eindniveau moest leidend worden in het onderwijs, maar de ontwikkeling van de

¹²⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 58.

¹²⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 46.

leerling kwam centraal te staan.¹²⁷ Daardoor kwam er minder nadruk op toetsing en meer op begeleiding en ontwikkeling van de leerling. Daarbij veranderde de rol van de docent ten opzichte van de leerling. De docent kreeg een meer coachende rol, waarbij ook het omgaan met commentaar van medeleerlingen belangrijk werd. De terugkoppeling die een leerling op school kreeg werd daarmee belangrijker dan het uiteindelijke eindniveau. De harde ondergrens voor het eindniveau werd immers losgelaten, waarmee het leerproces een centralere plaats in nam in de ontwikkeling van een leerling op de middenschool. Dit idee was niet nieuw, want het verkiezingsprogramma van PvdA, PPR en D'66 had al gepleit voor een dergelijke opzet van het onderwijs.¹²⁸ Een soortgelijke benadering is te vinden in Finland. Dat land was in de jaren zeventig van de vorige eeuw net als het kabinet-Den Uyl bezig met de middenschool. Finland besloot uiteindelijk in tegenstelling tot het kabinet-Den Uyl om de middenschool wel in te voeren.¹²⁹

Centraal in deze benadering staat dat de docent het leergedrag van de leerling bestudeert en pas ingrijpt om het moment dat de ontwikkeling van de leerling niet de gewenste kant op gaat.¹³⁰ Doordat de leerling commentaar van de docent krijgt wanneer het fout dreigt te gaan, leert de leerling hoe om te gaan met kritiek. Daarbij is het echter wel de bedoeling dat de docent opbouwende kritiek geeft, aangezien dit voor de student betere studieresultaten op zou leveren.¹³¹ Daarbij gaat de Finse onderwijsraad er vanuit dat het voor een leerling vaak fijner om eerst te horen wat er goed gaat, waarna de docent aangeeft waar het nog beter kan, dan dat de leerling vooral te horen krijgt wat er fout gaat.¹³² De eerste benadering kan er immers voor zorgen dat een leerling gemotiveerder wordt, de tweede benadering kan echter het omgekeerde effect hebben. Naast dat een leerling in Finland commentaar krijgt van de docent op de voortgang die de leerling boekt in een bepaald vak, worden leerlingen ook actief aangemoedigd om hun eigen leervoortgang te evalueren. Fouten maken is immers niet erg, zo lang je er maar van leert. Finnen vinden dat met zo'n aanpak de

¹²⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 49.

¹²⁸ ¹²⁸ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 13.

¹²⁹ 'Education reform in Finland and the comprehensive school system', Centre for Public Impact (2 september 2019). Geraadpleegd 14 juli 2023. <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland>

¹³⁰ Katie A. Hendrickson, 'Learning from Finland: Formative Assessment' *The Mathematics Teacher* 105:7 (2012) 488-489, aldaar 489.

¹³¹ Katie A. Hendrickson, 'Learning from Finland: Formative Assessment' *The Mathematics Teacher* 105:7 (2012) 488-489, aldaar 489.

¹³² Katie A. Hendrickson, 'Learning from Finland: Formative Assessment' *The Mathematics Teacher* 105:7 (2012) 488-489, aldaar 489.

onafhankelijkheid en het zelfvertrouwen van leerlingen vergroot wordt.¹³³ Doordat men in Finland besloten heeft grotendeels af te stappen van het beoordelen van een leerling aan de hand van cijfers, is dit ook terug te zien in de eindejaar rapporten van leerlingen. Daarin staat vooral de voortgang die een leerling geboekt heeft centraal. Daarbij geeft de docent wel aan waar er ruimte voor verbetering zit.

Beoordelen zonder cijfers

Een van de manieren om leerlingen te beoordelen is sinds jaar en dag het geven van cijfers. Het kabinet-Den Uyl wilde hier grotendeels vanaf stappen. In de ogen van het kabinet-Den Uyl zorgde het beoordelen met cijfers er immers voor dat een leerling aan een verwachtingspatroon dat vanuit de overheid was opgelegd moest voldoen. Doordat zij in plaats daarvan de leerling centraal wenste te stellen in de opzet van het onderwijs, verdween het principe dat leerlingen een centraal eindniveau moesten halen. Dit had tot gevolg dat een leerling de vakken die hij op zij volgde op verschillende niveaus zou afsluiten afhankelijk van de begaafdheid van de leerling in kwestie. Het kabinet-Den Uyl was zich er daarbij wel van bewust dat er situaties zouden kunnen ontstaan waarbij leerlingen vakken waarin zij minder begaafd waren, bewust op een lager niveau zouden afsluiten. Ondanks dat het kabinet-Den Uyl er voor wilde zorgen dat leerlingen vakken zouden volgen op het niveau dat bij hen past, stelde het kabinet wel een ondergrens vast voor, als het ging om vakken waarmee leerlingen werden voorbereid op hun toekomstige plaats in de samenleving. Zo stelde het kabinet-Den Uyl in de tweede contourennota uit 1977:

“Er zullen in het belang van de leerling en de samenleving door alle leerlingen tenminste bepaalde minimum einddoelen moeten worden bereikt op een aantal leerstof- en ontwikkelingsgebieden die van wezenlijk belang zijn voor verdere studie en een verantwoorde voorbereiding op de samenleving.”¹³⁴ Om welke vakken het daarbij ging en wat die ondergrens dan precies in zou moeten houden, maakte het kabinet-Den Uyl echter niet duidelijk.

Een van de gevolgen van de manier van toetsing zoals die plaats zou moeten vinden op de middenschool was dat de leerling die van de middenschool kwam een diploma ontving waarbij er geen eenduidig beeld bestond van het algemene niveau dat een leerling had. Een leerling kon immers elk vak op een ander niveau volgen. Om die reden werd er in plaats van

¹³³ Katie A. Hendrickson, ‘Learning from Finland: Formative Assessment’ *The Mathematics Teacher* 105:7 (2012) 488-489, aldaar 489.

¹³⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 48.

een diploma een onderwijsprofiel van een leerling opgesteld. Daarin kwam duidelijk naar voren in welke vakken een leerling uitblonk en in welke vakken dat niet zo was. Dit was een belangrijk uitgangspunt voor het middenschoolonderwijs zoals het kabinet-Den Uyl dat voor zich zag. Verschillende soorten kwaliteiten van leerlingen, of dit nu intellectuele, creatieve of sociale kwaliteiten waren, moesten gewaardeerd worden, hetgeen tot uiting moest komen in het diploma van een leerling.¹³⁵ Toch zaten er wel degelijk consequenties vast aan dit onderwijsprofiel. Een leerling die bijvoorbeeld bij het vak biologie achter bleef bij het gevraagde niveau, kon in de bovenschool een vervolgstrooming waarin biologie deel uit maakte van het vakkenpakket niet kiezen.¹³⁶ Dit lijkt op het systeem zoals dat vandaag de dag gangbaar is op de middelbare school. Ook daar kiezen leerlingen rond hun zestiende een (sector)profiel waarbij bepaalde vakken vervallen en de overige vakken op een hoger niveau worden gevolgd in de bovenbouw.¹³⁷

Ondanks dat het kabinet-Den Uyl zich ervan bewust was dat in de bovenschool er wel een scheiding tussen leerlingen zou gaan plaatsvinden, vond zij dat dit zo min mogelijk effect mocht hebben op het middenschoolonderwijs. Zo benadrukt het kabinet-Den Uyl in de tweede contourennota dat vroegtijdige sortering op categoriaal niveau voorkomen moet worden, omdat anders de doelstellingen van de middenschool in het gedrang komen.¹³⁸ Toch toonde minister Van Kemenade zich ervan bewust dat voorsortering nooit helemaal te voorkomen is. Een leerling heeft voor het volgen van een bepaald basisprogramma in de basisschool, nu eenmaal een zeker basisniveau nodig.¹³⁹

Democratisering

Iets anders waar het kabinet-Den Uyl oog voor had is de medezeggenschap van leerlingen, ouders en docenten binnen het onderwijs. De PvdA, PPR en D'66 hadden in keerpunt 1972 ook al gepleit voor democratisering van het onderwijs, dus de plannen uit de eerste contourennota sloten goed aan bij hun wensen.¹⁴⁰ Alhoewel het kabinet-Den Uyl benadrukte dat de eindverantwoordelijkheid uiteindelijk lag bij de schoolbesturen, voorzag zij in de

¹³⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 51.

¹³⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 51.

¹³⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 57.

¹³⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 42.

¹³⁹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 52.

¹⁴⁰ PvdA, D'66 en PPR, Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie (Amsterdam 1972) 14.

contourennota wel een belangrijke rol voor ouders, leerlingen en docenten, wanneer het ging om medezeggenschap.¹⁴¹ Ouders zouden meer bij het onderwijs betrokken moeten worden omdat dit volgens het kabinet-Den Uyl zou zorgen voor een betere ontwikkeling van hun kind.¹⁴² Daarbij was de gedachte dat ouders die bekender zijn met datgene dat hun kind op school leert, hun kind buiten school makkelijker kunnen bijstaan. Deze betrokkenheid van ouders zou al bij het kleuteronderwijs moeten aanvangen omdat zo datgene wat het kind op school leert beter kon worden afgestemd op de thuissituatie.¹⁴³ Het kabinet-Den Uyl wilde de betrokkenheid van ouders vormgeven door het instellen van een ouderraad, waarbinnen ouders op bepaalde terreinen beslissingsbevoegdheid zouden krijgen.¹⁴⁴ Ook docenten moesten een belangrijkere stem krijgen in het bepalen van de koers van een school. Door de docent te laten meepraten over de inrichting van het onderwijs, wilde het kabinet-Den Uyl de autonomie van de docent vergroten.¹⁴⁵ Omdat de docent degene was die in de praktijk vorm moest geven aan het onderwijs vond het kabinet-Den Uyl het van belang dat de docent ook mee kon praten over het beleid dat er gevoerd werd.¹⁴⁶ Behalve meepraten moesten docenten ook de mogelijkheid krijgen om scholen mede te besturen. Daarmee nam de invloed van docenten ten opzichte van het bestuur toe. Tevens bood dit schoolbesturen de mogelijkheid om met inbegrip van onderwijsinhoudelijke kennis, vorm te geven aan de koers van een school.¹⁴⁷ Ook voor leerlingen moest de mogelijkheid bestaan om mee te praten over de koers van de school. Daarbij wilde het kabinet-Den Uyl leerlingen op de middenschool en de bovenschool de mogelijkheid bieden zelf een vergaande invloed uit te kunnen oefenen op de inhoud van hun eigen onderwijs.¹⁴⁸ Daarnaast wilde het kabinet-Den Uyl de stem van

¹⁴¹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 89.

¹⁴² Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 90.

¹⁴³ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 91.

¹⁴⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 90.

¹⁴⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 87.

¹⁴⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 87.

¹⁴⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 89.

¹⁴⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 87.

leerlingen laten meewegen bij het aanstellen van docenten.¹⁴⁹ Daar waar het zaken betrof die enkel effect hadden op leerlingen, moesten leerlingen zelf een beslissende stem krijgen.¹⁵⁰

Deze stelselwijziging, waarbij ouders, docenten en leerlingen vergaande invloed zouden krijgen op de koers van een school, zou voor onderwijsbesturen erg ingrijpend zijn, aangezien zij met meer belanghebbenden rekening moesten houden.¹⁵¹ Toch staat deze aanpak niet op zichzelf. In het Deense middenschoolonderwijs is het immers ook zo geregeld dat ouders docenten en leerlingen een zwaarwegende stem hebben in de inrichting van het onderwijs op de school waaraan zij verbonden zijn.¹⁵² Daarnaast doen dergelijke wijzigingen in medezeggenschap sterk denken aan hervorming van de inspraak in het hoger onderwijs. Deze hervorming, die slechts enkele jaren voor het aantreden van het kabinet-Den Uyl plaatsvond, versterkte eveneens de inspraak van docenten en studenten, ten koste van het bestuur van de onderwijsinstellingen.¹⁵³ Een vergelijkbare ontwikkeling is zichtbaar in de democratisering die Van Kemenade voor ogen had voor het basisonderwijs, de middenschool en de bovenschool.

Speciaal onderwijs

Het kabinet-Den Uyl wilde de kansengelijkheid voor leerlingen uit verschillende sociaaleconomische milieus vergroten, maar had daarbij relatief weinig aandacht voor leerlingen in het speciaal onderwijs.¹⁵⁴ Het kabinet-Den Uyl merkte in de eerste contourennota wel op dat zij het wenselijk vond dat leerlingen vanuit het speciaal onderwijs de stap konden maken naar het reguliere onderwijs.¹⁵⁵ Daarvoor moest de docent echter wel meer hulpmiddelen krijgen, hetgeen niet altijd mogelijk was.¹⁵⁶ Dat het kabinet-Den Uyl ervoor koos om een strikte scheiding tussen speciaal- en regulier onderwijs te behouden, is wellicht dan ook deels noodgedwongen geweest. Toch lijkt dit niet helemaal in lijn met de regeringsverklaring. Daarin zei premier Den Uyl namelijk dat het kabinet streefde naar de

¹⁴⁹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 87.

¹⁵⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 86.

¹⁵¹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 89.

¹⁵² Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991) 133-141 aldaar, 136.

¹⁵³ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 41.

¹⁵⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 41-45.

¹⁵⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 41.

¹⁵⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 42.

opheffing van ongelijkheid en achterstelling.¹⁵⁷ Dit gold blijkbaar wel voor kinderen uit lagere sociaaleconomische milieus, want in de contourennota uit 1975 kwam het kabinet-Den Uyl met hervormingsplannen die werk maakten van de verheffing van kinderen uit lagere sociaaleconomische milieus.¹⁵⁸ In de verheffing van leerlingen met leer of gedragsproblemen slaagde de sociaaldemocraat Van Kemenade dus minder. Dat dit een probleem was dat moeilijk oplosbaar gebleken is, komt ook naar voren uit het feit dat in 1990, vijftien jaar na het verschijnen van de eerste contourennota, er nog altijd een strikte scheiding tussen speciaal en regulier onderwijs bestond.¹⁵⁹ Deze scheiding tussen het speciaal onderwijs en het regulier onderwijs wordt in Finland echter veel minder scherp gemaakt. Daardoor is het aantal leerlingen met speciale onderwijsbehoeften dat op aparte scholen speciaal onderwijs volgt aanmerkelijk lager. Zo volgt in Finland 2,8% van de leerlingen met bijzondere leerbehoeften onderwijs op een aparte school, Is dit in Denemarken 1,6% en in Nederland 3.6%.¹⁶⁰ Er is in Finland en Denemarken echter een veel groter deel dan de respectievelijk 2,8% en 1,5% van de leerlingen die extra ondersteuning nodig heeft. In Denemarken en Finland probeert men dit echter zoveel als mogelijk in het reguliere onderwijs te integreren.¹⁶¹ In Finland doet men dit door speciaal onderwijs in deeltijd aan leerlingen aan te bieden. Daarbij krijgen alle leerlingen voor wie dit nodig is dit aangeboden. Deze extra begeleiding bij leerachterstanden wordt in Finland dan ook niet gezien als speciaal onderwijs.¹⁶² Belangrijkste uitgangspunt van deze aanpak is immers om leerachterstanden bij leerlingen te bestrijden voor dat deze te groot worden.¹⁶³ Daarbij maakt het niet uit om welke leerling het gaat. Een leerling die voorloopt met lezen, kan immers achter lopen met rekenen en andersom. Toch hebben beide leerlingen in dat geval ondersteuning nodig om verdere achterstanden in het betreffende vak te

¹⁵⁷ Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1972-1973 28 mei 1973', Staten-Generaal digitaal (1973) 1561-1618, aldaar 1565.

https://repository.overheid.nl/frbr/sgd/19721973/0000210873/1/pdf/SGD_19721973_0000379.pdf

¹⁵⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 48.

¹⁵⁹ **In 1990 zaten bijna alle leerlingen die speciale onderwijsbehoeften hadden in het speciaal onderwijs. Joel Kivirauma and Kari Ruoho Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302 aldaar 289.**

¹⁶⁰ **In 1990 zaten bijna alle leerlingen die speciale onderwijsbehoeften hadden in het speciaal onderwijs. Joel Kivirauma and Kari Ruoho Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302 aldaar 289.**

¹⁶¹ Kivirauma and Kari Ruoho Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302 aldaar 289; Steffen Jenssen, 'Guidance in the Danish Educational Sector: The development of the system since 2000' 108-126 in: Erik Hagaseth Haug, Tristram Hooley, Jaana Kettunen, Rie Thomsen, Career and Career Guidance in the Nordic Countries (2020).

¹⁶² Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities (2010) 33-46, aldaar 42.

¹⁶³ Kivirauma and Kari Ruoho Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302 aldaar 292

voorkomen. Doordat deze aanpak ervoor zorgt dat er vroegtijdig kan worden ingegrepen bij dreigende leerachterstanden kan een groot deel van de leerlingen binnen het reguliere onderwijs blijven, wat voor Finland erg belangrijk is.¹⁶⁴ In Denemarken worden kinderen die wat extra ondersteuning nodig hebben, extra in de gaten gehouden binnen het reguliere onderwijs. Indien nodig worden zij doorverwezen naar het speciaal onderwijs.¹⁶⁵ Daarbij wordt het curriculum zo aangepast dat het een goed beeld geeft van wat een leerling weet en kan.

Docenten

Een van de problemen waar het kabinet-Den Uyl tegenaan liep als het ging om de invoering van de middenschool, was de opleiding van docenten. Doordat het curriculum van het middenschoolonderwijs er anders uit kwam te zien, werden er andere eisen aan docenten gesteld. Ook het feit dat leerlingen van verschillende niveaus op de middenschool gezamenlijk onderwijs zouden krijgen, vroeg om aanpassingen in de opleiding van docenten. In dit deel wordt dan ook gekeken naar hoe docenten voor de middenschool worden opgeleid en welke diplomeringseisen er daarbij gesteld worden.

In de contourennota laat het kabinet-Den Uyl zien dat zij zich bewust is van het feit dat er veel weerstand tegen de middenschool zou kunnen komen vanuit docenten.¹⁶⁶ Van Kemenade schoof een deel van die kritiek echter ter zijde door te stellen dat ook in het basisonderwijs er met leerlingen gewerkt wordt waarvan de capaciteiten sterk uiteenlopen.¹⁶⁷ Daarnaast wees Van Kemenade erop dat leerlingen ook veel van elkaar kunnen leren. Daarbij zouden leerlingen die goed zijn in praktische vakken, leerlingen die goed zijn in theoretische vakken kunnen helpen en andersom. Daarmee stond het kabinet-Den Uyl een aanpak voor waarbij leerlingen niet alleen van de docent leren, maar ook van elkaar.¹⁶⁸ In de diplomeringseisen van docenten durfde het kabinet-Den Uyl geen harde keuzes te maken. Omdat opleidingen tot docent het mogelijk moesten maken dat afgestudeerden zowel aan de middenschool als de bovenschool konden doceren, werden er geen duidelijke eisen gesteld

¹⁶⁴ Kivirauma and Kari Ruoho Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302 aldaar 289.

¹⁶⁵ Steffen Jenssen, 'Guidance in the Danish Educational Sector: The development of the system since 2000' 108-126 aldaar 115. in: Erik Hagaseth Haug, Tristram Hooley, Jaana Kettunen, Rie Thomsen, Career and Career Guidance in the Nordic Countries (2020).

¹⁶⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 44.

¹⁶⁷ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 45.

¹⁶⁸ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 45.

aan de opleiding van docenten.¹⁶⁹ Daarbij moesten docenten ook niet onderwijs gerelateerde taken op kunnen pakken, waarvoor zij extra scholing nodig hadden.¹⁷⁰ Dit ruimere takenpakket van docenten kan in het licht worden geplaatst van de studentenprotesten in de jaren zestig. Toen streeden docenten en studenten immers voor meer zeggenschap over het onderwijs en een breder takenpakket.¹⁷¹ Deze uitgangspunten wilde het kabinet-Den Uyl ook vertalen naar het middenschoolonderwijs, zo bleek uit de rol die het kabinet-Den Uyl zag weggelegd voor docenten. De docent kreeg meer bevoegdheden en moest zich niet alleen maar bezig houden met lesgeven. Naast het lesgeven zouden docenten zich ook moeten bezighouden met die zaken die verder afstaan van het direct onderwijs geven. Een voorbeeld hiervan is het meedenken over het beleid van de school waar een docent les gaf. Het kabinet-Den Uyl vond het immers belangrijk dat docenten werden betrokken bij de koers van hun school. Het organiseren van buitenschoolse activiteiten of de leerlingbegeleiding op de school waren andere taken die naast het lesgeven, deel uit konden gaan maken van het takenpakket van een middenschooldocent.¹⁷²

Het kabinet-Den Uyl verlangde tegelijkertijd ook een specialisatie van docenten, waarbij een docent minimaal twee vakken kon geven.¹⁷³ Daarnaast zouden sommige vakken gegeven moeten kunnen worden door docenten zonder academische achtergrond.¹⁷⁴ Dit alles schetst een hoog verwachtingspatroon daar waar het de rol van docenten betreft. Tegelijkertijd liepen de eisen die aan docenten gesteld werden, zo uiteen, dat het kabinet-Den Uyl in de scholing van docenten geen heldere keuzes maakte. Dit blijkt ook uit het feit dat er geen uniform diplomeringsniveau voor docenten ingevoerd werd. Het kabinet-Den Uyl vond het namelijk niet noodzakelijk dat alle vakken werden gegeven door een docent met een universitaire opleiding. Om die reden wilde het kabinet gaan werken met onderwijsassistenten. Zij zouden dat deel van het takenpakket van de docent moeten overnemen. Onderwijsassistenten hoefden echter niet academisch geschoolde te zijn.¹⁷⁵ Los

¹⁶⁹ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 93-94.

¹⁷⁰ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 94.

¹⁷¹ D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012) 40

¹⁷² Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 87.

¹⁷³ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 96.

¹⁷⁴ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977) 86.

¹⁷⁵ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 134.

van het feit dat het kabinet-Den Uyl een dergelijk opleidingsniveau niet voor alle docenten noodzakelijk achtte, zag zij hierin wellicht ook een mogelijkheid om de kosten van het onderwijs te drukken.¹⁷⁶ In Finland koos men echter wel voor een uniform diplomeringsniveau voor docenten. Daar besloot men dat voor docenten op de middenschool ging gelden dat zij in het bezit moesten zijn van een universitair masterdiploma.¹⁷⁷

Conclusie

Dat het kabinet-Den Uyl de middenschool als onderwijsvorm overnam van de kabinetten-Biesheuvel is niet verassend. De progressieve partijen PvdA, PPR en D'66 waren immers voorstander van de middenschool. Omdat ook de ARP en KVP geen bezwaren hadden tegen experimenten, werd de middenschool dan ook onderdeel van het kabinetsbeleid. Op de invulling van de middenschool wisten de progressieve partijen echter een duidelijke stempel te drukken. Het loslaten van duidelijke toetsingskaders en het centraal stellen van de ontwikkeling van de leerling, was immers een wens die in keerpunt 1972 stond, maar niet in het verkiezingsprogramma van ARP, KVP en CHU te vinden was. Hetzelfde kan gezegd worden van de democratiseringsagenda. De wens om leerlingen, ouders en docenten mee te laten beslissen over het onderwijs kan ook als een wens van de progressieve partijen in het kabinet-Den Uyl bestempeld worden. Democratisering was immers een thema waar keerpunt 1972 eveneens aandacht voor had. De positie van het speciaal onderwijs valt op in de plannen van het kabinet-Den Uyl. In de contourennota is immers wel aandacht voor kinderen uit achterstandsmilieus, maar is er weinig tot geen aandacht voor kinderen in het speciaal onderwijs die vaak een ander soort achterstand hebben. Juist van een kabinet dat achterstelling en ongelijkheid wenst te bestrijden, zou dan ook verwacht mogen worden dat zij een plan heeft om deze leerlingen zoveel als mogelijk bij het reguliere onderwijs te betrekken. Dat dit niet onmogelijk is, blijkt uit het feit dat Denemarken en Finland in dezelfde periode besloten om leerlingen uit het speciaal onderwijs zoveel als mogelijk te integreren in het reguliere onderwijs. De rol van docenten wenste het kabinet-Den Uyl uit te bereiden door docenten onder andere meer invloed te geven op de koers van hun school. In het diplomeringsniveau van docenten maakte het kabinet-Den Uyl geen heldere keuzes, terwijl het kabinet tegelijkertijd wel hoge verwachtingen had van diezelfde docent. Het takenpakket van een middenschooldocent was immers veelzijdig. In de invulling van het

¹⁷⁶ Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975) 134.

¹⁷⁷ Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland* in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities (2010) 33-46, aldaar 43.

middenschoolonderwijs neemt het kabinet-Den Uyl vooral voorstellen uit keerpunt 1972. Daarmee sluit de invulling van het middenschoolonderwijs aan bij de zienswijze van Bleich, Bootsma en Breedveld die het kabinet-Den Uyl als ideologisch gedreven kabinet typeerden.

Conclusie

De middenschool is geen op zichzelf staand fenomeen, zo is uit deze scriptie naar voren gekomen. De weg naar de uiteindelijke gestrande middenschool van het kabinet-Den Uyl begon immers al vlak na de Tweede Wereldoorlog, toen in 1953 toenmalig Tweede Kamerlid Van Sleen (PvdA) met een voorstel kwam voor een tweejarige vorm van algemeen onderwijs na de basisschool. Dat het kabinet de Mammoetwet al snel te niet deed door eind jaren zestig met ingrijpende wijzigingen te komen, is gezien de maatschappelijke ontwikkelingen in de jaren zestig niet verwonderlijk. De onrust die uitbrak tijdens de studentenprotesten van de jaren zestig zorgde immers voor andere verhoudingen in het onderwijs. Niet langer werd het hoger onderwijs hiërarchisch georganiseerd, maar studenten en docenten moesten mee kunnen praten over de koers van hun eigen onderwijsinstelling. De onrust bleef echter niet beperkt tot het onderwijs. Ook in de politiek werden de tegenstellingen scherper. Met name tussen de confessionele partijen KVP, ARP en CHU enerzijds en de PvdA anderzijds, nam het wantrouwen toe. Een belangrijke reden hiervoor was dat de KVP tijdens de Nacht van Schmelzer het kabinet-Cals waarin de PvdA zitting had, liet vallen. Die Nacht had binnen de PvdA grote consequenties. Nieuw Links kwam op binnen de PvdA en dwong een radicale koerswijziging af.

Niet langer was de PvdA een gematigde partij, want onder invloed van Nieuw Links namen de sociaaldemocraten radicale keuzes zoals het erkennen van de DDR. Ook als het ging om onderwijs sloeg de PvdA een andere koers in. Het onderwijs moest in de ogen van de sociaaldemocraten als motor van verheffing dienen. Daarbij moesten leerlingen, docenten en ouders een grotere invloed krijgen op het onderwijs. Door deze koerswijziging sijpelde de hervormingen die in het hoger onderwijs waren doorgevoerd na de studentenprotesten, langzaam het voortgezet onderwijs in. Hier was alleen niet iedereen blij mee. De VVD tekende immers protest aan tegen wat zij zag als indoctrinatie van de jeugd. Ook de confessionele partijen KVP, ARP en CHU waren niet enthousiast over de plannen van het kabinet-Den Uyl omdat zij vreesde dat het bijzonder onderwijs in het gedrang zou komen. De progressieve partijen PvdA, PPR en D'66 waren juist groot voorstander van de middenschool, omdat deze leerlingen een gelijke toegang tot kennis kon verschaffen. Dit sloot nauw aan bij het motto van het kabinet-Den Uyl, namelijk het zorgen voor een eerlijke spreiding van kennis, macht en inkomen. Het zijn dan ook dergelijke grote tegenstellingen tussen de progressieve partijen onder leiding van de PvdA, de liberale VVD en de confessionele partijen ARP, KVP en CHU, die het kabinet-Den Uyl haar imago van idealistisch een progressief kabinet hebben bezorgd. Ook andere vraagstukken die voor grote tegenstellingen

zorgden tussen deze drie politieke machtsblokken worden benoemd in de historiografie zoals deze in de jaren tachtig en negentig over het kabinet-Den Uyl is verschenen.

Uit de literatuur die vanaf 2012 over het kabinet-Den Uyl is verschenen, komt echter vooral een beeld naar voren als pragmatisch kabinet. Historici als Hellema, maar ook Van Baalen en Bos, wijzen erop dat het kabinet-Den Uyl juist veel beleid dat al was ingezet door voorgaande kabinetten voortzet. Dit geldt volgens deze auteurs ook voor de middenschool. Deze was immers al in de grondverf gezet door de kabinetten onder leiding van Barend Biesheuvel. Er zijn echter twee manieren waarop er naar de middenschool van het kabinet-Den Uyl gekeken kan worden. Enerzijds kan worden gewezen op de middenschool als onderwijsvorm op zichzelf. Daarin is continuïteit waarneembaar, aangezien het kabinet-Den Uyl voortborduurde op de koers die haar voorgangers hadden ingezet. Er kan echter ook gewezen worden op de invulling van het middenschoolonderwijs. Wanneer daar naar gekeken wordt ontstaat een ander beeld van het kabinet-Den Uyl.

In de inrichting van het curriculum is duidelijk het verheffingsideaal dat de koers van sociaaldemocratische partijen in de jaren zeventig kenmerkte waarneembaar. Zo was er veel aandacht voor de democratisering van het onderwijs, waarbij ouders, docenten en leerlingen meer inbreng moesten krijgen in hun eigen onderwijs. Daarnaast wilde het kabinet-Den Uyl dat de toetsingsdruk op leerlingen verminderd zou worden en dat de ontwikkeling van het kind centraal zou staan. Daarin heeft het middenschoolonderwijs zoals het kabinet-Den Uyl dat voor zich zag, raakvlakken met Denemarken en Finland. Zo was de inzet op democratisering iets wat de Nederlandse middenschoolplannen gemeen hadden met de Deense middenschoolhervormingen die eveneens medio jaren zeventig plaatsvonden. De plannen om te komen tot een vermindering van de toetsingsdruk hadden de plannen van het kabinet-Den Uyl gemeen met Finland.

Wat opvalt is dat bij het opstellen van de middenschoolplannen de progressieve partijen in het kabinet-Den Uyl zich weinig aantrokken van de bezwaren die de liberale VVD of de confessionele partijen ARP, KVP en CHU inbrachten. Wanneer het kabinet-Den Uyl pragmatisch zou hebben geopereerd, zou het logisch zijn als zij bij bovengenoemde partijen draagvlak had gezocht voor haar plannen. PvdA, PPR en D'66 wisten immers dat zij gezamenlijk bij lange na niet genoeg zetels hadden om de door hun gewenste middenschool door het parlement te krijgen. Zij kozen er echter voor dit niet te doen, wat ervoor zorgde dat de middenschoolplannen op onvoldoende steun van de Tweede Kamer konden rekenen.

De vergelijkingen die met Denemarken en Finland werden getrokken in het tweede en vierde hoofdstuk, laten zien dat de hervormingsdrang van het kabinet-Den Uyl niet op

zichzelf stond. Ook in andere Europese landen dacht men immers na over de toekomst van het onderwijs. In Finland en Denemarken besloot men echter wel tot invoering dan wel hervorming van de middenschool. Daarmee laat dit onderzoek zien wat de invloed van politieke verhoudingen is op het al dan niet doen slagen van hervormingsvoorstellen. Een belangrijke overeenkomst tussen Denemarken, Finland en Nederland is immers dat ze alle drie door een sociaaldemocratische partij werden geregeerd in de jaren zeventig. Daar waar de sociaaldemocraten in Denemarken en Finland hun medeparlementariërs echter wisten te overtuigen van de noodzaak van invoering of hervorming van de middenschool, daar slaagden de PvdA, PPR en D'66 daar in Nederland niet in. Dat de ARP, KVP en CHU niet enthousiast waren, mag geen verassing heten, aangezien zij al in de jaren vijftig, toen KVP-minister van Onderwijs Theo Rutten met plannen kwam om het onderwijs te hervormen, al op de rem gingen staan. De angst om de verworvenheid van eigen religieus onderwijs gesubsidieerd door de staat te verliezen, lijkt daarbij een belangrijke rol te hebben gespeeld. Een soort gelijk verweer was vanuit deze partijen ook hoorbaar tijdens de behandeling van de middenschoolplannen van Van Kemenade. Het feit dat Nederland geen middenschool kent die institutioneel verankerd is, zoals het kabinet-Den Uyl wilde, terwijl Finland en Denemarken dat wel hebben, laat zien hoe grote ideeën kunnen stranden bij gebrek aan politiek draagvlak.

Dit onderzoek heeft zich vooral gericht op de beleidsmatige kant van het middenschoolonderwijs. Gekeken is naar hoe de politiek in Denemarken, Finland en Nederland het onderwijssysteem heeft ingericht of dit trachtte te doen. Daarbij is er vooral aandacht uitgegaan naar de structuur van dat onderwijs, dat wil zeggen de samenhang tussen de verschillende onderwijsniveaus en de ontstaansgeschiedenis van middenschoolonderwijs in bovengenoemde landen. Verder is er aandacht geweest voor hoe het onderwijs zelf ingericht was en welke politieke idealen bij die inrichting een rol speelden. Daarnaast is er gekeken naar hoe het middenschoolonderwijs is omgegaan met niveauverschillen tussen leerlingen. Dit alles blijft echter vooral een basis hebben in de theorie van de middenschool. De nadruk heeft in het gehele onderzoek vooral gelegen op het perspectief van de politiek en beleidsbepalers. Dit maakt het dan ook aanbevelenswaardig om naar de middenschool op microniveau onderzoek te doen. Alhoewel middenscholen in Nederland nooit de norm zijn geworden, zijn er door de vrijheid van onderwijs, zoals vastgesteld in artikel 23 van de grondwet, wel degelijk scholen die deels of volledig de idealen van de middenschool hebben omarmd. In dit verband zou onder meer gedacht kunnen worden aan het eerder genoemde VOX college. Door een middenschoolachtige school in Nederland te vergelijken met vergelijkbare scholen in andere Europese landen, kan vervolgens worden onderzocht of die scholen die in Nederland

het middenschoolonderwijs toepassen, aansluiten op het middenschoolonderwijs dat breder in Europa de norm is. Tevens biedt dit de mogelijkheid om te kijken of de theoretische uitgangspunten van het middenschoolonderwijs stroken met de praktijk. Het zou immers niet voor het eerst zijn dat daarbij grote verschillen aan het licht komen.

Doordat het kabinet-Den Uyl nauwelijks aanpassingen deed aan haar middenschoolplannen waarmee het de VVD, KVP, ARP en CHU tegemoet kon komen, konden de middenschoolplannen van het kabinet-Den Uyl uiteindelijk niet rekenen op een meerderheid in de Tweede Kamer. Het stug vasthouden aan het eigen gelijk wat de progressieve partijen deden, getuigt dan ook in de eerste plaats van een rotsvast geloof in de eigen ideologie. Wie de plannen die in de beide contourennota's staan leest, ziet dan ook in de eerste plaats een verdere uitwerking van keerpunt 1972. De weigering van de progressieve partijen in het kabinet-Den Uyl om concessies te doen richting andere partijen, maakt dan ook dat de middenschoolplannen niet aansluiten bij het pragmatische beeld dat de laatste decennia van het kabinet-Den Uyl is ontstaan. De plannen voor de middenschool en de manier waarop het politieke debat daarover gevoerd werd, vinden vooral aansluiting bij het beeld dat in de jaren tachtig en negentig ontstond van het kabinet-Den Uyl.

Literatuurlijst

1. P. Aalders, A.M.L. van Langen, K. Smits, D. van den Tillaart en M.H.J. Wolbers, (2020). PISA-2018 De verdieping: Kansenongelijkheid in het voortgezet onderwijs. Nijmegen: KBA Nijmegen 20.
2. ARP, CHU, KVP: Concept program 1972 (Plaats van uitgifte onbekend 1972).
3. ARP, CHU, KVP: Schets van beleid. Voor 1973 en volgende jaren (Den Haag 1972) 1-20, aldaar 9.
4. Jens Bjerg, 'Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903-1990', *European Journal of Education* 26:2 (1991).
5. A. Bleich, Een partij in de tijd. Veertig jaar Partij van de Arbeid 1946-1986 (Amsterdam 1986).
6. P. Bootsma en W. Breedveld, De verbeelding aan de macht. Het kabinet Den Uyl (1973-1977) (Den Haag 1999).
7. Mark Bovens, 'Diplomademocratie', *B en M* 33:4 (2006).
8. J.W. Brouwer, M. Smits en B. Stol, 'Grote woorden, kleine stappen. De evolutie van de buitenlandse politiek' in: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 623-716.
9. Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS), 'Mammoetwet'. Geraadpleegd 22 juni 2023. <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2023/10/al-23-jaar-op-rij-meer-vrouwen-dan-mannen-in-hoger-onderwijs/mammoetwet#:~:text=De%20Wet%20op%20het%20voortgezet,1%20augustus%201968%20in%20werking>.
10. Vera van Dijk, 'Tussen Mammoetwet en Basisvorming. Het politieke debat over de middenschool, 1973-1977' (Rotterdam 2008).
11. H. van den Doel e.a., *Tien over Rood*. Uitdaging van Nieuw Links aan de PvdA (Amsterdam 1966) 9.
12. . 'Education reform in Finland and the comprehensive school system', Centre for Public Impact (2 september 2019). Geraadpleegd 14 juli 2023. <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland>
13. Lorianne van Gelder, 'Voxklassen doen het anders: geen lokalen, vakken en cijfers', *Het Parool* (6 september 2016).
14. J. Harmsma, L. Steenbergen, H. Rodenburg en E. Geurts, 'Idealen en strijd rond de maakbare samenleving' In: Carla van Baalen en Anne Bos red., *Grote idealen, smalle*

- marges. Een parlementaire geschiedenis van de lange jaren zeventig 1971-1982* (Nijmegen 2022) 285-438.
15. Peter van der Heiden, *De onderwijsnota-Rutten (1951) en de grote parlementaire stilte* 1-15.
 16. D. Hellema, *Nederland en de jaren zeventig* (Utrecht 2012).
 17. D. Hellema, *Nederland en de wereld* (Houten, Antwerpen 2016).
 18. Katie Hendrickson, 'Learning from Finland: Formative Assessment' *The Mathematics Teacher* 105:7 (2012) 488-489,
 19. Steffen Jenssen, 'Guidance in the Danish Educational Sector: The development of the system since 2000' in: Erik Hagaseth Haug, Tristram Hooley, Jaana Kettunen, Rie Thomsen, *Career and Career Guidance in the Nordic Countries* (2020) 108-126.
 20. 'Kabinet-Den Uyl (1973-1977)', Parlement.com Geraadpleegd 9 juli 2023
https://www.parlement.com/id/vh8lnhronvw9/kabinet_den_uyl_1973_1977#p3
 21. Joel Kivirauma and Kari Ruoho, 'Excellence through Special Education? Lessons from the Finnish School Reform' *International Review of Education* 53:3 (2007) 283-302.
 22. Eve Kikas en Marja-Kristiina Lerkkanen. *Education in Estonia and Finland in: Perspectives in early childhood education: Diversity, challenges and possibilities* (2010) 33-46.
 23. 'Klaver: tijd voor 'tweede kabinet-Den Uyl', *Nederlandse Omroep Stichting (NOS)* (19 mei 2019). Geraadpleegd 15 juli 2023. <https://nos.nl/artikel/2285417-klaver-tijd-voor-tweede-kabinet-den-uyl>
 24. Sonja Kosunen en Petteri Hansen, 'Discursive narratives of comprehensive education
 25. Valérie Kremer, 'Het maatschappelijk debat rond de middenschool in vier Nederlandse dagbladen' (Utrecht 2019).
 26. A. Van der Louw, *De razendsnelle opmars van Nieuw Links* (2005) 19.
 27. Bram Mellink, 'Tweedracht maakt macht. De PvdA, de doorbraak en de ontluikende polarisatiestrategie (1946-1966)', *BMGN-LCHR* 126:2 (2011) 30-53.
 28. Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)* ('s-Gravenhage 1977).
https://repository.overheid.nl/frbr/sgd/19761977/0000192151/1/pdf/SGD_19761977_0004426.pdf
 29. Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel* ('s-Gravenhage 1975).
https://repository.overheid.nl/frbr/sgd/19751976/0000195587/1/pdf/SGD_19751976_0002937.pdf

30. Merlijn van Nuland, 'Eindexamens wis- en natuurkunde zijn steeds gemakkelijker', *Trouw* (27 februari 2023).
31. OESO, Programme for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2018. Country: the Netherlands (2018) 1-10.
32. Onderwijsraad, *later selecteren, beter differentiëren* (Den Haag 2021).
33. Partij van de Arbeid, 'Voor Mark, van de PvdA, de partij van Joop den Uyl', *Youtubekanaal Partij van de Arbeid*. <https://www.youtube.com/watch?v=di4gQdWCMrw>
34. P. Oud en J. Bosmans, *Honderd jaren. Een eeuw van staatkundige vormgeving in Nederland 1840 1940. bewerkt en voor de periode na 1940 aangevuld door J. Bosmans*. (Assen 1979) 381.
35. P. van Praag, *Strategie en illusie: elfjaar intern debat in de PvdA 1966-1977* (Amsterdam 1990).
36. P. van Praag, 'van gedelegeerd vertrouwen naar georganiseerd wantrouwen. De betekenis van Nieuw Links voor de Partij van de Arbeid.', in: Chris Hietland en Gerrit Voerman red., *10 over Rood 50 jaar later* (Amsterdam 2016) 45-72.
37. Eugène Pottier, *L'internationale* (1871) vert. Henriette Roland Holst (1899).
38. PvdA, D'66 en PPR, *Keerpunt 1972. Regeerakkoord van de progressieve drie* (Amsterdam 1972)
39. W. Schmelzer, 'De nacht van Schmelzer', *Groniek* 30:4 (1997).
40. Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP), *Eigentijdse ongelijkheid. De postindustriële klassenstructuur op basis van vier typen kapitaal. Verschil in Nederland 2023* (Den Haag 2023) 18.
41. Stichting Van der Leeuw lezing. Over Gerardus van der Leeuw. Geraadpleegd 23 april 2023. <https://vanderleeuwlezing.nl/over-gerardus-van-der-leeuw>
42. B. Tromp, *Het sociaal-democratisch programma. De beginselprogramma's van SDB, SDAP en PVDA 1878-1977* (Amsterdam 2002)
43. Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1953-1954 09 december 1953', *Staten-Generaal digitaal* (1953) 2185-2214, aldaar 2197. https://repository.overheid.nl/frbr/sgd/19531954/0000283238/1/pdf/SGD_19531954_0001204.pdf
44. Tweede Kamer der Staten-Generaal, 'Handelingen Tweede Kamer 1972-1973 28 mei 1973', *Staten-Generaal digitaal* (1973) 1561-1618. https://repository.overheid.nl/frbr/sgd/19721973/0000210873/1/pdf/SGD_19721973_0000379.pdf

45. Voortgezet Onderwijs Raad (VO Raad), *Diploma op maat, ruimte voor talent in het voortgezet onderwijs* (Utrecht 2015).