



Universiteit Utrecht

Opleiden voor de open samenleving

Bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef
als educatieve opdracht

Prof. Dr. Wieger Bakker

Faculteit Recht, Economie, Bestuur en Organisatie, Universiteit Utrecht

W.E.Bakker@uu.nl

Rede uitgesproken bij de aanvaarding van de leerstoel Kwaliteit en Innovatie van Maatschappijgericht Hoger Onderwijs, op 14 september 2016, om 16.15 uur, te Utrecht.

COLOFON

Uitgave
Universiteit Utrecht, 2016

Foto's omslag
Menno Bakker

Grafische verzorging
Jos Thoben

Druk
Xerox Services UU

Voor mijn ouders

Mijnheer de rector, zeer geachte toehoorders,

Introductie¹

Ik sta hier tegenover een zaal met verstandige mensen. Een vriendin, ook oud docent van mij en oud collega, zegt altijd dat verstandige mensen, mensen zijn die hetzelfde vinden als jij vindt. Welnu, ik denk dat u zich met mij zorgen maakt wanneer u verregaande vormen van intolerantie ziet, wanneer u ziet dat scheidslijnen aangebracht worden tussen groepen, wanneer u pogingen van de ene groep ziet om de vrijheden van de andere groep in te perken, wanneer u ziet dat virtuele of materiële muren worden opgebouwd binnen en tussen groepen. En ik neem aan dat u met mij vindt dat daar iets aan moet gebeuren.

Je moet natuurlijk voorzichtig zijn om incidenten uit de actualiteit op te waarderen tot maatschappelijke trends of met te stellen dat het tegenwoordig erger is dan vroeger. Maar wat je in ieder geval kunt zeggen, is dat het de afgelopen tijd geen moeite kost om gebeurtenissen te herkennen waarbij deuren dichtgedaan worden, groepen zich naar binnen keren en anderen diskwalificeren en buitensluiten. Dat zien we binnen de politieke arena en in het maatschappelijke leven. U begrijpt, ik voelde me de afgelopen weken haast dagelijks genoodzaakt mijn verhaal te actualiseren.

Want we zagen dat ‘buitensluiten en diskwalificeren’ op plaatsen waar plannen bestonden om een noodopvang voor asielzoekers en vluchtelingen te vestigen. We zagen het bij Pegida-demonstraties. We zien het bij groepen jongeren die zich, ook in deze stad, vanuit een Salafistisch, fundamentalistisch religieus gedachtengoed, afkeren van de Nederlandse samenleving. Het noemen van het nieuwe verkiezingsprogramma van de PVV in dit verband is haast te makkelijk. Maar het willen verbieden van de Koran en het

¹ Femke van Esch en Sebastiaan Steenman bedank ik voor hun waardevolle commentaar en suggesties bij een eerdere versie van deze oratie.

willen sluiten van Islamitische scholen en moskeeën staat in schril contrast met de vrijheid van godsdienst en de vrijheid van onderwijs. De acties waarbij ouders van Turkse komaf door andere Nederlanders van Turkse komaf worden geïntimideerd om hun kinderen van vermeende Gülen-scholen te halen, zijn eveneens in strijd met de vrijheid van ouders om te kiezen voor onderwijs dat bij hun levensbeschouwing aansluit. En de demonstraties van Erdogan-aanhangers die zich niets aan persvrijheid gelegen laten liggen, zijn evenzeer een voorbeeld van buitensluiten en diskwalificeren.

Er is reden tot zorg wanneer er geen ruimte is voor verschillende overtuigingen, geen ruimte voor pluralisme, cultureel of politiek, wanneer sprake is van autoritaire gezagsverhoudingen waarbij kritiekloos een leider wordt gevolgd en wanneer degenen die zich daar tegen uitspreken worden verketterd. Vormen kortom van wat een 'gesloten samenleving' wordt genoemd. Alles dat bijdraagt aan intolerantie, aan uitsluiting en aan het creëren van tegenstellingen, beperkt de mogelijkheden tot samenleven.

Maar op een andere manier dragen ook de uitspraken van onze premier in de uitzending van Zomergasten in reactie op de Erdogan-aanhangers niet bij aan het verminderen van die tegenstellingen. En hetzelfde geldt voor de H.J. Schoo-lezing van minister Edith Schippers de volgende dag.² Hen gaat het juist wel om het beschermen van vrijheden, zoals de persvrijheid of de vrijheid van onderwijs, maar door erover te spreken in termen van "verdwijnen als het je niet bevalt", "pleur op" of in termen van culturele superioriteit, los je het vraagstuk niet op. Hoezeer ik het ook met hen eens ben dat dit vrijheden zijn die we moeten koesteren en beschermen, we zullen dat moeten doen binnen onze samenleving en met iedereen die daar deel van uitmaakt. Vervelend of niet, wat we zien is een deel van wat onze samenleving nu is en waarmee we zullen moeten dealen.

² De uitzending van het VPRO-programma 'Zomergasten' met minister-president Mark Rutte vond plaats op zondag 4 september 2016 op NPO 2. Minister van Volksgezondheid Edith Schippers hield de 8^{ste} Elsevier / H.J. Schoo-lezing op maandag 5 september 2016 in Amsterdam met als titel 'De Paradox van de Vrijheid'.

Maar voorbij de concrete actualiteit die dagelijks het nieuws haalt, gaat het ook om de geslotenheid die al traditioneel binnen de Nederlandse samenleving aanwezig is. Het ideaal van die tolerante samenleving van vrijheden en kansen waar zowel Rutte als Schippers naar verwijzen, heeft nooit volledig bestaan. Uit onderzoek van het SCP (Keuzekamp en Kuyper 2013) en een inventarisatie van Movisie (Felten en Boote 2015) blijkt bijvoorbeeld dat als het gaat om de acceptatie van homoseksualiteit, ook in Nederland nog een wereld te winnen valt. De positie van vrouwen in hogere functies, ook aan deze universiteit, is ronduit slecht. Volgens de Monitor Vrouwelijke Hoogleraren 2015 stijgt het aandeel vrouwelijk hoogleraren weliswaar, nu rond de 17 procent gemiddeld, maar Het Glazen Plafond blijft onveranderd sterk (LNVH, 2015). En ook als het gaat om de kansen die je in Nederland hebt op sociale stijging of politieke participatie, dan is er een flinke weg te gaan. In toenemende mate zelfs. Volgens velen is bijvoorbeeld de kloof tussen hoger en lager opgeleiden er alleen maar groter op geworden de afgelopen jaren. Van Reybrouck (2008) sprak erover in zijn "Pleidooi voor het populisme". Mark Bovens had het een paar jaar geleden al over 'de nieuwe verzuiling' als benaming voor de gescheiden werelden waarin lager en hoger opgeleiden leven, met aparte wijken, aparte scholen en eigen radio- en televisiezenders waar naar gekeken wordt (Bovens en Wille 2010, Bovens 2012).

Een studente van onze faculteit legde mij twee jaar geleden in een brief uit hoe lastig het is om ook binnen onze eigen universiteit de grens tussen die werelden te overschrijden. Want de universiteit stond voor haar voor een gesloten wereld. Ze ervoer, als kind van laagopgeleide ouders, dat er denigrerend werd gesproken over laagopgeleiden, "alsof het een ander soort volk is, waar vooral problemen vandaan komen". Ik moest wel even slikken toen ik het las, want je wilt graag dat het anders is. Maar het verhaal sloot naadloos aan op de ervaringen die mijn oud-collega Mick Matthys (2010) beschreef in zijn proefschrift met de titel 'Doorzetters. Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden'. De wieljournalist Martin Bons (2015) verwijst in zijn boek, 'De weg omhoog', veel naar dit proefschrift. Hij beschrijft hoe hij, zoon van een duivenmelker, wil gaan studeren en welke

bergen hij moet overwinnen, met de beklimming van de Alpe d'Huez als een metafoor. De aanleiding voor zijn ambitie was een ervaring die hij als tweedeklasser van de mavo, fietsend achter een paar jongens opdeed:

Rob en Jan spraken over iemand en deden wat lacherig. Ik hoorde niet over wie ze het hadden, maar na ongeveer een minuut zei Jan: 'Hij is echt zo'n ongecompliceerde, net als Bons.' Huh? Wat bedoelde hij daarmee? Wat betekende ongecompliceerd? Thuis aangekomen ging ik direct in het woordenboek kijken en ik las: 'Ongecompliceerd: niet te ingewikkeld, eenvoudig, simpel.' Wat? Ben ik simpel? Denken ze zo over mij? Ik heb de hele nacht niet geslapen, en toen ik 's ochtends op stond, was het voor mij duidelijk: eens kijken wie hier simpel is. (Bons 2015, p16).

En ook culturele verschillen doen ertoe als het gaat om hoe open onze samenleving is. De schrijver Mohammed Benzakour beschrijft in zijn aangrijpende boek 'Yemma, Stilleven van een Marokkaanse moeder' (2013), een jaar van het leven van en met zijn moeder in een verpleeghuis nadat zij een herseninfarct heeft gehad. De behandelingen voor revalidatie staan haaks op haar wereld en de instelling kan zich niet openstellen voor een aanpassing van de behandeling. Ik citeer:

"Mijn moeder kreeg opdrachtjes, puzzelplaatjes en doolhofjes. Moeder snapte er geen jota van, ze had zoiets nog nooit onder ogen gekregen, ze rotzooide maar wat aan en alles was fout. Ze werd onrustig, onzeker, paniekerig. Op een gegeven moment vond ik dat ik lang genoeg zwijgend had toegekeken. Ik wees de afasie-expert erop dat deze spelletjes beslist niet werken bij een analfabete. 'Zou het niet zinniger zijn aan te sluiten bij de belevingswereld van moeder?' 'En wat is volgens u die belevingswereld?' 'Wel, mijn moeder heeft haar hele leven gebeden, elke dag vijfmaal Het is wetenschappelijk bewezen ... dat bekende, vertrouwde, melodische teksten, zoals oude liedjes, langer behouden blijven dan de propositionele taal Is het dan niet zinniger om auditief materiaal te verzamelen dat op één of andere manier gerelateerd is aan koranische teksten en formules?' 'Sorry meneer, maar ik ga mij niet verdiepen in de Islam.' ... De deskundige zag

mijn verbijstering en vervolgde met de opmerking dat ik helaas was gestuit op 'de grenzen van de logopedie'." (Benzakour 2013, p.36)

Mohammed Benzakour is academisch gevormd, hij is in Rotterdam opgeleid als bestuurskundige. Hij kan problemen benoemen en de confrontatie aangaan. Veel mensen kunnen dat niet. Kortom, een samenleving waarin het uitoefenen van politieke vrijheden en mensen- en burgerrechten institutioneel gegarandeerd zijn, tolerantie en democratie juridisch geborgd zijn, een overheid responsief en transparant is, moet blijkbaar ook telkens opnieuw van binnenuit vormgegeven worden. Ook door ons als universiteit, en door de studenten die wij aan onze universiteit opleiden.

Die ambitie dragen wij ook met verve uit. Op de website van mijn faculteit, de faculteit Recht, Economie, Bestuur en Organisatie, kunt u het volgende lezen: *"Wij richten ons op mensen die verantwoordelijk willen zijn voor de inrichting van onze samenleving, nu en in de toekomst."* Als u doorklikt naar onderwijs leest u: *"De faculteit [...] leidt mensen op tot hoog gekwalificeerde professionals. [...] Mensen dus die nu en in de toekomst verantwoordelijk willen zijn voor een duurzame, rechtvaardige en robuust ingerichte samenleving."* (REBO 2016)

In het zojuist verschenen strategisch plan van onze universiteit wordt in soortgelijke termen gesproken. Ik citeer: *"De Universiteit Utrecht leidt studenten op die optimaal zijn voorbereid op de onzekerheid en complexiteit van vandaag en in de toekomst. Studenten van nu zijn de leiders van morgen: ze geven richting aan de samenleving, bijvoorbeeld als arts, leraar of onderzoeker. Van hen wordt verwacht dat zij een leidende rol nemen bij het oplossen van de grote uitdagingen waar de wereld voor staat."* (UU 2016, p.14) Voorwaar, collega's, ga er maar aan staan.

Het zijn alle uitgangspunten waar ik mij volledig in kan vinden. Geen twijfel daarover. Veel minder zeker ben ik alleen over de vraag of we als faculteit en als universiteit voldoende doen om studenten op deze taak voor te be-

reiden, of we in deze zin goed genoeg weten waar we mee bezig zijn. Het gaat hier namelijk niet alleen om kwalificatie, maar ook om socialisatie. En dat vinden we lastig. In de Wet op het Hoger Onderwijs en Wetenschappelijk Onderzoek staat in artikel 1.3 lid 5 de socialisatiefunctie als volgt omschreven: *“De universiteiten, ... schenken mede aandacht aan de persoonlijke ontplooiing en aan de bevordering van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef.”*

De vraag is alleen, waar bestaat die educatieve opdracht om maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef te bevorderen precies uit? Wat heeft die opdracht te maken met het soort vraagstukken waar ik net mee begon? Vraagt onze tijd om een hernieuwde poging die opdracht gestalte te geven? Dit zijn de vragen die ik in deze oratie wil verkennen. Ik doe dat langs een paar lijnen en met een accent op maatschappijgerichte opleidingen.

1. Ik begin met te kijken waar dat idee vandaan komt dat universiteiten en hogescholen maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef moeten bevorderen.
2. Vervolgens vraag ik me af of we bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef wel moeten nastreven want de weg lijkt bezaaid met onfortuinlijke voorbeelden uit het verleden
3. En als we die opdracht toch serieus nemen, waar zijn wij en onze studenten dan verantwoordelijk voor?
4. En tot slot, hoe kunnen wij die verantwoordelijkheid dan in opleiding en handelen gestalte geven: en wat staat mij te doen, gegeven mijn leeropdracht?

1. In welke traditie staat het bevorderen van maatschappelijke verantwoordelijkheidsbesef?

De wettelijke opdracht om maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef te bevorderen staat pas op die manier sinds 1960 in de wet. Maar al lang daarvoor, zeker sinds het begin van de 19^e eeuw, was er debat over, geïnspireerd door de verschillende tradities in de verhouding tussen universiteiten en de samenleving, tussen universitair onderwijs en de samenleving.

In zijn onvolprezen ‘Schets van het Nederlandse Schoolwezen’, voor mij nog altijd hét monumentale overzichtswerk over het Nederlandse onderwijsbestel, beschrijft Philip J. Idenburg de kenmerken van het universitaire landschap. Daarbij onderscheidt hij in het bijzonder de Duitse en de Angelsaksische universitair traditie die naar zijn idee ook een sterk verschillende verhouding tussen universiteit en samenleving uitdragen. De Duitse traditie, die het Nederlandse universitaire landschap sterk beïnvloed heeft, begint voor hem bij de stichting in 1810 van de Friedrich Wilhelm Universiteit in Berlijn door Wilhelm von Humboldt. Zoals Idenburg het zo mooi formuleert, is voor Von Humboldt, ‘de dienst aan de wetenschappelijke waarheid een religieuze belevenis’ (Idenburg 1964, p. 435). En, *“Door de vervulling van de heilige opdracht van het zoeken der waarheid ontvangt de mens de hoogste vorming, welke denkbaar is.”* In deze visie op Bildung is geen plaats voor toepassing, laat staan voor toegepaste wetenschappen. Vrijheid en distantie van de wereld zijn zelfs voorwaarden voor wetenschap (p.436).³

Heel anders is dat bij het Angelsaksische model (p.437). Daar gaat het volgens Idenburg traditioneel om het ‘kweken van goede burgers’, van de “leiders in staat en maatschappij”. Het idee van universitaire opvoeding staat daar centraal, en centraler dan het intellectuele. Het gaat om kleine opvoedingsgemeenschappen, colleges waarin gewerkt wordt door studenten onder leiding van tutoren. Colleges waarin ‘vorming’ vooral de resultan-

³ Dit is de ‘Bildung’, waar het Von Humboldt volgens Idenburg om gaat. ‘Het licht der wetenschap straalt’ binnen dit denken aldus Idenburg, ‘daar het helderst waar zij het verst van het nuttige en toepasbare is verwijderd.’ (Idenburg 1964, p.436)

te is van dat gezamenlijk leven en, opmerkelijk genoeg, van de gezamenlijke beoefening van sport.

In de 19^e eeuw werd geworsteld met die positie van universiteiten in Nederland. In het Organiek Besluit uit 1815 werd bepaald dat Universiteiten adellijke jongeren voor moesten bereiden op een leven in hogere kringen. Dit besluit bevestigde de scheiding tussen standen en de kloof tussen universitair onderwijs en beroep (Bank en Van Buuren 2000, p.265). In 1849, stelde de staatcommissie Ewijck echter dat Hoger onderwijs de student diende voor te bereiden op een maatschappelijke functie. In de wet op het Hoger Onderwijs van 1876 stond dan weer primair het bijbrengen van beschaving aan de elite centraal.⁴ Eigenlijk zijn het vooral de opkomst van de natuurwetenschappen en de behoefte aan hoog opgeleide arbeidskrachten vanuit het bedrijfsleven geweest waardoor de universiteiten zich ook meer gingen richten op een functie voor de samenleving (Bank en Van Buuren 2000, p.266). Maar, dat is niet hetzelfde als maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef.

Het begrip ‘maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef’ zien we pas opduiken na de Tweede Wereldoorlog. Wanneer de minister van Onderwijs, Gerardus van der Leeuw, een staatscommissie instelt, om te adviseren over de reorganisatie van het hoger onderwijs in. Eén van de opdrachten van die commissie was om na te gaan hoe het opvoedende karakter van de universiteit meer tot zijn recht kon komen. Van der Leeuw vond, al voor de oorlog, dat de universiteit ook een morele gemeenschap was waarbinnen docenten en studenten verbonden waren door gedeelde waarden (Van Wieringen 2010, p.3). Maar het waren de ervaringen met het nazisme die voor hem en de leden van de adviescommissie de urgentie van de opdracht bepaalde.

⁴ De in Duitsland opgeleide Thorbecke had het Bildungsideaal van Von Humboldt meegenomen: Bildung via kennis van de klassieken en door zelfstandig en onafhankelijk onderzoek te doen. De moeizame verbinding tussen beide ideeën, voorbereiden op een maatschappelijke functie, maar binnen het kader van het Bildungsideaal leidde ertoe dat de verhouding tussen universiteiten en maatschappij ambigue bleef. (Bank en Van Buuren 2000, p.266)

Het idee was dat, evenals bijvoorbeeld de kerken, ook de universiteiten niet adequaat gereageerd hadden op de bedreigingen van fascisme en totalitarisme. In het rapport werd voor het eerst het tweeledige doel van de universiteit geformuleerd. Het eerste doel was de ontwikkeling van en de zelfstandige beoefening van de wetenschap. Het tweede doel en waar het mij nu om gaat, was “het bevorderen van de geestelijke en zedelijke vorming en het maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef” (geciteerd bij Van Wieringen 2010, p.3).⁵

Uiteindelijk wordt in 1960 met de nieuwe Wet op het Wetenschappelijk Onderwijs ‘het bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef’ een wettelijke opdracht. In combinatie met de opdracht aandacht te schenken aan persoonlijke ontplooiing hebben wij die opdracht nog steeds. Maar wat eronder wordt verstaan en hoe we dit handen en voeten moeten geven, daar is sindsdien voortdurend mee geworsteld. Zowel politiek als in de wereld van het onderwijs. Tot op de dag van vandaag is onduidelijk wat maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef nu precies inhoudt. Wat we wel weten is dat de noodzaak wordt gevoeld van een actievere betrokkenheid van de universiteit bij de samenleving via het opleiden en vormen van academici. Wat ook duidelijk is, is dat vanaf de Tweede Wereldoorlog vaak is gesteld dat universiteiten daar te weinig aandacht aan besteden.

Maar wat was en is nu de manier waarop we er traditioneel aandacht aan geven? Eigenlijk is de meest zichtbare verschijningsvorm de Studium Generale programma’s aan universiteiten. Zulke programma’s die inzicht gaven in ‘de samenhang der wetenschappen’, zouden verantwoordelijk handelen bevorderen. Kort na de Tweede Wereldoorlog werden aan alle universiteiten en op verzoek van het ministerie van Onderwijs, Kunsten en Weten-

⁵ Eén van die secties van de staatscommissie, de sectie ‘Geestelijke grondslag voor de openbare universiteit’, werd voorgezeten door Willem Banning. De vrijzinnig protestante theoloog, pacifist en één van de zogenoemde Heeren Zeventien die tijdens zijn internering in het kamp Sint-Michiëls gestel meedacht over de politieke toekomst van Nederland. Later medeoprichter van de PvdA als doorbraakpartij en oprichter van Kerk en Wereld. Uit die sectie kwam de formulering van het tweeledige doel van de universiteit. (Van Wieringen 2010, p.3).

schappen, dan ook Studium Generale programma's ontwikkeld als "een remedie tegen eenzijdigheid en doorgeslagen specialisatie" wat zou helpen tegen "tirannie en despotisme" (Van Wieringen 2005, p. 110; Van Wieringen 2010, p.6). Maar de programma's waren geen doorslaand succes, zoals onze Utrechtse collega, hoogleraar Universiteitsgeschiedenis Leen Dorsman, 10 jaar geleden beschreef. Te vrijblijvend en te weinig belangstelling (Dorsman 2006).

Daarna en daarnaast werd vanaf de zestiger jaren verwacht dat maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef werd bevorderd als je als student deel uitmaakte van een gemeenschap. Bij de oprichting aan de Technische Hogeschool Twente in 1964 stond om die reden het leven op de campus meer centraal. En in de jaren 90 zien we dat de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid er een pleidooi voor houdt (WRR 1995, p. 131). De hoofd-auteur van dat rapport, de Utrechtse hoogleraar Hans Adriaansens brengt dat vervolgens zelf in praktijk met de oprichting van het eerste Utrechtse University College. Ook onze recente aandacht voor community-vorming, colleges, kleinschalig en intensief onderwijs en vooral de honours programma's, staat eveneens in deze traditie.

En toch, misschien geldt de conclusie van Leen Dorsman 10 geleden trok, ook wel voor deze nieuwe initiatieven om het maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef te bevorderen. Het is ook nu nog vrijblijvend, breed en weinig systematisch zichtbaar binnen het reguliere curriculum en didactiek.

2. Moeten we bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef wel willen?

Is dat jammer? Misschien, maar de vraag is of we een meer concrete, minder vrijblijvende invulling van het bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef wel moeten willen. Daar zijn ook risico's aan verbonden. Je moet oppassen dat het niet ontaardt in politieke indoctrinatie of dat

de overheid gaat opleggen waaruit maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef moet bestaan. En als je kijkt naar het verleden, bijvoorbeeld naar die periode kort na de Tweede Wereldoorlog, dan zie je dat wetenschappers vanuit een maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef de plank ook mis kunnen slaan. Twee voorbeelden.

Het eerste voorbeeld gaat over de inrichting van de Noord-Oostpolder. Daar moest niet alleen landbouwgrond, wegen en huizen om in te wonen komen. Het gebied moest ook bevolkt worden. En de wetenschap werd ingeschakeld om er een ideale krachtige gemeenschap te creëren. In haar prachtige boek 'Het nieuwe land. Het verhaal van een polder die perfect moest zijn', beschrijft Eva Vriend, zelf dochter van een boer uit de Noordoostpolder, hoe uit tienduizenden belangstellenden de toekomstige boeren wetenschappelijk werden geselecteerd. De boeren die het nieuwe land moesten koloniseren moesten aan vele kwaliteiten voldoen: psychisch, fysiek, qua kennis en instelling: kennis hebben van het moderne boerenbedrijf, ondernemend zijn, steun hebben van de partner, en op allerlei fronten kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de gemeenschap. Daarnaast moest de poldergemeenschap een afspiegeling zijn van de verschillende levensbeschouwelijke stromingen. Met onder andere 'onze' Utrechtse Sjoerd Groenman, ontwikkelde de sociaal geograaf Ter Veen een methode om boeren zo te selecteren dat een succesvolle poldergemeenschap en een productief, winstgevend agrarisch gebied zou ontstaan. Er werd een heel selectiebedrijf opgetuigd met selectieambtenaren, wetenschappelijk geadviseerd. Er waren formulieren, huisbezoeken en beoordelingsdossiers. Een motivatie voor afwijzing kreeg je nooit. Het proces was autoritair, hard en afstandelijk. Van de 10.000 gegadigden die zich tussen 1947 en 1963 inschreven voor in totaal 1600 boerderijen zijn er 8.400 die nooit een boerderij kregen, ook niet na 3, 4 of 5 pogingen (Vriend 2012, p. 199). Vriend beschrijft de gevolgen aldus:

"De geweigerde kandidaten dragen het verdriet hun hele leven met zich mee. Er werd zo op de man gespeeld, zonder enige tekst of uitleg. Mensen werden niet alleen afgekeurd wegens een gebrek aan kennis of ervaring, maar om wat ze niet waren, om hun hele zijn, hun wezen, zou je kunnen

zeggen. Voor de IJsselmeerpolders werd, met andere woorden, niet waarde-vrij geselecteerd. Je kreeg er, tussen de regels door, meteen een moralistische boodschap bij: kijk naar de uitverkoren superboeren, zij zijn wel goed genoeg, want zij weten hoe het 'hoort'." (Vriend 2012, p.296).

Ik hoor sommigen denken, he, is hij niet onderwijsdirecteur van een opleiding die selecteert? Ja, en dat is ook precies de reden dat we momenteel nauwgezet onderzoeken wat we nu eigenlijk doen als we selecteren en welke consequenties het heeft.

Het tweede voorbeeld. Overmorgen geef ik college aan mijn eerstejaars studenten en laat ik zien dat wij ons ook in de jaren na de tweede wereldoorlog ernstig zorgen maakten over de jeugd. Dat is een redelijke constante in de geschiedenis. Een aanzienlijk deel van de jeugd was, zoals dat toen werd genoemd, 'onmaatschappelijk'. Er was sprake van de 'massificatie' van de jeugd, van massajeugd. Dat werd gezien als een bedreiging voor de goede zeden en voor de stabiliteit van ons land. Na de signalering van het probleem werd een grote groep onderzoekers de provincies ingestuurd om te kijken hoe erg het gesteld was. En het was erg, heel erg.⁶ Het eindrapport uit 1952 concludeert:

"De verwilderde jeugd leeft in een wereld, die verregaand gestalte-loos genoemd mag worden. ...de stem en de articulatie geven de personale uitdrukking van de holle leegte: men loeit, men brult, men kletst als een eindeloos geleuter, men gilt, men tiert, men jengelt en zeurt. Er is geen stem die als een man op een man afkomt..." (Langeveld 1952 p.17-18).

Toegegeven, het zijn andere woorden dan 'tuig van de richel', maar in essentie wordt er hetzelfde mee bedoeld. Men zag wat men wilde zien, bevreemd als men was. Er was ook toen al weerstand tegen dit onderzoek (Meijers 1987, Gastelaars 1985, Van Wel 1988) en de onderzoekers gaven later zelf toe dat aan het onderzoek weinig wetenschappelijks te ontdekken viel.

⁶ Zie ook de fraaie documentaire van het NPO-televisieprogramma 'Andere Tijden: Verwilderde Jeugd' van 22 januari 2009.

Men deed maar wat en zette ‘en passant’ hele bevolkingsgroepen weg als onbeschaafd en als een bedreiging van de samenleving. Toch had het onderzoek gevolgen voor beleid. De Onderwijsraad schrijft in 1955, drie jaar later, in haar advies aan de minister dat

“de Raad echter van oordeel [is], dat de wetenschappelijke tekortkomingen van de Rapporten niet afdoen aan de realiteit, de omvang en het gevaar van het beschreven verschijnsel: massajeugd” (Onderwijsraad 1955, p. 1,2).

Door ze mee te nemen in de geschiedenis hoop ik dat studenten zich er van bewust worden dat je voortdurend kritisch moet zijn met conclusies uit, ‘wetenschappelijk onderzoek’ naar maatschappelijke vraagstukken en het op basis daarvan aanbevelingen doen voor beleid. Voor je het weet zet je op een wankel basis hele delen van de samenleving aan de kant. Ook als we beelden zien van jongeren uit Zaandam moeten we ons afvragen of we wel zien wat we denken te zien. Om daar achter te komen is meer nodig dan een tv fragment van twee minuten.

Kortom, als het gaat om het bevorderen van maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef als educatieve opdracht aan ons, dan moeten we in ieder geval waken voor politieke indoctrinatie, staatsinterventie, rekening houden met de belangen van verschillende groepen, niet stigmatiseren, voortdurend kritisch blijven over de uitkomsten van onderzoek en over de betekenis die we daar aan toekennen. En vooral, bereid zijn om onze definitie van wat ‘juist handelen’ is, ter discussie te stellen. Een eenduidig antwoord op wat ‘juist’ is, is vrijwel altijd gevaarlijk, maar dat betekent niet dat we moeten stoppen met zoeken.

3. Verantwoordelijk voor wat?

De vraag is hoe we weg komen van de paradox tussen de noodzaak en opdracht om maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef te bevorderen en de

risico's die daar tegelijkertijd aan kleven. Daartoe moet ik wat specifiekere benoemen waarvoor wij en onze studenten dan verantwoordelijk zijn. Op het niveau van uitgangspunten weten we dat eigenlijk heel goed. De historische aanleiding om aandacht te besteden aan maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef was het voorkomen van situaties die konden leiden tot totalitarisme, fascisme en oorlog. Onze na-oorlogse nationale en internationale instituties zijn er op gebaseerd; van Bretton Woods en de verzorgingsstaat tot de Europese samenwerking.

Die wapening tegen totalitaire regimes en denkwijzen, het willen begrijpen hoe de mechanismen werken en wat gedaan kan worden om totalitaire denkwijzen te voorkomen, is een constante, dominante en duurzame lijn binnen de maatschappij- en gedragswetenschappen. Denk aan het onderzoek naar de autoritaire persoonlijkheid van Adorno (1950), of aan het onderzoek naar de burgerlijke cultuur van Almond en Verba (1963) waarbij gekeken werd welke kenmerken van een burgerlijke cultuur bijdragen aan een effectieve democratie. Denk aan het onderzoek naar burgerschap van T.H. Marshall aan het eind van de jaren veertig en wat nu weer centraal staat, ook in Europees verband.⁷ (Marshall 1950) Of denk aan het Stanford Prison experiment aan de universiteit van Stanford waar de psycholoog Philip Zimbardo begin jaren zeventig wilde weten "What happens with good people in an evil place", en studenten willekeurig benoemde tot gevangenisbewaarder dan wel gevangene.⁸ Na zes dagen moest het experiment worden afgebroken omdat zogenoemde gevangenisbewaarders de mensenrechten met voeten begonnen te treden.

⁷ Nieuw aan Marshall's evolutionaire model van burgerschap was het accent op sociale burgerrechten waarbij de staat een sociale verantwoordelijkheid jegens haar burgers heeft. Marshall verwijst ook naar de noodzaak van juridische, democratische en sociale (welzijns) instituties als voorwaarde voor burgerschap. Ook recent is er weer aandacht voor het voorkomen of verwijderen van barrières voor het kunnen uitoefenen van burgerschap, waaronder EU-burgerschap. Zie bEUcitizen.eu 2016.

⁸ Zie voor zowel het experiment zelf als het vervolg dat dat gekregen heeft www.prisonexp.org.

Maar in de loop van de tijd is het idee van de ‘open samenleving’ wel het meest tot de verbeelding gaan spreken. Het heeft bekendheid gekregen door het boek ‘The Open Society and its Enemies’ van Karl Popper (1945), de Oostenrijkse filosoof die in 1937 voor de nazi’s vluchtte. Zijn Open Samenleving is een humanistische samenleving waarin het gaat om gelijkheid (voor de wet), individuele vrijheid, democratie, het gebruik van de rede om conflicten te beslechten, om de zorg voor de zwakkeren, om tolerantie en om het geconfronteerd worden met persoonlijke keuzes en daar verantwoordelijkheid voor nemen. Als voorbeeld van waar hij een begin ziet van die open samenleving haalt hij de grafrede van de Atheense veldheer Perikles aan die deze hield bij de staatbegrafenis voor de gevallen in het eerste jaar van de oorlog met Sparta in de winter van 431 voor Christus (Popper 1945, deel 1, p.151 e.v.). Daarin beschrijft hij de kenmerken van de Atheense samenleving. Als ik er een paar zinnen uitpik, en even de ogen sluit voor zijn opvattingen over de positie van de vrouw, dan zie je wel de contouren van die open samenleving.

“Onze vorm van samenleving is niet een navolging van de gebruiken van onze buurlanden. Veeleer zijn wij zelf een voorbeeld voor anderen dan dat wij hen imiteren. Haar naam luidt democratie, omdat het bestuur niet neerkomt op een klein aantal, maar bij een meerderheid berust. Voor de wet is bij geschillen tussen privépersonen ieder gelijkberechtigd en een voor-aanstaande positie in het openbare leven verkrijgt men niet omdat men aan de beurt is, maar vanwege bijzondere verdienste. Ook armoede is geen bezwaar, want iemand die op een of andere manier voor de gemeenschap iets kan betekenen wordt niet gehinderd door gebrek aan aanzien. Vrij en soeverein is onze vorm van samenleven in het behartigen van onze gemeenschappelijke belangen.” En even verder. *“Onze stad stellen wij open voor iedereen en nooit komt het voor dat wij een vreemde uitzetten om hem te beletten iets te leren of te zien wat een vijand in de kaart zou spelen als het bekend werd.”* (Thucydides 2005, p. 22 e.v)

Dit beeld van de Open samenleving als ideaal zien we op veel plekken terug. Het staat voor burgerschap dat, zoals Kymlicka en Norman (1994) het zeg-

gen, niet alleen bestaat uit een set van rechten en plichten, maar ook een identiteit vormt en staat voor volwaardige lidmaatschap van een politieke gemeenschap. Je ziet het bij de Utrechtse socioloog, Piet Thoenes, die in 1961 het beeld van de Open Society gebruikt als decor voor de zich ontwikkelende verzorgingsstaat en die verzorgingsstaat definieerde als, ik citeer, *“de politieke vormgeving van het streven van een samenleving om zich ervoor verantwoordelijk te weten dat iedere burger een volwaardig gemeenschapslid is, wordt of blijft.”* (Thoenes, 1961, p.232) Als er nog een naam aan een Utrechts Universiteitsgebouw gekoppeld moet worden, dan nomineer ik alleen al om deze definitie bij deze Piet Thoenes. En, tot slot voor dit moment, ook in de pedagogiek van ‘onze’ Utrechtse Martinus Langeveld. Voor hem heeft opvoeding, en vorming, tot doel om het kind en de jongere, te helpen mondig te worden, om zelfstandig competente morele keuzes te kunnen maken en zichzelf te kunnen sturen. (Langeveld 1979 (1944))

In Nederland ijvert de Onderwijsraad (2005) vanuit een zelfde perspectief al lang en onvermoeibaar voor meer aandacht voor ‘educated citizenship’ in het hoger onderwijs, helaas zonder veel succes. En we zien het ook internationaal. Het Britse Office for Standards in Education heeft bijvoorbeeld aangegeven welke Britse waarden op school moeten worden onderwezen en noemt: Democratie, Rechtsstaat, Individuele vrijheid en, tenslotte, Wederzijds respect en tolerantie voor mensen van verschillende religies en voor mensen zonder religie.

Het kan geen kwaad als wij als universiteit, in lijn met die open samenleving ook zo’n rijtje opstellen en daarover de discussie onder collega’s en studenten stimuleren.

4. Wat staat ons te doen en wat staat mij te doen?

Onze universiteit is niet bang om zichzelf een morele opdracht te geven. Het strategische onderzoeksthema ‘Instituten voor een open samenleving’ richt

zich expliciet op het bevorderen van democratie, gelijkwaardigheid en duurzame welvaart. Logischerwijs is voor mij het opleiden voor de open samenleving dan ook één van de strategische onderwijsthema's van onze universiteit. Maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef moeten we in dat kader zien. Maar hoe ziet dat er concreet uit? Wat vinden wij dat onze studenten moeten kennen en kunnen om die verantwoordelijkheid waar te kunnen maken? Over welk professioneel repertoire moeten ze beschikken en wat kunnen wij in ons onderwijs doen om studenten te helpen om dat te ontwikkelen?

Van hoger opgeleiden mag je verwachten dat ze kennis hebben over de waarden waar een open samenleving voor staat en dat ze persoonlijk kunnen handelen vanuit die waarden. Maar idealiter is er meer, zeker voor studenten die geacht worden bij te dragen aan de inrichting van de samenleving, zoals de studenten binnen onze faculteit. Idealiter zijn zij ook de vormgevers, bezorgers en de bewakers van die open samenleving; het *corps diplomatique* van de open samenleving. Niet voor de betrekkingen tussen staten, maar voor de betrekkingen tussen groepen en over grenzen heen. Daarbij gaat het bepaald niet alleen over het bevorderen van onderling begrip als remedie voor de oplossing van alle problemen. Bij diplomatie gaat het zoals u weet, om én overreding (in taal die de ander begrijpt), én compromis, én het kunnen dreigen of gebruiken van kracht. Bijvoorbeeld wanneer een samenleving beschermd moet worden tegen intolerantie. Als overreding en compromis falen, mogen we de open samenleving met hand en tand verdedigen.

Naar mijn idee zijn tenminste drie zaken van belang:

- Ten eerste moeten we beter, lees concreter en ook operationeler, zicht krijgen op welke academische en professionele vaardigheden en welke academische en professionele houding relevant zijn voor de open samenleving en hoe die een plek kunnen krijgen in curricula.

- Ten tweede moeten we ons bij de ontwikkeling daarvan, zeker voor de maatschappij georiënteerde opleidingen, meer systematisch richten op wat in de taxonomie van leerdoelen van Bloom (1956), de *higher cognitive skills* worden genoemd: het vermogen, om te analyseren, te evalueren en te creëren. Daarbij gaat het om een ontwikkeld onderscheidend vermogen, om het kunnen rechtvaardigen van posities en om het ontwikkelen van een nieuwe visie, oplossing of product. Het gaat dan niet om het kunnen reproduceren van vooraf gedefinieerde juiste antwoorden, maar om het kritisch omgaan met wetenschappelijke kennis en de betekenis van die kennis (Krathwohl 2002).
- En ten derde is het van belang dat we dat ook uitwerken tot toetsbare eindtermen.

Binnen mijn leeropdracht wil ik ten eerste bijdragen aan het uitwisselen en ontwikkelen van kennis. Ten tweede wil ik graag bijdragen aan didactiek-ontwikkeling en aan de scholing en training van onszelf als universitair docenten. En ten derde hoop ik met anderen samen ook het onderzoek uit te bouwen naar ‘wat werkt’ en naar ‘wat de effecten zijn’ van onderwijs op dit terrein. Over de betekenis van onderwijs voor toekomstig professioneel functioneren is veel minder bekend. Er is nog braakliggend terrein. Gelukkig, zou ik haast zeggen.

Maar dit in praktijk brengen zal vaak ongemakkelijk zijn. Je haalt studenten, en ook onszelf als docenten, daarmee uit de comfortzone van gelijkgestemde ‘peers’ of de comfortabele neutraliteit van wetenschappelijke kennis, met alle risico’s op conflict die daar bij horen. De voorbeelden waar ik mijn oratie mee begon verwijzen daarnaar. Het gesprek aangaan over dat je misschien onbewust discrimineert in sollicitatieprocedures is moeilijk. Hoe voel je hoe het is om niet rijk, hoogopgeleid of blank te zijn? Hoe gaan we het gesprek aan over de punten die Martin Bons en Mohammed Benzakour

naar voren brengen; dat we de zorg en het onderwijs, misschien afgestemd hebben op maar een deel van de samenleving? Hoe gaan we het gesprek aan over de betekenis van het al dan niet geven van een hand en de waardering van alternatieven daarvoor? Hoe ga je een gesprek aan over de grenzen van sociaal-economische en culturele verschillen heen? Hoe kun je kritiek leveren en incasseren, de taal van de ander verstaan en die ook spreken? Hoe kun je de politieke logica achter argumenten begrijpen die vanuit verschillende groepen worden geuit. Deborah Stone -bijna was ze uit deze oratie gevallen, maar dat kan in mijn geval natuurlijk niet- heeft het in haar boek *The Policy Paradox* (2012) over het belang van het begrijpen van de politieke rede, en over het privilege van politiek argumenteren. Argumenteren vanuit een belang, om anderen te overtuigen, om conflicten op te lossen. "Political Reasoning" zo zegt ze "... *forces us to interact with an audience, to persuade others, and to look outside our own will for grounds for action*" (Stone 2012, p. 383) En het is een privilege omdat het ons de mogelijkheid biedt onze grensconflicten uit te vechten met woorden in plaats van wapens. Dat en meer hebben we nodig om een 'Corps Diplomatique' voor de open samenleving op te leiden. Maar als we dit serieus willen nemen, dan moet de aandacht daarvoor niet vrijblijvend zijn, niet facultatief zijn en niet uitsluitend beschikbaar zijn voor een kleine exclusieve groep studenten. Dan moet het ook een integraal deel van ons onderwijs zijn.

Dankwoord

Ik wil het College van Bestuur van de Universiteit Utrecht en de decaan van de Faculteit Recht, Economie, Bestuur en Organisatie, Annetje Ottow, zeer bedanken voor het in mij gestelde vertrouwen. Dat is voor mij veel meer dan een traditionele formule. Het instellen van leerstoelen met een accent op onderwijs is nog steeds bijzonder binnen het universitaire landschap en ik waardeer het stimuleren daarvan door het College van Bestuur zeer. Ik beschouw het als een eer om dat ambt te mogen vervullen. Hooggeleerde professor Ottow, beste Annetje, jouw drive en gedeelde betrokkenheid bij

maatschappelijke vraagstukken ervaar ik als een grote steun in het vormgeven aan mijn facultaire leeropdracht.

Beste Mirko, Maarten, Paul Boselie, Paul Adriaanse, Marcel en Sabine. Het met jullie mede leiding mogen geven aan een bijzonder departement als dat van Bestuurs- en organisatiewetenschap is een voorrecht. Ik dank jullie zeer voor jullie tomeloze inzet en energie om dat nooit routine te laten zijn.

Hooggeleerde Bovens, beste Mark, de dag van vandaag past bij onze samenwerking die al bijna dertig jaar terug gaat sinds de voor mij zo belangrijke redactie van het tijdschrift *Beleid & Maatschappij*. Ik heb niet alleen veel van je geleerd en op een bijzonder complementaire manier met je samengewerkt, maar ook veel steun ervaren bij een aantal cruciale stappen. Dat jij mij minstens 15 jaar geleden eens typeerde als een universitaire vormingswerker beschouw ik nog steeds als een compliment.

Hooggeleerde Noordegraaf, beste Mirko, we hebben inmiddels al een hele weg samen afgelegd, letterlijk ook, als we aan de andere kant van de wereld soms ook proberen een bijdrage te leveren aan de kwaliteit van onderwijs. Je weet hoe ik dat op prijs stel.

Als het gaat om onderwijs, dan staan de studenten van nu en van eerdere generaties bovenaan. Dat geldt voor de studenten van mijn eigen opleiding, voor de studenten die als professional werken en voor mijn internationale studenten. Het grootste deel van mijn inspiratie ervaar ik in het contact met jullie.

Ik ben velen erkentelijk binnen deze universiteit: vanaf de toenmalige sociologievakgroep Planning en Beleid met onder anderen Jan Simonis, Henk Becker en met Helene de Vries, via de opleiding ASW en zeker ook bij de legendarische opleiding Recht, Bestuur en Management. Sommige legendes moet je een duwtje geven, maar veel van wat ik daar samen met Gerrit Hagelstein heb mogen ontwikkelen heb ik later in kunnen zetten voor de

opleiding Bestuurs- en Organisationswetenschap. Oud-collega's die mij geïnspireerd hebben en dat nog doen zijn er teveel om op te noemen. Godfried Engbersen en Markus Haverland, beiden hoogleraar aan de Erasmusuniversiteit, en Anton Hemerijck, hoogleraar aan de Vrije Universiteit, horen daar zeker bij.

Een paar van mijn bevriende oud-collega's en docenten aan wie ik veel te danken heb worden zeer gemist vandaag. Dat geldt zeker voor Douwe van Houten en voor Bart van Steenberghe die beiden veel aan mijn vorming hebben bijgedragen en die bij leven de dag van vandaag prachtig gevonden hadden.

De afgelopen jaren heb ik universiteitsbreed met veel mensen mogen samenwerken en die ik dank voor hoe ze mij inspireren: mijn collega's met wie ik in de jury voor de docent van het jaarverkiezing, mag zitten, collega's van de afdeling Onderwijs & Onderzoek in het bestuursgebouw, ik noem zonder volledig te zijn, Anton van der Hoeven, Mirjam Bok, Margreet de Lange, Hans de Jong, Kim Zunderdorp, collega's onderwijsdirecteuren, onderwijs-hoogleraren, de collega's binnen de masteropleiding European Governance met Joop Schippers, Anna Gerbrandy, Linda Senden, Johan den Hertog en Ton van den Brink en natuurlijk de Teaching Academy van de UU, in het bijzonder in de persoon van Christel Lutz.

Het groepje rond het bEUcitizenproject is wat kleiner: Sybe, Frans van Waarden, Frans Pennings, Trudie, Maarten, Brigitte, Ismaela, Mischa en sinds kort Marlot, het is een voorrecht om met jullie aan vraagstukken rond burgerschap te mogen werken.

Binnen REBO zijn er ook weer teveel namen om op te noemen, maar ik ben Henk Kummeling, Ton Hol en Ige Dekker zeer erkentelijk voor alle ruimte en meedenken. Ige, jou wil ik bijzonder bedanken voor het helpen vlottrekken van ons European Governance project toen dat nodig was. Het persoonlijke contact dat we toen en daarna hadden stel ik zeer op prijs.

Collega's van USBO, ik kan niet al jullie meer dan honderd namen opnoemen, maar ik dank jullie voor alle inspiratie en voor jullie inzet om samen een mooie bachelor en mooie masterprogramma's vorm te geven. Inge Tacke en alle andere collega's van onderwijs-studentzaken, ons bestuurssecretariaat, Marijke, Inge, Lilian en vooral Esther die het disciplineren van mij en mijn agenda tot erezaak heeft gemaakt. Collega's met wie ik veel in de bachelor samenwerk zoals Pauline Mochel die er vandaag helaas niet bij kan zijn, maar intensief mee leeft. En natuurlijk de collega's van de Public Governance and Managementgroep binnen USBO.

- Kutsal Yesilkagit, inmiddels Leienaar, met wie ik jaren lang het masterprogramma Bestuur- en Beleid heb mogen coördineren en naast hem Martijn, Ank, Paul, Margo, Thomas, Albert, Karin, Marie-Jeanne, Tom, Scott, Gijs-Jan en Harmen, die ook nog het orgel vandaag bespeelt, en nog veel meer
- Sebastiaan Princen, met wie ik al zo lang een kamer deel, het avontuur van het opzetten van de master European Governance ben aangegaan en wiens voorbeeldige precisie voor mij altijd een onbereikbaar ideaal zal blijven;
- En Sebastiaan Steenman, voor zijn tomeloze inzet voor het geven en het verbeteren van onderwijs en voor het altijd ruimhartig ter beschikking stellen van zijn indrukwekkende inhoudelijke, methodische en didactische kennis. Als promotor kan ik het er natuurlijk niet mee eens zijn dat je vandaag hier bent, terwijl je in Edinburgh aan je proefschrift werkt. Als bevriende collega ben ik blij dat je hier bent. Je begrijpt dat het plaatje van de taxonomie van Bloom speciaal voor jou bedoeld was.

Lieve vrienden en familie. Ik ben heel blij dat jullie dit moment met mij delen. Robert, Tanja, René, Annelies, Pieter, Teun, Erika, Inge, Marijke, Jeltje, Kitty, Willem en nog veel meer.

Lieve broer, Menno, veel dank voor je uitgesproken en vaak ook onuitgesproken steun. Mooi dat we dit samen kunnen beleven en dat jij het vastlegt, en natuurlijk dat je het afgelopen jaar eindelijk ook zelf het onderwijs bent ingegaan.

Femke: 'ge weet dat ge bedankt zet'. Voor al je scherpe analytische commentaar, al je support, voor het stellen van ook de ongemakkelijke vragen, en voor dat je me met al je liefde soms een schop de goeie kant op geeft.

Lieve Renze en Bauke, een docent als vader is soms geen pretje, ik weet het uit ervaring. Maar uiteindelijk zijn jullie het waar het voor mij om gaat. Jullie zijn als geen ander in staat om mij met twee benen naar de grond te trekken als ik dreig te gaan zweven. We hebben al veel samen meegemaakt en veel samen gezien. En door jullie heb ik ervaringen opgedaan die ik anders niet gehad zou hebben. En dan heb ik het niet alleen over al die tijd op het voetbalveld. Ik hoop dat daar nog veel bijkomt.

Lieve moeders, ik prijs me gelukkig dat ik als kind en als volwassene altijd voor 100% je steun heb mogen voelen. Je interesse in wat wij, de jongens en ik doen, is altijd groot en onvoorwaardelijk geweest, en is dat nog steeds. Meestal heb je via je iPad eerder door wat we aan het doen zijn dan wijzelf. En hoe belangrijk het is om je concreet met de wereld om je heen bezig te houden is me door jou met de papelepel ingegoten. Begin dit jaar hoopten we deze dag misschien nog samen met pa mee te kunnen maken. Ook al was zijn geheugen zwak, de datum van 14 september had hij in zijn hoofd. Hij zei het ook elke keer als ik langs kwam. "Ha prof". Gisteren precies een half jaar geleden was het helaas toch echt op. Het thema van vandaag had ook zijn of had jullie thema kunnen zijn. Net als jij opgegroeid in oorlogstijd, een tijd van totalitarisme en fascisme, stond een groot deel van zijn werkzame leven in het teken van onderwijsontwikkeling, burgerschapsvorming en vredesopvoeding. Deze oratie is voor jullie beiden.

Ik heb gezegd.

Literatuur

Adorno, T.W., E. Frenkel-Brunswik and D.J. Levinson a.o. (1950), *The Authoritarian Personality*, Harper, New York

Almond, G.A. and S. Verba (1963), *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, Sage Publications, New York

Bank, J. en M. van Buuren (2000), *1900. Hoogtij van burgerlijke cultuur*, SDU, Den Haag.

Benzakour, M. (2013), *Yemma. Stilleven van een Marokkaanse moeder*, De Geus, Breda

Bloom, B., Englehart, M. Furst, E., Hill, W., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook I: Cognitive domain. Longmans, New York.

Bons, M. (2015), *De weg omhoog*, Thomas Rap, Amsterdam

Bovens, M. en A. Wille (2010), *Diplomademocratie. Over de spanning tussen meritocratie en democratie*, Bert Bakker, Amsterdam

Bovens, M. (2012), *Opleiding als Scheidslijn: van oude en nieuwe maatschappelijke breukvlakken*, uitgesproken bij de aanvaarding van de prof.dr. J.A.A. van Doorn leerstoel aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, op 21 juni 2012

Dorsman, L. , (2006), 'Studium Generale. Een mislukte doorbraak (1945-1960)', in: Dorsman, L. en P.J. Knegtmans (red.), *Universitaire vormingsidealen. De Nederlandse universiteiten sedert 1876*, Verloren, Hilversum, p. 55-68

Felten, H. en M. Boote (2015), *Handreiking LHBT Emancipatie*, Movisie, Utrecht.

Gastelaars, M. (1985), *Een geregeld leven: sociologie en sociale politiek in Nederland 1925-1968*, SUA, Amsterdam

Idenburg, Ph. J. (1964), *Schets van het Nederlandse Schoolwezen*, J.B. Wolters, Groningen.

Keuzekamp, S. en L. Kuyper (2013), *Acceptatie van homoseksuelen, biseksuelen en transgenders in Nederland 2013*, SCP, Den Haag.

Krathwohl, D.R. (2002), 'A revision of Blooms' taxonomy. An overview', in: *Theory into Praxis*, 41/4, p.212-232.

Kymlicka, W. and W. Norman (1994), 'The return of the citizen. A survey on recent work on citizenship theory', in: *Ethics* 104/2, p352-381

Langeveld, M.J. (1979/1944), *Beknopte theoretische pedagogiek*, Wolters-Noordhoff, Groningen

Langeveld, M.J. (1952), *Maatschappelijke verwildering der jeugd. Rapport betreffende het onderzoek naar geestesgesteldheid van de massajeugd*, SDU, Den Haag

LNVH Landelijk Netwerk Vrouwelijke Hoogleraren (2015), *Monitor Vrouwelijke Hoogleraren 2015*, LNVH, Utrecht

Marshall, T.H. (1950), *Citizenship and Social Class and other essays*, Cambridge University Press, Cambridge

Matthys, M. (2010), *Doorzetters. Een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*, Amsterdam University Press, Amsterdam

Meijers, F. en M. du Bois-Reymond (red.) (1987), *Op zoek naar een moderne pedagogische norm. Beeldvorming over de jeugd in de jaren vijftig: Het massageonderzoek (1948-1952)*, Acco, Amersfoort

Onderwijsraad (1955), *Advies onderwijsraad over rapporten betreffende de massageugd: "Maatschappelijke verwildering der jeugd" en "Moderne jeugd op weg naar volwassenheid"*, Rapport nr. 31800, Den Haag

Onderwijsraad (2005), *Waardering voor hoger onderwijs. Advies over het voorstel van wet op het hoger onderwijs en onderzoek*, Onderwijsraad, Den Haag

Onderwijsraad (2012), *Verder met burgerschap in het onderwijs*, Advies, Onderwijsraad, Den Haag

Popper, K. (1945), *The Open Society and its Enemies*, Routledge, London.

REBO (2016), 'Website Faculteit Recht, Economie, Bestuur en Organisatie Universiteit Utrecht website', <http://www.uu.nl/organisatie/faculteit-recht-economie-bestuur-en-organisatie>, geraadpleegd op 12-09-2016

Thoenes, P. (1961), 'De nieuwe elite', in: A.N.J. den Hollander e.a. (red.), *Drift en Koers. Een halve eeuw sociale verandering in Nederland*, Van Gorcum, Assen, p.317-331.

Thucydides, vertaald door J.A.E. Bons (2005), *De laatste eer. Pericles' grafrede*, Historische Uitgeverij, Groningen

Universiteit Utrecht (2016), *Strategisch plan 2016-2020*, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Reybrouck, D. van (2008), *Pleidooi voor populisme*, Querido, Amsterdam-Antwerpen

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (1995), *Hoger onderwijs in fasen*, Rapport aan de regering nr 47, SDU, Den Haag

Stone, D. (2012), *Policy Paradox. The art of political decision making*, Norton and Company, New York

Vriend, E. (2012), *Het nieuwe land. Het verhaal van een polder die perfect moest zijn*, Balans, Amsterdam

Wel, F. van (1988), *Gezinnen onder toezicht, de Stichting Volkswoningen te Utrecht, 1924-1975*, SUA, Amsterdam

Wieringen, A.M.L. van (2005), 'De opvoedende universiteit', in: Karsten S. en P. Sleegers (red.), *Onderwijs en ongelijkheid. Grenzen aan de maakbaarheid?*, p.109-121.

Wieringen, A.M.L. van (2010), Persoonlijke ontplooiing en maatschappelijk verantwoordelijkheidsbesef in de academie, Lezing bij de opening van het academisch jaar van de Universiteit voor Humanistiek 2010,

WRR (1995), *Hoger Onderwijs in Fasen*, SDU, Den Haag

Links

bEUCitizen, website van het FP-7 programma Barriers towards European Citizenship, geraadpleegd 12-09-2016

<http://beucitizen.eu/>

Guidelines citizenship education British Values, geraadpleegd 12-09-2016

<http://www.citizenshipfoundation.org.uk/main/page.php?465>

Stanford Prison Experiment website, geraadpleegd 10-09-2016

<http://www.prisonexp.org/>