



ProDemos

Bram Eidhof

Handboek Burgerschapsonderwijs Voor het voortgezet onderwijs

Met bijdragen van

Joska Kruijssen, Hester Radstake, Dieuwertje de Graaff,
Marieke van der Gaag en Eva Verschuur



bureau
COMMON
GROUND

Steeds meer scholen maken werk van burgerschapsonderwijs. Vanwege de wet *Verduidelijking burgerschapsopdracht*, vanwege de aanstaande kerndoelen burgerschap, maar vooral omdat ze burgerschapsonderwijs een essentiële taak van het onderwijs vinden. Maar hoe geef je dat concreet vorm? Daarover gaat dit handboek.

Met uitleg, werkvormen en voorbeelden maken de auteurs het abstracte begrip burgerschap concreet en hanteerbaar.

Aan de hand van praktische tips, *good practices* en inzichten uit wetenschappelijk onderzoek kun je met dit handboek zelf invulling geven aan burgerschapsonderwijs op je school.

De eerste en tweede editie van dit boek raakten snel uitverkocht en ook de *Editie Wereldburgerschap* wordt veel gelezen. In deze derde editie hebben de auteurs de laatste ontwikkelingen uit de praktijk, de wetenschap en het beleid verwerkt en werpen ze een blik op de toekomst van het burgerschapsonderwijs in Nederland.

ISBN 978 90 6473 000 9



Bureau Common Ground
ProDemos – Huis voor democratie en rechtsstaat

Handboek Burgerschapsonderwijs

Handboek **Burgerschapsonderwijs** Voor het voortgezet onderwijs

Bram Eidhof

Met bijdragen van
Joska Kruijssen, Hester Radstake, Dieuwertje de Graaff,
Marieke van der Gaag en Eva Verschuur

Derde, geheel herziene druk

Amsterdam/Den Haag 2024

Inhoud

Een woord vooraf 9

Even voorstellen 13

Bram Eidhof

Burgerschapsonderwijs op het... Kalsbeek College locatie Bredius 15

Burgerschapsonderwijs op het... Haarlem College 17

Burgerschapsonderwijs op het... Dalton Den Haag 19

Burgerschapsonderwijs op de... Jorismavo 21

1 De relevantie van burgerschapsonderwijs 25

Bram Eidhof

Is het nodig om aan burgerschapsonderwijs te werken? 27

Wat gebeurt er in de maatschappij? 28

Waarom moet het onderwijs hier iets mee? 29

Doen we niet al genoeg aan burgerschapsonderwijs? 32

2 Wat is burgerschapsonderwijs? 35

Bram Eidhof

Wat is burgerschapsonderwijs precies? 37

Burgerschap in de Nederlandse context 46

3 Hoe ontwikkel je burgerschapsonderwijs? 51

Bram Eidhof

Overwegingen bij het ontwikkelen van onderwijs 53

Het ontwikkelmodel 54

Verschillen tussen scholen 55

Kan de sectie Maatschappijleer niet het burgerschapsonderwijs doen? 56

Welke randvoorwaarden zijn nodig voor ontwikkeling? 58

4 Een visie formuleren 61

Bram Eidhof

Orde in de chaos 63

De basis voor een visie op burgerschap: idealen en de realiteit 68

Een visie op burgerschapsonderwijs 73

Tot slot 81

5 Een doorlopende leerlijn ontwerpen 83

Bram Eidhof en Marieke van der Gaag

Waarom een doorlopende leerlijn voor burgerschap? 85

Wat is een doorlopende leerlijn? 86

Een doorlopende leerlijn ontwerpen 86

6 Burgerschapsonderwijs ontwerpen en geven 97

Bram Eidhof en Marieke van der Gaag

Voortbouwen op wat goed gaat 99

Constructieve afstemming 100

Ontwerpprincipes 101

Didactische samenhang 103

Op het niveau van de les 106

Basiswaarden van democratie en rechtsstaat 109

Onderwijs over diversiteit ontwerpen 110

Vragen die helpen bij de voorbereiding 112

Je bewust zijn van hoe je over diversiteit denkt 113

Lessen geven 114

7 Maatschappelijk uitdagende onderwerpen benutten voor burgerschapsonderwijs 119

Hester Radstake

De maatschappij komt de klas in. En dan? 121

Wat vraagt het van jou als docent? 123

Voorbereid of spontaan in gesprek over muo's 127

Reageren op extreme uitspraken van leerlingen 135

Beter worden in het benutten van muo's 139

8 Een schoolcultuur voor burgerschap 143

Joska Kruijssen, Marieke van der Gaag en Eva Verschuur

Wat is een schoolcultuur? 145

Schoolcultuur en burgerschap 146

Schoolcultuur voor burgerschap vastleggen in formeel beleid 149

Gedeelde waarden als basis, botsende waarden als oefenkans 149

Ruimte maken voor verschillen tussen mensen 150
Onderstroom verruilen voor een aanspreekcultuur 164
Oefenplaats: inspraak en invloed als leerkans voor burgerschap 168
Culturele uitingen die bijdragen aan participatie in een schoolcultuur voor burgerschap 174
Tot slot: waar begin je? Een stappenplan. 175

9 Een professionele cultuur voor burgerschap 177

Joska Kruijssen
Wat is een professionele schoolcultuur? 179
Wat zegt de wet hierover? 180
Wat is er nodig voor een professionele cultuur voor burgerschap? 181
Prioriteit en visie op burgerschap 181
Gedeeld kader én ruimte voor diversiteit in het team 184
Professionalisering 190
Inspraak en gedeeld leiderschap 193
Cultuur van aanspreekbaarheid en samenwerking 196
Tips voor de werkgroep 199
Aandachtspunten voor schoolleiders 201

10 Kwaliteitszorg: burgerschapsonderwijs evalueren 203

Bram Eidhof
De zin van evalueren 205
Manieren om te evalueren 207
Manieren om onderwijs verder te ontwikkelen 212
Tot slot: praktische tips voor verdere ontwikkeling 213

11 De kwaliteit van externe aanbieders beoordelen 215

Bram Eidhof
Externe aanbieder selecteren: wanneer, waarom, hoe? 217
Vragen en valkuilen bij 'bewezen effectief' 221
Algemene valkuilen bij externe aanbieders 222

Nawerk 227

Dankwoord 229
Over de auteurs 230
Noten 231



Een woord vooraf

Scholen vinden het al jarenlang een van de belangrijkste onderwijsdoelen: burgerschapsonderwijs. Ook politiek Den Haag heeft er hoge verwachtingen van. Leerlingen voorbereiden op hun rol in onze democratische samenleving is wat ons betreft een van de mooiste opdrachten van het onderwijs. Maar hoe doe je dat concreet? En hoe gaan we om met de dilemma's die je in de praktijk tegenkomt? Daar gaat dit boek over.

Het doel van dit handboek is drieledig. Ten eerste willen we scholen zoveel mogelijk in staat stellen om – binnen de kaders van de wet – zelf hun burgerschapsonderwijs vorm te geven en verder te ontwikkelen. Naar eigen inzicht, op basis van de onderwijsvisie en de waarden van de school. Ten tweede hopen we je daarbij werk uit handen te nemen, zodat je de schaarse ontwikkeltijd die je hebt – en laten we eerlijk zijn, die er vaak te weinig is – optimaal kan benutten. En ten derde is het onze intentie om burgerschapsonderwijs van hoge kwaliteit mogelijk te maken, met diepgang in het leren. Zodat leerlingen hun idealen leren kennen, begrijpen hoe onze samenleving werkt en weten hoe ze verschil kunnen maken. Want daar is het ons allemaal uiteindelijk om te doen: de leerling.

Om deze redenen is dit handboek op de concrete praktijk gericht en zowel op wetenschappelijke als op praktijkinzichten gebaseerd. Het bevat *good practices*, oefeningen, werkvormen en tips. We zijn ervan overtuigd dat scholen veel zelf kunnen, mits de randvoorwaarden op orde zijn: van het ontwerpen tot het evalueren van onderwijs, naar eigen inzicht en afgestemd op je eigen leerlingen. Dit handboek kan je daarbij ondersteunen. Hoewel er flinke verschillen zijn in ontwikkelfases van scholen ten aanzien van hun burgerschapsonderwijs, denken we dat dit handboek voor zowel beginnende als gevorderde scholen bruikbaar is. Werk je op een school waar het burgerschapsonderwijs nog in de kinderschoenen staat? Laat je dan niet ontmoedigen door de omvang van dit boek, pak het ontwikkelproces dan vooral stap voor stap aan en bepaal wat dit schooljaar haalbaar voor je is.

Een wens die helaas niet in vervulling is gegaan is om in dit boek ook aandacht aan het praktijkonderwijs en het VSO te schenken. We merken in samenwerkingen met

scholen uit deze onderwijstypes dat daar echt een eigen aanpak nodig is, ook al is dezelfde wetgeving van toepassing. Werk je op een school voor praktijkonderwijs of in het VSO? Dan is dit handboek nog steeds bruikbaar, maar heeft de vertaalslag naar je eigen praktijk wat meer voeten in de aarde.

De eerste twee edities van dit handboek zijn boven verwachting goed ontvangen. Door veel scholen in het voortgezet onderwijs en zelfs door docenten in het middelbaar beroepsonderwijs. Ook heeft de ontwikkelgroep die zich met de herziening van het curriculum bezighield de definitie van burgerschapsonderwijs uit dit handboek overgenomen. In deze derde editie vind je gloednieuwe hoofdstukken over hoe je maatschappelijk uitdagende onderwerpen behandelt, hoe je je schoolcultuur voor burgerschap in kan zetten en wat er qua professionele cultuur nodig is, naast de laatste ontwikkelingen vanuit wetgeving, praktijk en wetenschap.

Leeswijzer

Met dit boek kun je op systematische wijze aan je burgerschapsonderwijs werken. Wij denken dat dat een duurzame manier is om burgerschapsonderwijs te ontwikkelen, maar je kan het ook op geheel eigen wijze aanpakken, het boek als naslagwerk hanteleren en een hoofdstuk lezen wanneer je wat met het onderwerp wil. Daarom hebben we de hoofdstukken zo geschreven dat je ze ook afzonderlijk kunt lezen.

Ben je een burgerschapscordinator? Dan is het hele boek relevant. Aangezien je primair verantwoordelijk bent voor het ontwikkelen van burgerschapsonderwijs is hoofdstuk 3 voor jou extra van belang. Ben je een schoolleider? Lees dan in ieder geval de hoofdstukken 3 en 9. Ben je een leraar? Dan is vrijwel elk hoofdstuk relevant. Ben je vooral geïnteresseerd in het ontwikkelen of het geven van beter burgerschapsonderwijs, dan raden wij je de hoofdstukken 6 en 7 aan.

Heb je nog vragen? Of wil je iets met ons delen? Neem dan gerust contact met ons op door naar info@bureaucommonground.nl te mailen.



Even voorstellen

Bram Eidhof

Hoewel discussies over burgerschapsonderwijs vaak abstract blijven, maken we burgerschapsonderwijs in dit handboek graag concreet. Dat doen we onder meer aan de hand van twee docentportretten en vier scholen, die allemaal als *good practice* aan te merken zijn. Ieder om een eigen reden. De scholen zijn verspreid over het land en hebben verschillende leerlingenpopulaties, waardeoriëntaties en onderwijsvisies. In de hoofdstukken komen de schoolleiders, docenten en leerlingen van deze scholen aan het woord. We stellen ze hier alvast voor.



Burgerschapsonderwijs op het... **Kalsbeek College locatie Bredius**

‘Wij hebben als vmbo-school een belangrijke opvoedkundige, vormende taak. Het gros van de havo/vwo-leerlingen vindt zijn weg naar de volwassenenmaatschappij en de weg daarbinnen ook wel, maar voor vmbo’ers is dat veel lastiger. We moeten kinderen klaarstomen voor een samenleving die een stuk complexer is dan toen ik die leeftijd had.’ Aan het woord is Paul Verkade, schoolleider van het Bredius, een locatie van het Kalsbeek College in Woerden. Paul heeft sinds decennia zijn hart aan het onderwijs verpand. Hij groeide op in een streng protestants boerengezin, maar doordat hij als kind vaak ziek was, werd er van hem niet verwacht dat hij zelf ook boer werd. Paul mocht doorleren en ging naar een reformatorische pedagogische academie. Hij werkte als docent godsdienst, aardrijkskunde en maatschappijleer om de samenleving te leren begrijpen, wat hem in zijn werk als schoolleider nog steeds motiveert.

Paul is zelf niet meer gelovig, maar vindt dat onderwijs op basis van een religieus fundament wel zorgt voor een gerichtheid op dingen die verder gaan dan het leven van alledag. Dat zie je op het Bredius bijvoorbeeld aan de schoolcultuur, waarin rekening gehouden wordt met elkaar en naastenliefde centraal staat. Zo zijn er identiteitsdagen voor nieuwe personeelsleden of voor het hele team. Op zo’n dag gaan mensen die op het Bredius werken met elkaar in gesprek over onder meer hun drijfveren en geloof. Paul: ‘Met dit soort gesprekken ontstijgt je het leven van alledag en leer je elkaar beter kennen. Dat soort dingen moet je regelmatig doen, omdat je daardoor naar elkaar toe-groeit en sterker wordt als team en als school.’ Ook de dagopening is een moment



waarop leraren en leerlingen het alledaagse – de lesstof, of de cijfers van Engels al bekend zijn – samen ontstijgen. Leraren kiezen voor de dagopening een onderwerp of actualiteit om met hun leerlingen te bespreken. ‘Zo’n dagopening heeft als effect dat leerlingen zien dat hun docent ook een mens is, een die veel weet van wiskunde, maar ook bang is voor een oorlog. Het zorgt er ook voor dat leerlingen kennismaken met de verschillende perspectieven van verschillende docenten. Dat vind ik belangrijk, die brede vorming.’

Die nadruk op brede vorming, dat kenmerkt het Bredius en maakt het een bijzondere school op het vlak van burgerschap. Voor Paul en zijn team is het belangrijk dat leerlingen op school niet alleen bezig zijn met de kernvakken, of in het geval van de basis/kaderleerlingen de praktijkgerichte vakken. Op deze school krijgen alle leerlingen geschiedenis en godsdienst, en wordt er veel aandacht besteed aan burgerschap. Paul: ‘Burgerschap is eigenlijk in alles verweven en is onze kerntaak. Als je hier in klassen begint over homoseksualiteit bijvoorbeeld, zullen sommige leerlingen in de weerstand springen. Maar dat komt in veel gevallen omdat ze nog niet goed een scheiding kunnen aanbrengen tussen accepteren dat sommige mensen op hetzelfde geslacht vallen en dat hun eigen interesses en voorkeuren anders zijn. Ik vind het belangrijk dat ze dat leren, omdat het de belangrijkste voorwaarde is voor vredig, prettig en veilig samenleven met elkaar.’



Burgerschapsonderwijs op het... **Haarlem College**

Op een gemiddelde lesdag kunnen de leerlingen van het Haarlem College de meest uiteenlopende activiteiten ondernemen. Ze kunnen naar het techlab waar 3D-printers en VR-brillen staan of toneelspelen in een echt, professioneel theater. Ook de kunstzinnige en sportieve leerlingen kunnen hun hart ophalen op deze school voor vmbo basis, kader, theoretische leerweg en havo.

Wat de schooldag verder ook brengt, de leerlingen van het Haarlem College zullen met elkaar en met hun docent in gesprek gaan over controversiële kwesties. Of het nou gaat om genderidentiteit, het slavernijverleden of conflicten in het buitenland, geen onderwerp blijft onbesproken. En dat is van groot belang voor de burgerschapsvorming van de leerlingen van het Haarlem College. Het regelmatig bespreken van controversiële, maatschappelijke onderwerpen is een van de meest effectieve manieren om te werken aan burgerschapscompetenties, zoals het onderbouwen van je mening en het openstaan voor andere perspectieven. Daarbij is het wel van belang dat die gesprekken plaatsvinden in een open en veilige sfeer.

Die is er op het Haarlem College. Schoolleider Viola Scheerder-Ree: 'Burgerschap zit echt in het DNA van deze school. We zetten hier al jaren op in en dat doen we heel goed. We hebben een ontzettend diverse leerlingenpopulatie, die allerlei maatschappelijke kwesties belangrijk vindt en de school in brengt. Het materiaal ligt voor het oprapen, dus je kunt er op het Haarlem College niet omheen. Voor mij is burgerschap ook echt een voorwaarde voor de rest van het onderwijs. Als leerlingen het klaslokaal



binnenkomen met zaken die in de wereld spelen, kun je niet overgaan tot de orde van de dag en je wiskundesom gaan uitleggen.' Op het vlak van omgaan met diversiteit en het bespreken van controversiële kwesties geldt het Haarlem College als een goed voorbeeld als het gaat om burgerschap. Hun uitdaging voor de komende jaren? Dat wat al jaren gemeengoed is blijven aanpassen aan een snel veranderende maatschappij en stevig verankeren in hun beleid.



Burgerschapsonderwijs op het... **Dalton Den Haag**

Het Dalton Den Haag is een middelbare school met een havo- en een vwo-afdeling. Daarnaast kunnen leerlingen tweetalig onderwijs volgen. De school heeft een heldere visie op onderwijs, gestoeld op vijf Dalton-pijlers: verantwoordelijkheid, zelfstandigheid, reflectie, effectiviteit en samenwerken. De schoolcultuur is sterk ontwikkeld – ordeproblemen komen zelden voor. Leerlingen – die veelal uit Den Haag en het Westland komen – schromen bovendien niet om initiatief te nemen, bijvoorbeeld om een Paarse Vrijdag te organiseren. Het zijn leerlingen van deze school geweest die de klimaatstakingen voor scholieren hebben geïnitieerd. ‘Wat je ook van hun positie vindt, gebruik maken van je demonstratierecht is natuurlijk burgerschapsonderwijs in optima forma’, zegt docent maatschappijleer Daan Verhoeven daarover.

De afgelopen jaren heeft het Dalton een expliciete visie op burgerschap en een doorlopende leerlijn ontwikkeld. De school organiseert voor elk leerjaar een projectweek burgerschap, die ingebed is in de doorlopende leerlijn. Telkens zijn er docenten van twee of drie vakken die de projectweken organiseren. Op hun vakinhoud wordt in de projectweek voortgebouwd. Er worden sowieso veel extracurriculaire projecten georganiseerd. Dat waarderen leerlingen. ‘We zijn een Daltonschool met een cultuurprofiel, waar je ook nog eens tweetalig onderwijs kan volgen. Dat trekt natuurlijk wel een bepaald soort leerlingen aan. Maar je krijgt hier vervolgens ook alle ruimte om je talenten te ontwikkelen’, zegt Sophie¹ (vwo-4). Op de school wordt veel georganiseerd, van theater tot muziek, van een debatteam tot een filmfestival. De korte films zijn door



leerlingen gemaakt en gaan soms ook over een maatschappelijk thema als uitsluiting en integratie.

In het tweetalig onderwijs is er extra aandacht voor burgerschapsonderwijs. Bijvoorbeeld in het vak *Global Perspectives*. Sophie: 'We leren daarin alles van twee kanten te bekijken. Ik snap nu ook waarom sommige mensen zich niet willen laten vaccineren, bijvoorbeeld vanwege hun geloof'. En leerlingen gaan ook op uitwisseling naar andere landen. Dan zitten ze een week bij een gezin. Yara (vwo-4) zat bijvoorbeeld bij een gezin in Italië. 'Daar leven ze echt anders. Het gezin was een stuk armer, en je ziet dat volwassenen zelf voor hun ouders zorgen. Dat zet je toch aan het denken.'



Burgerschapsonderwijs op de... **Jorismavo**

Feline uit de derde klas van de Jorismavo kan goed uitleggen wat solidariteit voor haar betekent. Aan de ene kant houdt het in dat je de ander accepteert zoals die is, zonder elkaar te beoordelen of uit te lachen. Maar het betekent ook voor elkaar opkomen, en elkaar helpen. Of, in het kort: 'Samen staan we sterk.' Haar vriendin Floor is het daarmee eens. Ze noemt een voorbeeld van toen zij met haar vader in de auto zat en zij een ongeluk zagen gebeuren. Natuurlijk stapten ze samen uit om het slachtoffer, een oudere vrouw, te helpen en te troosten totdat er hulpdiensten ter plaatse waren. Want dat doe je voor elkaar. Je neemt je verantwoordelijkheid.

De Jorismavo is een kleine school in Nijmegen met klassen van maximaal 22 leerlingen. Die kleinschaligheid is fijn, zegt Floor. 'Je krijg toch iets meer aandacht en de docenten kennen je goed.' Het is een school die leerlingen ondersteunt om het beste uit zichzelf te halen en de resultaten zijn ernaar: de school heeft een bijzonder hoog slagingspercentage. Het is een veilige school, waarbij leerlingen en leraren zichzelf kunnen zijn. En als het gaat om burgerschapsonderwijs, doet de Jorismavo iets bijzonders met de basiswaarde solidariteit.

Sinds 2021 is het een wettelijke vereiste dat scholen binnen hun burgerschapsonderwijs aandacht besteden aan de basiswaarden van de democratische rechtsstaat. Leerlingen moeten de kans krijgen om te leren over vrijheid, gelijkheid en solidariteit en hoe deze waarden met elkaar kunnen botsen. Waar veel scholen nog zoeken naar een manier om de basiswaarden een plek te geven in de schoolcultuur en het curricu-



lum, staat solidariteit op de Jorismavo sinds jaar en dag centraal binnen de school. Dat de Jorismavo vroeger een zorglocatie was, heeft daar zeker mee te maken. Docent Duits, studievaardigheden en coördinator onderwijs Andrea Jakobi: 'We hebben altijd veel waarde gehecht aan pedagogiek, en we zien daarin een grote overlap met solidariteit. Hoe je op elkaar let, hoe je op een menselijke manier met elkaar omgaat en dat je de ander behandelt zoals je zelf behandeld zou willen worden. Door dit centraal te stellen, leg je de basis voor solidariteit. En wij zijn er als school om leerlingen de kennis en vaardigheden bij te brengen om invoelende, solidaire burgers te worden.' Voor de Jorismavo was het dus niet nodig om lang te brainstormen over wat leidend is binnen hun burgerschapsonderwijs. Schoolleider Barrie Geurts: 'Toen we met het team in gesprek gingen over burgerschapsonderwijs, kwam solidariteit automatisch naar voren als onze leidende basiswaarde. Dat kwam niet vanuit mij gestuurd, maar echt uit het team.' Verrassend vond Barrie het niet, dat solidariteit zo belangrijk wordt gevonden. 'Solidariteit, daar komt het toch eigenlijk allemaal op neer? Als je het hebt over samenleven met verschillen, dan ben je solidair met elkaar. Het vat heel goed samen wat wij hier doen op deze school.'

Solidariteit is geen eenvoudig begrip. Al eeuwen wordt door politici, burgers en filosofen gediscussieerd over wat het nou precies betekent en met wie we ons solidair moeten voelen. Is dat met je naaste omgeving, met je geloofsgenoten, mensen wereldwijd, of ook met dieren en de natuur? Bij solidariteit kun je je niet verschuilen achter hoogdravende retoriek: het vereist ook actie. Je uitspreken voor iets of je inzetten voor de ander. Op de Jorismavo zoekt het onderwijsteam naar manieren om dit grote begrip



inzichtelijk te maken voor hun leerlingen, door het klein, tastbaar en persoonlijk in te steken. Andrea: 'Het is belangrijk om bij solidariteit klein te beginnen, zodat het begrijpelijk is voor leerlingen. Je legt uit wat de gulden regel is en vanaf daar kun je het verder opbouwen. We leren leerlingen hoe ze rekening met elkaar kunnen houden en empathisch naar elkaar zijn.' Barrie vult dat aan: 'Als ik solidariteit uit zou moeten leggen aan nieuwe brugklassers op onze school, zou ik ze vertellen dat het betekent dat je behulpzaam bent voor je schoolgenoten, dat je om kunt gaan met verschillen, dat je elkaar probeert te begrijpen en probeert te helpen ondanks die verschillen.'



1

De relevantie van burgerschapsonderwijs

Bram Eidhof



Is het nodig om aan burgerschapsonderwijs te werken?

Leerlingen voorbereiden op hun rol in onze democratische samenleving is een kerntaak van het onderwijs. Daar is grote steun voor onder leerlingen, leraren en schoolleiders in Nederland.² Tegenwoordig vinden zij beleidsmakers, de Onderwijsraad, belangenvertegenwoordigers en de Tweede Kamer aan hun zijde. Het kabinet heeft in 2021 dan ook besloten om de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht in te voeren en burgerschapsonderwijs een belangrijke plek in de herziening van het curriculum te geven. Tegenwoordig is burgerschap zelfs een van de basisvaardigheden. Ook in het mbo worden de wettelijke eisen de komende jaren aangescherpt, en de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) onderzoekt of dat ook in het hoger onderwijs nodig is.

Is het dan zo slecht gesteld met het burgerschap van jongeren? In een aantal opzichten ziet het er inderdaad niet florissant uit. Meer dan zes op de tien jongeren tussen de 18 en 25 jaar voelt zich politiek machteloos. Dat aantal is nog hoger voor jongeren die middelbaar beroepsonderwijs volgen.³ Nederlandse jongeren hebben minder burgerschapskennis dan jongeren in vergelijkbare landen en die kennis is gedaald ten opzichte van 2016. Daarnaast zijn er grote verschillen in burgerschapskennis tussen leerlingen op het vmbo en het vwo. Nederlandse leerlingen zijn minder actief dan leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen als België of Denemarken. Ze steunen over het algemeen rechtsstatelijke principes zoals gelijke rechten voor vrouwen en minderheden, maar wederom minder dan in vergelijkbare landen. Ook schatten ze hun eigen burgerschapsvaardigheden in vergelijking minder hoog in.⁴ Zo scoren Nederlandse leerlingen soms als groep verontrustend laag, zien we zorgelijke verschillen in gemiddelde scores tussen individuele scholen, en zien we bij jonge volwassenen in ieder geval op politiek vlak machteloosheid.

Net zo problematisch is dat er aanwijzingen zijn dat bij leerlingen in het vmbo een ander *type* burgerschap gestimuleerd wordt dan bij leerlingen in het havo of vwo. In het vmbo worden leerlingen vaker gestimuleerd om zich aan te passen aan de normen

van de maatschappij, terwijl havisten en vwo'ers horen en leren dat ze ook kritisch mogen reflecteren op diezelfde maatschappij, zodat ze hun eigen mening leren vormen en diezelfde maatschappij kunnen veranderen.⁵ Dat blijkt ook uit de bevinding dat havo- en vwo-scholen minder streng op spijbelen controleren dan vmbo-scholen.⁶

Zulke verschillen in burgerschapsonderwijs ondermijnen, hoe goed ze ook bedoeld zijn, de legitimiteit van onze democratie. We weten immers dat minder burgerschapskennis leidt tot minder politieke participatie en dat gevoelens van machteloosheid leiden tot apathie, frustratie en in het slechtste geval radicalisering. Een illustratie van zulke apathie is dat praktisch opgeleiden veel minder vaak gaan stemmen. Deze zogenaamde opleidingskloof is tegenwoordig groter onder jongere kiezers dan onder oudere kiezers.⁷

Zijn er ook onderdelen waarop Nederlandse leerlingen relatief goed scoren? Jawel. Nederlandse leerlingen vinden meer dan in andere landen het respecteren van het recht op een eigen mening belangrijk. Ze zijn bovendien overwegend democratisch gezind, ook al hebben ze relatief weinig kennis van democratie.⁸

Wat gebeurt er in de maatschappij?

Tegelijkertijd verandert de maatschappij. Die maatschappij – in de vorm van ouders, vrienden, opinieleiders, politici, gesprekken en (sociale) media – beïnvloedt leerlingen. De samenleving komt de school in. Meer dan voorheen zien we extreme uitlatingen in de samenleving en in de klas.⁹ Als Nederlanders maken we ons dan ook zorgen over de vraag hoe we met elkaar omgaan in de samenleving. Terwijl het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) jaar in jaar uit constateert dat wij Nederlanders tevreden zijn met ons eigen leven, zijn we minder tevreden over de maatschappij. Al jaren vinden we de manier waarop we met elkaar samenleven een van de grootste nationale problemen.¹⁰ Zo ervaren Nederlanders meer spanningen tussen bevolkingsgroepen. Dan gaat het niet alleen om spanningen tussen mensen met of zonder een migratieachtergrond, maar ook tussen jongeren en ouderen of tussen religieuze groepen. Maar liefst acht op de tien Nederlanders vinden dat er (heel) veel spanningen in de samenleving zijn tussen bevolkingsgroepen. Vijf op de tien ervaren deze spanningen ook in de eigen omgeving.¹¹ Hoewel in de eigen omgeving dus wat minder vaak spanning wordt ervaren, zien we dat mensen discussies over maatschappelijk beladen onderwerpen vaak vermijden.¹² Mensen ergeren zich aan extreme uitingen in de politiek en media, dat mensen slecht naar elkaar luisteren en vasthouden aan hun eigen gelijk. Op een goede manier met elkaar samenleven en in gesprek te blijven blijkt niet vanzelf te gaan.

Tegelijkertijd staat de structuur van onze democratische rechtsstaat nog overeind. Verkiezingen, grondwettelijke vrijheden, de scheiding der machten – al deze zaken staan er in Nederland beter voor dan in menig ander land. Maar onze democratische rechtsstaat kent ook belangrijke onvolkomenheden, zoals bedreigingen van mensen die zich in het maatschappelijke debat mengen, de toeslagenaffaire, de Groninger gas-

affaire, de invloed van lobbyisten op politieke besluiten, het presenteren van een onjuiste voorstelling van zaken tijdens verkiezingen en de lage opkomst van jongeren met een beroepsopleiding bij verkiezingen laten zien. In al deze gevallen capituleert of verzwakt de democratie of de rechtsstaat. Vaak komt dat vanwege de manier waarop mensen handelen, ook wel democratisch ethos en rechtsstatelijke cultuur genoemd. De Staatscommissie rechtsstaat constateerde onlangs dan ook dat de rechtsstaat in een staat van verwaarlozing terecht is gekomen.¹³ Daarnaast kent Nederland ook anno 2024 gemeenschappen waarin individuele vrijheden – om te geloven wat je wil, te houden van wie je wil, te handelen zoals je wil – onderdrukt worden, met serieuze sociale consequenties voor hen die niet willen buigen voor groepsdruk.

Deze voorbeelden laten zien dat ook zoiets ogenschijnlijk abstracts en groots als de democratische rechtsstaat uiteindelijk door mensen gebouwd en onderhouden wordt. Het ontwikkelen van burgerschap van leerlingen is geen vervanging voor deze structuren, of voor een overheid in algemene zin. Maar door burgerschap te ontwikkelen bij leerlingen, zijn zij beter in staat om hun eigen idealen en perspectief te bepalen, om politieke en maatschappelijke verandering teweeg te brengen, en zelf verschil te maken in de samenleving. En wanneer ze het belang van de democratie en de rechtsstaat inzien, worden die sterker, en dat leidt niet alleen tot een rechtvaardiger samenleving, maar ook tot meer menselijke waardigheid.

Waarom moet het onderwijs hier iets mee?

Op zichzelf zijn bovenstaande problemen niet genoeg om naar het onderwijs te wijzen. Er zijn immers zoveel maatschappelijke problemen. Politici bedwingen hun neiging om bij ieder maatschappelijk probleem naar het onderwijs te kijken doorgaans maar slecht. Daarnaast zijn er ook andere – soms veel effectievere – manieren om een maatschappelijk probleem op te lossen dan via het onderwijs. Waarom is burgerschapsonderwijs dan toch een kerntaak van het onderwijs?

Ten eerste is het onderwijs een autoriteit op het gebied van leren. En mensen worden nu eenmaal niet geboren als volwassen en vaardig democraat of burger. Ten tweede kent een gemiddelde klas meer diversiteit dan het gemiddelde sociale netwerk van een gezin of jongere. Daarmee is de school in potentie een oefenplaats voor samenleven – een soort minimaatschappij. Ten derde bereikt het onderwijs bijna iedere minderjarige. Dat is vrij uniek. Ook de duur van het bereik is veel langer dan dat van andere instituten. Tezamen creëren deze eigenschappen twee mogelijkheden: het verhogen van het algehele burgerschapsniveau en het bevorderen van gelijkere democratische kansen.

Zo'n gelijke kans om als burger onze samenleving mede vorm te geven bieden we nu niet. Want hoewel we jongeren en volwassenen doorgaans niet in juridische zin beknootten in hun mogelijkheden, brengen we ze niet altijd de capaciteiten bij om ook daadwerkelijk van die mogelijkheden gebruik te maken. Ze mogen gaan vissen, maar we leggen ze niet uit hoe een hengel werkt. Terwijl een democratie alleen legitiem is

wanneer de hele *demos* invloed heeft, is dat op dit moment niet zo. Zo kennen we bijvoorbeeld zowel actief als passief kiesrecht, maar zien we dat bepaalde groepen in de praktijk veel minder gebruik maken van die rechten. De grootste groep bestaat uit mensen met een middelbare beroepsopleiding – dezelfde groep die we al eerder tijdens hun onderwijsloopbaan een ander type burgerschapsonderwijs zagen genieten en lager zagen scoren. Je zou kunnen stellen dat we daarom niet aan democratisch burgerschap, maar aan de toegankelijkheid van democratische structuren moeten werken. En juist democratisch participeren makkelijker moeten maken, door nieuwe vormen van zeggenschap zoals burgertops, buurtbegrotingen en G1000s te organiseren. Vooralsnog zien we daar echter hetzelfde probleem, soms zelfs uitgegroot: *the usual suspects* participeren, vaak wit, van middelbare leeftijd en met een hbo- of wo-opleiding.¹⁴ Jonge mensen, mensen met een beroepsopleiding of een migratieachtergrond participeren aanzienlijk minder. Geen wonder – als je niet zo goed weet hoe je een hengel moet gebruiken, ga je niet snel aan een viswedstrijd met ervaren hengelaars meedoen. Maar ook de gymnasiasten die we in ons werk tegenkomen voelen zich regelmatig machteloos, bijvoorbeeld ten opzichte van klimaatverandering. Waarom handelt de politiek daar zo tergend traag in, vragen zij zich af. Kortom, burgerschapsonderwijs is voor alle jongeren van belang. En extra van belang voor jongeren die vanuit hun sociale omgeving weinig democratische bagage meekrijgen.

Ten slotte kunnen we veel van deze argumenten ook op andere maatschappelijke problemen toepassen. Maar wat maakt het thema burgerschap nu belangrijker dan andere maatschappelijke doelen, zoals het voorkomen van schulden, goed leren slapen of het tegengaan van overgewicht? Dat komt omdat het bevorderen van een *hoogwaardige en veerkrachtige democratische samenleving* een doel van een andere orde is. Juist zo'n samenleving stelt ons namelijk in staat om vrijheid te ervaren als individu en als groep de koers van het land mede te bepalen, beschermt ons tegen machtsmisbruik en creëert de voorwaarden voor vrede en welvaart.¹⁵ Daar zijn ook empirisch goede aanwijzingen voor.¹⁶ Daarnaast leidt een democratische rechtsstaat conflicten tussen individuen en groepen in goede banen, zo rechtvaardig en geweldloos mogelijk. Maar een democratische structuur is geen garantie voor een volwaardige continuering van die structuur, zo laten landen die hun eigen democratie of rechtsstaat afschaffen of ondermijnen zien, zoals Duitsland ten tijde van de Weimar-republiek of het huidige Hongarije en Rusland. Een democratie heeft kortom niet alleen structuren nodig, maar ook burgers die samen een democratische cultuur vormen.

Betrokken, geïnformeerde en competente burgers vormen immers een belangrijke tegenmacht voor zowel de politiek, de overheid als het bedrijfsleven. Dat is nog altijd hard nodig, om rechten te garanderen en machtsmisbruik te voorkomen, zoals op het gebied van privacy, gezondheid of milieuvervuiling. Ook als het gaat om collectieve uitdagingen, zoals het klimaat of veiligheid, is een hoogwaardige democratische cultuur nodig. Bijvoorbeeld wanneer we besluiten om die uitdagingen via de overheid te lijf te gaan of wanneer we als burgers gezamenlijk actie willen ondernemen, in de eigen

buurt of stad, via vrijwilligerswerk of (maatschappelijke) ondernemingen. Immers, als we beter geïnformeerd zijn en het vermogen bezitten om onze conflicten op een rechtvaardige en productieve manier op te lossen, dan vergroten we niet alleen de legitimiteit van het democratische proces, maar creëren we ook hoogwaardige uitkomsten van die processen.

Kortom, burgerschapsonderwijs adresseert niet zomaar een probleem, maar draagt bij aan de fundamenteën van onze samenleving en stelt individuen in staat om van hun vrijheden gebruik te maken en zo mede vorm te geven aan die samenleving. Het onderwijs is bovendien een logische plek om aan burgerschapsonderwijs te werken. Een vergelijkbare plek met evenveel potentieel is moeilijk voorstelbaar. Dat burgerschapsonderwijs een belangrijk doel van het onderwijs is, wordt breed gedeeld door docenten, schoolleiders, leerlingen, ouders en beleidsmakers.

Kabinet stelt meer eisen aan burgerschapsonderwijs

Vanaf de zomer van 2021 is de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht van kracht. De belangrijkste verschillen ten opzichte van de situatie voor 2021 zijn dat:

- Het duidelijker wordt wat de wet verstaat onder burgerschap. Daarbij zijn de basiswaarden van de democratische rechtsstaat – vrijheid, gelijkheid en solidariteit – het uitgangspunt. Deze basiswaarden moeten op een herkenbare wijze in het gehele onderwijs terugkomen: in de kennisoverdracht, in het ontwikkelen van burgerschapscompetenties en in de schoolcultuur.
- Het duidelijker wordt dat scholen respect voor en kennis van zeven types diversiteit moeten bevorderen. Dan gaat het om ‘verschillen in godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid’ en om de basiswaarde gelijkheid, of, zoals de wetgever schrijft, ‘de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden.’
- Het bevoegd gezag zorgdraagt voor een schoolcultuur waarin al het personeel in overeenstemming met deze waarden handelt en leerlingen kunnen oefenen met de basiswaarden en situaties waarin die met elkaar botsen.
- Scholen op een samenhangende en systematische wijze aan hun burgerschapsonderwijs invulling moeten gaan geven, waarbij leerlingen sociale en maatschappelijke competenties ontwikkelen.
- Scholen hun burgerschapsonderwijs gaan evalueren en verantwoording gaan afleggen in het schoolplan en de schoolgids.

Het valt op dat de wetgever soms wat gedateerde woorden gebruikt. Zo gebruiken veel mensen tegenwoordig het begrip *gender* in plaats van alleen *geslacht*, spreken we vaker van een *beperking* in plaats van een *handicap* en

kennen we het begrip *seksuele oriëntatie* beter dan het begrip *seksuele gerichtheid*. Je kan gerust de woorden gebruiken die op jouw school het beste werken, zolang ze maar dezelfde lading dekken.

We zien dat het ook voor de Inspectie van het Onderwijs geen makkelijke wet is. Zo probeert de Inspectie de waarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit concreter te maken, maar dat lukt slechts in beperkte mate. De Inspectie stelt bijvoorbeeld dat het gelijkheidsbeginsel ook wel gelijkwaardigheid wordt genoemd – dat klopt niet. Of dat solidariteit gaat over zelf verantwoordelijkheid nemen en de ander ruimte geven door begrip te tonen en tolerant te zijn. Solidariteit gaat juist over wat je voor een ander zou willen doen of laten, bijvoorbeeld uit een idee van saamhorigheid, rechtvaardigheid of wederzijdse afhankelijkheid. We adviseren scholen om de wetstekst te volgen, mede omdat in de herziening van het curriculum ook voor de waarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit is gekozen. Het is ook de wetstekst waar de Inspectie uiteindelijk op moet toetsen.

Doen we niet al genoeg aan burgerschapsonderwijs?

Eerder bespraken we al dat Nederlandse leerlingen op onderdelen minder ontwikkeld zijn dan leerlingen in vergelijkbare landen. Diezelfde internationaal vergelijkende studie constateert dat Nederlandse scholen in vergelijking met andere landen weinig aan burgerschap doen. Ook de Inspectie constateert dat het aanbod van scholen nog vaak een lappendeken van activiteiten is. Over 2023 deelde de Inspectie op meer dan 65% van de door haar geïnspecteerde middelbare scholen een herstelopdracht uit. Dat had vaak te maken met het ontbreken van een samenhangend en doelgericht curriculum.¹⁷ Hoewel sommige scholen echt werk maken van burgerschap, valt er dus genoeg te verbeteren.

Het onderwijs kan natuurlijk niet alles oplossen. Dat is evident. Onderzoek laat zien dat de (sociale) media, ouders en vrienden ook van invloed zijn op de ontwikkeling van burgerschap.¹⁸ Tegelijkertijd blijkt uit onderzoek dat goed burgerschapsonderwijs wel degelijk verschil maakt.¹⁹ Niet alleen in het bijbrengen van kennis en vaardigheden voor alle leerlingen, maar ook in het compenseren van ongelijke democratische kansen. Juist de leerlingen die van huis uit weinig meekrijgen, ontwikkelen zich sneller wanneer er op de juiste manier burgerschapsonderwijs aangeboden wordt. Er zijn aanwijzingen uit internationaal onderzoek dat die effecten duurzaam zijn.²⁰

Kortom, de potentie is er en vanuit Den Haag blijft burgerschapsonderwijs prioriteit krijgen. Maar het echte verschil wordt natuurlijk in de praktijk gemaakt. Daarom bespreken we in de volgende hoofdstukken hoe je als school burgerschapsonderwijs van hoge kwaliteit kan ontwikkelen, inclusief tips om ook de samenleving aan het werk te zetten.

Een korte geschiedenis van burgerschapsonderwijs

We zijn niet de eerste generatie die de ontwikkeling van burgerschap belangrijk vindt. Ook ten tijde van de Atheense democratie, die vaak wordt gezien als de eerste democratie ter wereld, werden er vurige pleidooien gehouden voor burgerschapsonderwijs. Burgerschapsonderwijs moest volgens Plato, zo schrijft hij in *Wetten*, onder meer de intellectuele en morele deugden van leerlingen tot ontwikkeling brengen en mensen vormen die zowel kunnen regeren als een regering van anderen kunnen accepteren. Ook Aristoteles stelt in *Ethica Nicomachea* dat een politieke gemeenschap alleen rechtvaardig en sterk kan zijn wanneer haar burgers deugden bezitten, en dat burgers deze deugden alleen kunnen uitoefenen wanneer ze onderdeel van een rechtvaardige politieke gemeenschap uitmaken.

In Nederland kantelt het beleid op verschillende momenten. Vlak na de Bataafse revolutie werd in de Nationale Vergadering, de voorloper van de Tweede Kamer, besloten dat onderwijs moest opvoeden tot nationale deugd. Leerlingen moesten zich volgens voorstanders van dit beleid primair identificeren als Nederlander, in plaats van als Zeeuw of Zwollenaar. Het was een duidelijke, doch controversiële opdracht. Vlak na de Tweede Wereldoorlog groeide het besef dat democratieën kwetsbaar kunnen zijn. Ondanks vele voorstellen komen politici niet tot een eenduidige definitie van burgerschap en is zelfs de positie van het vak maatschappijleer lange tijd onzeker en marginaal. Onderdelen van burgerschap komen wel terug in verschillende kerndoelen. Pas na de moorden op Pim Fortuyn in 2002 en Theo van Gogh in 2004 wordt de discussie met hernieuwde urgentie gevoerd. Scholen krijgen nu een expliciete wettelijke opdracht tot burgerschaps- onderwijs. Die opdracht wordt bekritiseerd als te vaag en vrijblijvend – scholen hebben slechts een inspanningsverplichting en het is onduidelijk wat er met burgerschap wordt bedoeld. Na de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht uit 2021 wordt in de geplande herziening van het curriculum ook meer aandacht aan burgerschap besteed. Voor het mbo liggen er concrete plannen om tot een duidelijke wet te komen. Ook voor het hoger onderwijs onderzoekt het ministerie of meer duidelijkheid nodig is. Veel andere landen kennen al duidelijke wetgeving, soms inclusief examens, zoals Engeland.

2

Wat is burgerschapsonderwijs?

Bram Eidhof



Wat is burgerschapsonderwijs precies?

Als je wel eens teksten over burgerschap leest, kan het je niet ontgaan zijn: er bestaan veel verschillende ideeën over en definities van burgerschap. Van wetenschappers tot beleidsmakers, van experts tot uitgevers: iedereen lijkt een andere nadruk te leggen. Ten dele is deze situatie inherent aan het begrip burgerschap: in een democratische rechtsstaat hebben we namelijk in grote mate de vrijheid om zelf te bepalen wat we goed burgerschap vinden. En dan is ons denken over goed burgerschap ook nog eens aan voortschrijdend inzicht onderhevig. Toch bestaan er ook misvattingen over burgerschap in het onderwijs. In dit hoofdstuk behandelen we daarom welke burgerschapsdoelen voor iedere school verplicht zijn, wat burgerschap *niet* is, en hoe we onze ideeën over burgerschap kunnen ordenen.

Als we het over burgerschap in het onderwijs hebben, doelen we *niet* op staatsburgerschap. Dat is een juridische status, die wordt bepaald door je paspoort en welke rechten en plichten daarbij horen. In het onderwijs doelen we op iets anders, namelijk hoe je je als burger kunt manifesteren in sociale, maatschappelijke en politieke contexten. Met andere woorden: burgerschapsonderwijs gaat over wat je kan met je verschillende vrijheden en rechten, voor jezelf, een ander en de samenleving.

Het containerbegrip ontleed

Als we over burgerschap spreken, is het dus van groot belang om duidelijk te zijn wat we eronder verstaan. In dit boek doelen we met burgerschapsonderwijs dus *niet* op juridisch burgerschap *an sich*, tenzij we die term expliciet gebruiken.¹ In het onderwijs

i. Kennis over juridisch burgerschap kan daarentegen wel onderdeel zijn van burgerschapsonderwijs, omdat leerlingen zo beter begrijpen welke vrijheden en plichten ze hebben als staatsburger, en bijvoorbeeld kunnen reflecteren op de grote verschillen in privileges tussen het staatsburgerschap van verschillende landen.

delen we immers geen paspoorten uit. In plaats daarvan bedoelen we met burgerschap in het onderwijs hoe je je als burger manifesteert, in sociale, maatschappelijke en politieke contexten. Dat begint niet pas wanneer je meerderjarig bent: de klas, de wijk waarin je woont en de samenleving zijn voorbeelden van zulke contexten, waarin je ook als minderjarige een rol als burger kan spelen. De taak van het onderwijs is om leerlingen daartoe uit te rusten. Omdat de vraag ‘is dit dan ook burgerschap?’ vaak gesteld wordt, zetten we hier een aantal criteria op een rij waarmee je antwoord kan geven op deze vraag.

We spreken van burgerschapsonderwijs wanneer het gaat over:

- Onderwerpen die een spanning kennen tussen individuele en collectieve of tussen verschillende collectieve belangen of waarden en niet tot een individueel probleem te reduceren zijn.ⁱ Dat zijn (dus) sociale, maatschappelijke en politieke onderwerpen, waarin we afhankelijk zijn van elkaar om tot een goede uitkomst te komen.
- De manier waarop we – op allerlei niveaus – vanuit deze spanningen, belangen- en waardentegenstellingen tot (nieuwe) besluiten en vreedzame oplossingen komen; of dat nu direct en tussen mensen onderling gaat of indirect via instituties van democratie en rechtsstaat.
- Het toerusten van leerlingen met kennis, vaardigheden en houdingen, die ze in staat stellen om zelfstandig te handelen ten aanzien van sociale, maatschappelijke of politieke problemen.

Om een eenzijdig perspectief te voorkomen, reflecteren we daarbij vaak op de rol van burgers, de samenleving, de overheid en het bedrijfsleven. Burgerschap kent immers een ethische of morele kern – in Nederland is die kern gebaseerd op de basiswaarden van de democratische rechtsstaat. Daar kunnen scholen zelf specifiekere noties van burgerschap aan toevoegen.

Deze criteria zijn vrij abstract, maar de kans is groot dat leerlingen op je school er vrijwel dagelijks mee bezig zijn, doordat ze leren nadenken over maatschappelijke thema's, ook op school met verschillen en conflicten leren omgaan, of nadenken over wat eerlijk of rechtvaardig is. En dat je al een idee hebt van wat burgerschap wel en niet is. Je kunt bovenstaande criteria gebruiken om je ideeën aan te scherpen. Om je nog meer gevoel te geven wat wel en geen burgerschap is, illustreren we deze criteria met een aantal voorbeelden:

Voorbeeld: klimaatverandering

Neem het thema klimaatverandering. We kunnen proberen daar invloed op uit te oefenen. Dat vergt op relatief korte termijn opofferingen, zodat de consequenties van klimaatverandering op lange termijn minder schadelijk zijn voor ons allemaal. Dan

i. Belangen zijn niet alleen financiële belangen, maar kunnen ook verschillende voorkeuren of machtsverhoudingen zijn.

lijkt het alsof het individuele belang overeenkomt met het algemene (collectieve) belang van een leefbare planeet. Daar zijn we immers allemaal van afhankelijk. Toch zijn er ook potentiële belangenconflicten. Oudere generaties hebben minder lang te leven en zullen de consequenties van klimaatverandering dus minder ervaren. Daarmee hebben ze een lager direct belang bij het bestrijden van klimaatverandering dan jongere generaties. Daarnaast kunnen individuen hun gedrag wel aanpassen, maar is bestrijding van klimaatverandering pas effectief wanneer er een zekere mate van collectieve actie plaatsvindt. In dat opzicht zijn we van elkaar afhankelijk. Ons lot is onderling verbonden. Dat geldt niet alleen voor individuen, maar ook voor landen, omdat klimaatverandering zich weinig van landsgrenzen aantrekt. Ten slotte zijn er ook andere collectieve waarden in het spel, zoals het belang van economische groei.

Met burgerschapsonderwijs over klimaatverandering leren leerlingen dat de afweziging tussen deze collectieve belangen plaatsvindt in het parlement, maar ook in gemeenteraden en provinciehuizen als er lokaal of regionaal klimaatbeleid wordt gemaakt. De Urgenda-zaak laat bovendien zien dat ook rechtspraak een manier is om conflicten rondom dit soort belangentegenstellingen op te lossen door de politiek te wijzen op de door hen gemaakte wetten, net zoals klimaatmarsen een manier zijn om de politieke agenda te beïnvloeden.

Spanning tussen individueel en collectief belang?

Of tussen collectieve belangen?



Kunnen we de manier waarop we tot besluiten en oplossingen komen behandelen?



Kunnen we leerlingen toerusten met kennis, vaardigheden en houdingen?



Voorbeeld: kernenergie

Stel dat je les geeft over kernenergie. Je legt uit hoe kernsplitsing werkt en dat er radioactief afval geproduceerd wordt. Dat kan een waardevolle les zijn. Toch is dit nog geen burgerschapsles. Het gaat in deze situatie namelijk om een technologisch vraagstuk en niet om het eraan gerelateerde maatschappelijke vraagstuk en welke belangen daarbij spelen.

Spanning tussen individueel en collectief belang?

Of tussen collectieve belangen?



Dat criterium halen we pas wanneer je met de klas behandelt wat de voor- en nadelen van kernenergie zijn voor de samenleving, voor de omgeving waarin een kernreactor

wordt geplaatst en hoe we zouden kunnen besluiten om voor meer of minder kernenergie te gaan. Moet dat aan experts worden overgelaten of moeten we daarover kunnen stemmen? Daar helpt je inhoudelijke behandeling van het onderwerp natuurlijk ontzettend bij. Je kan leerlingen leren om hier een goed beargumenteerde discussie over te voeren. In dat geval voldoet je les wel aan de criteria: het gaat immers over spanningen tussen individu en collectief, over hoe je er besluiten over kan nemen en leerlingen kunnen oefenen met een burgerschapsvaardigheid als discussiëren.

Spanning tussen individueel en collectief belang?
Of tussen collectieve belangen?



Kunnen we de manier waarop we tot besluiten
en oplossingen komen behandelen?



Kunnen we leerlingen toerusten met kennis,
vaardigheden en houdingen?



De drie aspecten van burgerschap in de onderwijspraktijk

Laten we nog preciezer aanwijzen waar je burgerschap in de onderwijspraktijk ziet. Want we merken dat het soms niet duidelijk is of een inzamelingsactie voor een goed doel evenzeer burgerschap genoemd kan worden als een les over de Holocaust. Geïnspireerd door de Nieuw-Zeelandse wetenschapper Bronwyn Wood merken we dat het behulpzaam is om onderscheid te maken tussen burger zijn, burgerschap ontwikkelen en je burgerschap uitoefenen.²¹

Burger zijn in de schoolcontext gaat over erbij horen en lidmaatschap. Omdat je alleen burger kan zijn in een groep of gemeenschap, is het logisch dat jonge burgers eerst moeten weten of ze onderdeel van een school of klas *zijn*, voor ze door hebben dat dat een plek is waar ze hun burgerschap mogen uitoefenen. Dat geldt ook voor de gemeente, het land en de wereld waar je in woont. Kortom, het helpt als je merkt dat je op school mag zijn, dat je op school erbij hoort (thuisgevoel oftewel *sense of belonging* ervaart), dat je niet om wie je bent buitengesloten of gepest wordt en dat je gelijk behandeld wordt. Daarom zijn ook jouw stem en welzijn van belang. Het is derhalve relevant om aan leerlingen te vragen hoe ze dit ervaren op school, in hun gemeente en in Nederland. En om deze reden hebben scholen soms extra aandacht voor groepen leerlingen die binnen of buiten de school vaker te maken hebben met uitsluiting zoals lhbtqia+-leerlingen, leerlingen uit religieuze minderheden, leerlingen met een beperking of leerlingen met een migratieachtergrond. Soms zijn deze leerlingen hun burgerschap aan het uitoefenen (en zichzelf aan het emanciperen) en leidt dat bijvoorbeeld tot een vraag om een gebedsruimte op de school die opeens een beroep doet op je vermogen om doordacht te reageren. We besteden hier aandacht aan in hoofdstuk 8.

Naast *burger zijn is je burgerschap ontwikkelen* ook een belangrijk aspect van burgerschapsonderwijs op je school. Hier wordt het meest over gesproken: welke burgerschapskennis, -vaardigheden en -houdingen wil je leerlingen meegeven? Wat zit er al in ons curriculum? En wil je iets extra's bieden voor leerlingen die meer willen kunnen en weten? De Inspectie rekent je op dit moment vooral af op de vraag of je dit op een doelgerichte en samenhangende wijze organiseert, waarover meer in hoofdstuk 5. Het is goed om in je achterhoofd te houden dat de manier waarop je burgerschapsonderwijs vormgeeft ook effect kan hebben op het *burger zijn* en *burgerschap uitoefenen* van leerlingen. Want het maakt uit of je een vraag aan de klas stelt en het risico loopt dat telkens dezelfde leerlingen antwoord geven of dat je bewust de veiligheid creëert om ook meer verlegen leerlingen het woord te geven. En als je alleen over burgerschap leert op school zonder het ooit uit te mogen oefenen in een opdracht of project, is het de vraag of leerlingen zo makkelijk zelf het verband leggen tussen burgerschap *ontwikkelen* en *uitoefenen*.

Ten slotte gaat *burgerschap uitoefenen* over welke mogelijkheden je leerlingen biedt om zich uit te spreken, iets te veranderen of iets te doen. Daarom bespreken we basale inzichten over leerlingenparticipatie en leerlingeninspraak in hoofdstuk 8. Het lijkt soms alsof de ene lichterleerlingen dat veel makkelijker af gaat dan de andere. Dat kan ook variëren. Tegelijkertijd is het de uitdaging om te kijken naar de *opportunity structure*. Met andere woorden: welke omgeving en ondersteuning bied je leerlingen om hun stem te laten horen of zelf initiatief te nemen? Ook hier kun je overvallen worden door spontane acties, zoals wanneer leerlingen met een Palestinovlag door de school gaan rennen of een klimaatstaking willen organiseren, zoals op het Dalton Den Haag gebeurde (zie pagina 5).

Is wereldburgerschapsonderwijs iets anders dan burgerschapsonderwijs?

De meeste scholen vinden het belangrijk dat hun leerlingen ook iets opsteken over thema's die ook buiten onze landsgrenzen spelen en over verschillende culturen. Sommige scholen en organisaties gebruiken daarvoor het woord wereldburgerschap. In de praktijk zit er veel overlap tussen wereldburgerschap en burgerschap. Het belangrijkste verschil is dat er bij wereldburgerschapsonderwijs altijd in enige mate aandacht is voor internationale vraagstukken. Je kan zelf kiezen welk woord je het liefst gebruikt. Voor scholen die werk willen maken van wereldburgerschapsonderwijs hebben we een aparte editie van dit handboek geschreven, in samenwerking met UNESCO NL en Nuffic. Als je dat wil lezen, kijk dan op de website van bureau Common Ground onder Publicaties.

De ethische kern van burgerschapsonderwijs

Neutraal onderwijs is een illusie. Als docent communiceer je altijd een bepaalde norm. Wanneer we bezig zijn met het burgerschap van leerlingen, gebeurt dat ook nooit op een neutrale wijze. Zelfs de keuze om ons burgerschapsonderwijs te verwaarlozen, is een normatieve keuze. Zo kennen onze ideeën over burgerschap ook altijd een ethische kern. Wat we precies onder *goed* burgerschap verstaan, is cultuur- en plaatsgebonden. In Noord-Korea of Frankrijk wordt anders over burgerschap gedacht dan in Nederland. Ook bij ons blijft het denken over burgerschap in ontwikkeling, en verschillen we soms onderling in onze concepties van goed burgerschap.

Daarbij geldt niet dat iedere waarde gelijk is. Sterker nog, er is sprake van een hiërarchie van waarden. In Nederland nemen de waarden van onze democratische rechtsstaat een speciale plaats in. Die waarden zorgen er namelijk voor dat we als individuen en gemeenschappen vrij zijn om – binnen de kaders van de wet – onze eigen ideeën te ontwikkelen over wat het goede leven is en om samen de koers van het land te bepalen. Deze waarden zijn niet neutraal, maar kennen een grote mate van onpartijdigheid. Zolang er geen sprake is van dwang, machtsmisbruik, discriminatie of antidemocratisch handelen ten opzichte van anderen, ben je vrij om zelf invulling te geven aan je leven en de samenleving mede vorm te geven. Door de vrijheden ontstaan er verschillen, die soms botsen. De democratische rechtsstaat leidt die botsingen in goede banen. In zekere zin is de democratische rechtsstaat dus een overkoepelende ethiek, in de zin dat zij voorwaarden creëert voor individuen en gemeenschappen om hun eigen manier van (samen)leven, gebaseerd op een eigen ethiek, te ontwikkelen.

Binnen de waarden van de democratische rechtsstaat kun je als school een eigen nadruk leggen. Bijvoorbeeld op het belang van traditie en gemeenschapszin, of juist op kritische reflectie op bestaande waarden en normen en burgerlijke ongehoorzaamheid. Daarin kun je dus zelf positie kiezen, net zoals je je burgerschapsonderwijs in praktische zin kunt toesnijden op je eigen leerlingenpopulatie. Daarnaast zijn leerlingen vrij om hun eigen burgerschap te ontwikkelen. Ontdekken waar je voor staat, wat je belangrijk vindt en welke rollen je zou willen vervullen als burger, zowel in het hier en nu als in de toekomst – dat zijn allemaal belangrijke aspecten van burgerschapsonderwijs. Zowel staats- als onderwijsinstellingen mogen niet indoctrineren. Dat heeft belangrijke consequenties voor hoe we burgerschapsonderwijs vormgeven.

En... hoe zit het op jouw school?

We zijn niet altijd zo gewend om een ethisch perspectief aan te nemen. Of we vinden ethisch handelen vanzelfsprekend. Toch is expliciet zijn over de ethische kern van burgerschap op school van belang. Dan weten we immers waar we het over hebben – en of we het eens zijn met elkaar. Dus pak de visie van je school er eens bij. Kun je ethische uitgangspunten ontdekken, bijvoorbeeld op basis van

begrippen als gelijkwaardigheid, democratie of rechtvaardigheid? Of staan er vooral relatief neutrale of ambigue zaken in, zoals verantwoordelijkheid nemen en leren samenwerken?

Op openbare scholen zien we vaak minder duidelijke ethische uitgangspunten. Op bijzondere scholen is men dat meer gewend. Maar hoe zit het eigenlijk met standpunten die indruisen tegen de democratische rechtsstaat? Je mag als school uitleggen dat het geloof mannen en vrouwen niet als volledig gelijk of zelfs gelijkwaardig beschouwt, mits je ook uitlegt dat mannen en vrouwen voor de wet gelijk zijn in Nederland en waarom dat zo is. Leerlingen mogen ook religiekritiek hebben. Elke leerling moet zich veilig voelen op school, ongeacht gender of seksuele voorkeur. Je mag dus niet op basis van je religieuze overtuiging jongens en meisjes anders behandelen. Net zoals we vrijheid van meningsuiting en vrijheid van religie kennen terwijl het ook verboden is te discrimineren.

Goed burgerschapsonderwijs gaat over leerlingen toerusten

Burgerschapsonderwijs is gericht op hoe je je als burger kan manifesteren in sociale, maatschappelijke en politieke contexten. Tegelijkertijd kan goed burgerschapsonderwijs niet bepaald gedrag afdwingen – dat is niet alleen onwenselijk, omdat individuen in een democratie vrij zijn zich naar eigen inzicht te gedragen, maar ook te complex. Identiek gedrag kan immers verschillende motivaties en gevolgen hebben. Net zoals goed wiskundeonderwijs ook niet bestaat uit het uit je hoofd leren van alle antwoorden, is het daarom niet handig om bij burgerschapsonderwijs alleen gedrag centraal te stellen. We bereiken waarschijnlijk meer met burgerschapsonderwijs als we jongeren leren ontdekken wat hun idealen zijn en hoe ze verschil kunnen maken, dan dat we leerlingen gaan vertellen op welke thema's ze dat zouden moeten doen. Naast het ontwikkelen van allerlei kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen in staat stellen om zich zelfstandig als burger te manifesteren, zijn ook het opdoen van ervaringen en het ontwikkelen van handelingsperspectieven belangrijke onderdelen van burgerschapsonderwijs. Daarmee rusten we leerlingen toe op hun huidige en toekomstige rol als burger. Zo stellen we ze in staat om niet alleen in de huidige samenleving te handelen, maar ook andere inrichtingen van de samenleving te verbeelden.

Wat is geen burgerschapsonderwijs?

Van een aantal zaken kunnen we zeggen dat ze evident niets met burgerschap te maken hebben. Dat geldt bijvoorbeeld voor leren tandenpoetsen, financiële zelfredzaamheid ontwikkelen of een gezonde leefstijl hanteren. Je kan het stuk voor stuk waardevolle zaken vinden. Toch hebben ze op zichzelf niets met burgerschap te maken. Ze zijn namelijk allemaal gericht op het eigen welzijn. We kunnen deze onderwerpen

wel ‘verburgerschappen’ als we bijvoorbeeld vragen stellen als ‘waarom is gezonde voeding vaak duurder dan ongezonde voeding?’ en ‘waarom is het in Nederland zo georganiseerd dat je relatief makkelijk schulden kan maken, terwijl het zo lastig is om van schulden af te komen?’ Dan gaat het namelijk niet om individueel gedrag, maar om welke maatschappelijke of politieke keuzes we maken.

Het grijze gebied

Dan zijn er nog ondersteunende competenties en competentieonderdelen (kennis, vaardigheden en houdingen). Dat zijn zaken die handig of zelfs noodzakelijk zijn voor het uitvoeren van burgerschapstaken, maar niet exclusief over burgerschap gaan. Samenwerken is een voorbeeld van zo’n competentie. Goed beschouwd kent samenwerken geen ethische kern – je kan zowel samenwerken om mensenrechten te verdedigen als om ze te ondermijnen. Een ethische kern is wel nodig om iets als burgerschapscompetentie te classificeren. Hetzelfde geldt voor intrapersonlijke eigenschappen, zoals zelfvertrouwen of zelfreflectie. Die zijn niet intrinsiek goed, want je kan ook met zelfvertrouwen crimineel handelen.

Meer fundamentele houdingen of disposities zijn kritische denkvaardigheden en -houdingen, zoals openstaan voor nieuwe informatie of bereid zijn je mening te onderbouwen of bij te stellen. Deze zaken zijn van belang in het hele onderwijs – zonder deze uitgangspunten is het ook lastig om een economisch probleem goed te analyseren, bijvoorbeeld. Het voordeel is dan ook dat je er in vrijwel ieder vak aan kunt werken. Het kan voor leerlingen (en net zo goed voor ons als volwassenen) extra uitdagend zijn om over burgerschapsonderwerpen kritisch na te denken, omdat dat onderwerpen kunnen zijn die onze diepe overtuigingen en waarden raken. Als je merkt dat in discussies over burgerschapsonderwerpen deze kritische denkvaardigheden ontbreken, zul je er speciaal aandacht aan moeten besteden. Want wanneer we het niet eens worden over de feiten, of niet naar elkaar luisteren, ontbreekt de basis voor goed onderwijs en voor goed samenleven.

Daarom noemen we ondersteunende competenties een grijs gebied. Ze zijn in meer of mindere mate belangrijk, en soms zelfs noodzakelijk voor burgerschapsonderwijs, maar geen exclusieve burgerschapscompetenties.

Wat zijn dan exclusief en alleen burgerschapscompetenties?

Competenties bestaan niet in het luchtledige. Ze bestaan uit kennis, vaardigheden en houdingen, en zijn vaak gerelateerd aan een onderwerp – daarover moet je onder andere specifieke kennis bezitten om competent te zijn. Burgerschapscompetenties hebben dan logischerwijs betrekking op de burgerschapsonderwerpen, zoals we die hierboven hebben gedefinieerd. Een veelgebruikte indeling van burgerschapscompetenties is onder leiding van Geert ten Dam ontwikkeld, en kent vier kerncompetenties, namelijk democratisch handelen, maatschappelijk verantwoord handelen, omgaan met verschillen en omgaan met conflicten.²² Deze indeling is gemaakt voor de wet Ver-



duidelijking burgerschapsopdracht werd ingevoerd. Het nadeel van deze indeling is dat het niet gelijk duidelijk is op welke manier je om zou moeten gaan met conflicten of verschillen, ook al hebben de makers daar wel over nagedacht. Dat kan namelijk op veel verschillende manieren.

We adviseren scholen om zo duidelijk en concreet mogelijk te zijn over de burgerschapscompetenties en leerdoelen, zodat je er beter lessen mee kan ontwerpen en geven. Bijvoorbeeld door een competentie of leerdoel nog explicieter op de waarden en kaders van de democratische rechtsstaat te baseren. Met de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht in het achterhoofd zou je bijvoorbeeld aandacht kunnen schenken aan competenties die met diversiteit te maken hebben. Zoals dat leerlingen kennis hebben van verschillende types diversiteit, op een respectvolle manier kunnen discussiëren over diversiteit, weten op welke manieren je in Nederland vrij bent om te verschillen van een ander, dat dat soms nog meer een rechtsstatelijk ideaal is dan een sociale praktijk, en weten wat je kan doen als je discriminatie wil bestrijden. Hoe je specifieke, concrete leerdoelen formuleert behandelen we uitgebreider in hoofdstuk 5.

Burgerschap in de Nederlandse context

Tot dusver hebben we de vraag ‘wat is burgerschapsonderwijs?’ in algemene zin behandeld. In deze paragraaf kijken we specifiek naar de Nederlandse context.

Ten eerste is hoe we ons burgerschap uitoefenen en wat we goed burgerschap vinden iets van ons, de burgers. Hieruit volgt dat voor zover een nationale definitie wordt gehanteerd, deze op grote consensus moet kunnen rekenen van mensen met uiteenlopende politieke voorkeuren en denkbelden. Dat gaat op voor de uitgangspunten en functies van de democratie en de rechtsstaat.²³

Ten tweede moeten nationale doelen ruimte voor verscheidenheid bieden – onze ideeën over wat goed burgerschap is, verschillen immers per regio, gemeenschap en individu. Die diversiteit in perspectieven op goed burgerschap vloeit voort uit grondwettelijke vrijheden. De democratische rechtsstaat maakt de verscheidenheid aan perspectieven niet alleen mogelijk, maar beschermt deze ook, en leidt conflicten tussen mensen en groepen met verschillende perspectieven of belangen in goede banen via democratische en rechtsstatelijke processen.

Ten derde moet een definitie de tijd kunnen doorstaan, zodat scholen niet om de paar jaar worden geconfronteerd met andere opdrachten en doelen. Daarom moet niet ieder kabinet een andere definitie van burgerschap hanteren.

Ten vierde moet een definitie van burgerschap voor het *onderwijs* uiteindelijk in concrete leerdoelen te vatten zijn. Anders blijft de definitie dermate vaag dat er geen goede vertaling aan te geven is.

Ten vijfde dient een definitie onderscheidend te zijn: het moet duidelijk zijn wat er wel en niet onder burgerschapsonderwijs wordt verstaan. Anders blijft burgerschap een containerbegrip, met alle risico's van dien.

Een gelaagde definitie

Tezamen genomen impliceren deze eisen dat voor het vangen van goed burgerschap in het onderwijs een gelaagde definitie nodig is. Deze gelaagde definitie bestaat uit drie onderdelen:

1. Doelen die door de nationale overheid worden gesteld, in het algemeen belang en om leerlingen voor te bereiden op de brede samenleving. Die noemen we hier nationale consensusdoelen.
2. Doelen die door de school worden gesteld, in lijn met de waarden en onderwijsvisie van de school en de behoeften van de leerlingenpopulatie. Die noemen we hier schoolspecifieke doelen.
3. Doelen die door leerlingen worden gesteld, om hun eigen burgerschapsinteresses, -waarden of -talenten te ontdekken en te ontwikkelen. Die noemen we hier persoonlijke doelen.

Meer hierover in hoofdstuk 4, waar we behandelen hoe je doelen kan formuleren voor een schooleigen visie op burgerschapsonderwijs.

In de Nederlandse context spelen sinds 2021 de zogenaamde basiswaarden van de democratische rechtsstaat een belangrijke rol. Dat zijn de waarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit. Dat zijn abstracte waarden met een grote geschiedenis. Als school kan je er zelf een concretere invulling aan geven en dat raden we dan ook aan. Want je kan moeilijk onderwijs geven over een concept als vrijheid, gelijkheid of solidariteit als je niet wat preciezer omschrijft wat je daaronder verstaat.

Het helpt om telkens expliciet de relatie met de democratie en de rechtsstaat te leggen. Daar geven we hier drie voorbeelden van: waarom hebben we een vrijheidsrecht als vrijheid van meningsuiting? Omdat je in een democratie een vrije discussie van standpunten en ideeën nodig hebt over wat eerlijk is en over welke kant het op moet met ons land of gemeente. En waarom gelden de wetten voor iedereen, waarom is iedereen gelijk voor de wet? Omdat we in een rechtsstaat de menselijke waardigheid willen bewaken en dus niet eerste- en tweederangsburgers kunnen hebben waar andere wetten voor zouden gelden. We kennen ook politieke gelijkheid, dat wil zeggen dat iedere stem evenveel gewicht in de schaal legt tijdens verkiezingen, omdat in een democratie de macht bij het volk ligt en ook daar zoveel mogelijk burgers een gelijke stem moeten hebben. Als bijvoorbeeld alleen mensen met veel geld de wetten maken in een land, heeft niet iedereen een gelijke stem en leef je niet in een democratie maar in een plutocratie. Op de website van bureau Common Ground vind je onder Publicaties *explainers* over de basiswaarden, met praktische tips voor hoe je er onderwijs over kan geven.

Goed om te weten: bij het vinden van een invulling van de basiswaarden is de wets-tekst leidend. Soms worden de woorden gelijkwaardigheid en gelijkheid door elkaar heen gebruikt. In de conceptkerndoelen burgerschap kiest men bewust voor het begrip gelijkheid in plaats van gelijkwaardigheid, net als in de wet Verduidelijking burgerschapsonderwijs. We adviseren scholen dan ook om dat begrip te gebruiken.

De basiswaarde solidariteit in je onderwijspraktijk verwerken

Op de Jorismavo krijgen leerlingen op verschillende manieren de kans om te oefenen met solidariteit. Bijvoorbeeld in de gesprekken die zij voeren met verschillende vakdocenten over actualiteiten, controversiële kwesties en persoonlijke vraagstukken. Andrea geeft in leerjaar 4 studievoordigheden, maar dat vak noemt ze ook wel levensvaardigheden, omdat er zoveel gesprekken worden gevoerd over wat leerlingen bezighoudt en hoe zij zich tot elkaar verhouden. Ook in andere lessen en bij conflicten tussen leerlingen leeft het personeel van de Jorismavo de waarde solidariteit voor, en laten zij leerlingen daarmee oefenen. Barrie: 'De voorbeeldfunctie die wij hebben als team is belangrijk. Als wij laten zien dat wij iedereen accepteren en geen gesprek schuwen, ook niet als het spannend wordt, doet dat veel met leerlingen.' Omdat solidariteit echt de basis is van het werk op de Jorismavo, worden (nieuwe) collega's daar goed in meegenomen. Andrea: 'We hebben een uitgebreid inwerktraject hiervoor, een buddysysteem op school en een structuur waarbij je sectie je goed opvangt. We zorgen ervoor dat we regelmatig spreken over grote thema's. De vraag die we ons steeds stellen is: waarom? Waarom dit schoolplan? Waarom deze leerlijn burgerschap? Zo kom je samen tot nieuwe inzichten en werk je aan onderling begrip binnen het team.'

Soms neemt solidariteit ook de vorm aan van een tosti kopen voor een goed doel, dat centraal wordt gesteld in de school. Andrea: 'Het lijken misschien kleine dingen, maar het gaat om tastbare zaken, die je direct terugziet in de schoolcultuur. Hoe leerlingen omgaan met iemand die buitengesloten wordt. Hoe we omgaan met mensen die afwijken van de norm. Hoe meer begrip we voor elkaar kunnen opbrengen, hoe meer we elkaar willen helpen.' Dat is wat de Jorismavo doet: de basis leggen voor solidariteit, die daarna steeds breder kan worden toegepast door leerlingen. Er wordt niet gevraagd van leerlingen om onmiddellijk solidariteit te voelen met leeftijdsgenoten aan de andere kant van de wereld die te lijden hebben onder oorlog of armoede, maar eerst met die ene leerling in je klas die er vreemd uitziet of afwijkt van de groep.

Solidariteit mag dan wel in het DNA van de Jorismavo zitten, dat betekent nog niet dat het altijd makkelijk is. De Jorismavo zit nog volop in het proces van solidariteit een plek geven binnen het curriculum en de schoolcultuur. Solidariteit bestaat niet zonder begrip voor de ander en juist dat is veel gevraagd van pubers. Barrie: 'In de puberteit zijn leerlingen veel bezig met zichzelf en hun vrienden en vinden zij mensen buiten hun cirkel vaak een beetje raar. Waarom heb je die broek aan, waarom draag je een hoofddoekje? Het is niet vanzelfsprekend voor pubers om open te staan voor anderen, maar juist daarin willen

we iets bereiken.' Voor de leerlingen van de Jorismavo kan het soms spannend voelen om zich in te zetten voor anderen. Feline: 'In principe zou ik graag anderen helpen. Maar ik ben ook best wel verlegen, dus dan durf ik het ook niet altijd. Dan kan ik heel erg twijfelen of ik moet vragen of ik iemand kan helpen of niet. Want als mensen nee tegen je zeggen, voelt het toch wel naar.'

Maar het team en de leerlingen van de Jorismavo laten zich er niet door weerhouden. Ook als je door de tijdgeest soms het gevoel krijgt dat er weinig ruimte is voor onderling begrip, gevoeligheid en zorg voor elkaar, is er altijd een stap die je kunt zetten naar een meer solidaire samenleving. Andrea: 'Je begint bij je omgeving, je vriendengroep, je klas. Vanaf daar ga je naar de school en de buurt en steeds verder. Als je een individuele leerling sterker en meer solidair maakt, maak je ook de samenleving sterker en meer solidair.' Floor is alvast aan het bedenken hoe zij later invulling gaat geven aan solidariteit. 'Ik zou wel een keer een grote actie willen opzetten. Bijvoorbeeld voor mensen met kanker, of voor mensen die in armoede leven, hier of in andere landen.'

Is het burgerschapsonderwijs of burgerschapsvorming?

Burgerschapsonderwijs en burgerschapsvorming worden soms als synoniemen gebruikt. Dat klopt niet helemaal. Burgerschapsonderwijs verwijst naar al het onderwijs dat via het curriculum of de schoolcultuur wordt gegeven en dat bijdraagt aan de ontwikkeling van het burgerschap van leerlingen. Dat kan soms pure kennisoverdracht zijn, zoals een les over de grenzen van vrijheid van meningsuiting. Burgerschapsvorming gaat over de specifiek vormende aspecten van burgerschapsonderwijs. Bijvoorbeeld over dat leerlingen het belang van onze democratie leren inzien. Kortom, burgerschapsvorming gaat over de houdingen en waarden waarvan je hoopt dat leerlingen ze aannemen. Dat maakt burgerschapsvorming geen synoniem maar een aspect van burgerschapsonderwijs.

3

Hoe ontwikkel je burgerschapsonderwijs?

Bram Eidhof

DUEEL



Burgerschapsonderwijs ontwikkelen, hoe doe je dat eigenlijk? Wat de beste aanpak is, verschilt per situatie. Ook individuele voorkeuren verschillen, evenals de mogelijkheden die worden geboden door de school en het stelsel. Het is niet ons doel om je met dit handboek in een mal te drukken – je kan immers zelf het beste beoordelen wat zinnig en prettig is. Daarom schetsen we in dit hoofdstuk een aantal overwegingen en zetten het ontwikkelmodel dat we hanteren uiteen. Daarmee kun je systematisch aan burgerschapsonderwijs werken. De afzonderlijke stappen in het ontwikkelmodel vormen de basis voor de komende hoofdstukken.

Overwegingen bij het ontwikkelen van onderwijs

Voor het ontwikkelen van onderwijs heb je als docent of schoolleider in Nederland over het algemeen niet veel tijd. Reden te meer om de beschikbare tijd en energie goed te besteden. Het is immers zonde als schaarse ontwikkeltijd uiteindelijk niet tot beter onderwijs leidt of niet stevig verankerd wordt. Het moet niet omvallen zodra een collega vertrekt.

Duurzaam ontwikkelen

Om met de deur in huis te vallen: veel onderwijsinnovatie is geen lang leven beschoren. Bijvoorbeeld omdat het een hype blijkt, zoals iPad-onderwijs. Omdat het door een enthousiaste docent wordt opgepakt, maar op weinig draagvlak bij collega's kan rekenen. Of omdat het weinig doordacht en onderbouwd is, zoals *21st century skills* onderwijs. Dat kent in tegenstelling tot burgerschapsonderwijs geen lange politiek-filosofische en empirische onderzoekstraditie.

Het is de kunst om duurzaam te ontwikkelen. Wat helpt daarbij? Voldoende prioriteit is een eerste vereiste – als de overheid of je school geen belang hecht aan burgerschapsonderwijs, is de kans immers klein dat de ontwikkeling ervan wordt gesteund. De wet Verduidelijking burgerschapsopdracht helpt daarbij, vooral omdat de Inspectie daarop toetst. Dat gegeven kun je gebruiken om je eigen schoolleider te overtuigen, al

is het natuurlijk ook prettig werken vanuit intrinsieke motivatie. Dat lukt het best als er nog geen herstelopdracht ligt.

Die intrinsieke motivatie kan vergroot worden als je vanuit een schoolbrede visie werkt. Veel scholen hanteren op dit moment nog vrij algemene, vrijblijvende visies. Daarom besteden we in het volgende hoofdstuk aandacht aan het formuleren van een visie die werkt. Tijdens het ontwikkelen of aanscherpen van zo'n schoolbrede visie op burgerschapsonderwijs kun je, als je het handig aanpakt, ook het nodige draagvlak creëren. Zo'n gedragen visie leidt vaak tot meer duurzame inzet.

Realistisch ontwikkelen

Rome is niet in een dag gebouwd. Dat geldt ook voor burgerschapsonderwijs van hoge kwaliteit. Soms kan het goed zijn om het roer radicaal om te gooien, substantieel uren en middelen vrij te maken, en alles in korte tijd uit de grond te stampen. Doorgaans is de praktijk weerbarstiger. Daarom is het belangrijk om te waarderen wat er al wordt gedaan. Om te inventariseren hoeveel draagkracht er is, in tijd, budget en expertise, en om op basis van die analyse stap voor stap het burgerschapsonderwijs verder te ontwikkelen. En vervolgens weer nieuwe doelen te stellen. Zo'n ontwikkelproces heet ook wel iteratieve of incrementele verbetering. Als je zulke verbetering zichtbaar blijft maken, kan dat bovendien motiverend werken.

Samenhangend ontwikkelen

Een duurzaam en realistisch ontwikkelproces gaat vooral over de organisatorische capaciteit van de school. Voor de kwaliteit van het onderwijs zelf is het belangrijk om samenhangend onderwijs te ontwikkelen. Net als bij andere vakken of leergebieden, kent de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs complexe en minder complexe leerdoelen, die op elkaar voortbouwen. Die kun je bijvoorbeeld organiseren in leerlijnen – daar lees je in hoofdstuk 5 meer over. Je kan ook samenhang aanbrengen in de pedagogische of didactische benaderingen die je hanteert. Door samenhang in het onderwijs aan te brengen, kunnen leerlingen duurzamer en met meer diepgang leren.

Het ontwikkelmodel

In dit handboek is een van de primaire uitgangspunten dat goed en gedragen burgerschapsonderwijs zich in de praktijk ontwikkelt. Daarom hebben we voor een ontwikkelmodel gekozen dat tegenwicht biedt tegen de neiging om eerst alle literatuur te lezen, de perfecte visie op papier te zetten of alle lessen tot in detail te ontwerpen. Hoewel dat op zichzelf nobele doelen zijn, werken ze in de praktijk vaak verlamdend. Het is beter een evenwicht te vinden tussen een goede voorbereiding en het daadwerkelijk uitvoeren en ontwikkelen van onderwijs. Ons ontwikkelmodel begint daarom met het formuleren van een visie, het ontwikkelen van een leerlijn en uitgangspunten voor de schoolcultuur, het vinden van plekken in de school om daarmee aan de slag te gaan, om tot slot een vorm van kwaliteitszorg in te richten.

Het ontwikkelmodel

Na de evaluatie in stap 5 kunnen ook een of meerdere stappen worden overgeslagen, wanneer deze niet aan herijking toe zijn.



Verschillen tussen scholen

Iedere school is anders. Daar willen we in dit handboek recht aan doen. Daarom maken we onderscheid tussen scholen met verschillende waardeoriëntaties en leerlingenpopulaties. Maar dat is niet het enige relevante onderscheid. Elke school heeft immers nog meer wettelijke taken dan het verzorgen van burgerschapsonderwijs. Andere leerdoelen vragen ook aandacht. Sterker nog, het kan zijn dat je school daar een hogere prioriteit aan geeft. Nu leidt burgerschapsonderwijs doorgaans ook tot een betere sfeer op school en het heeft een positief effect op de resultaten in andere vakken, zo weten we uit onderzoek.²⁴ Dat is alvast een extra argument om je collega's en schoolleiding te overtuigen. Andersom geldt overigens ook dat de taalontwikkeling en de ontwikkeling van burgerschapscompetenties van leerlingen met elkaar samenhangen.²⁵ En dat voor het doorgronden van een burgerschapsthema zoals duurzaamheid of solidariteit soms ook een beroep moet worden gedaan op de inhoud van vakken als aardrijkskunde, biologie of wiskunde.

Maar zelfs wanneer je school relatief weinig tijd reserveert voor burgerschapsonderwijs zijn er slimme combinaties te maken. Zo kun je met een aantal relatief kleine ingrepen burgerschapsdimensies aan bestaande vakken toevoegen. Bijvoorbeeld door tijdens Nederlands meer maatschappelijk relevante teksten te gaan lezen. Of tijdens lichamelijke opvoeding aandacht te besteden aan groepsdynamiek. De mens-en-maatschappijvakken bieden logischerwijs nog veel meer mogelijkheden.

Kan de sectie Maatschappijleer niet het burgerschapsonderwijs doen?

De meeste scholen weten het wel: het aantal uren maatschappijleer is te armzalig om tot volwaardig burgerschapsonderwijs te komen. Ook al hebben docenten maatschappijleer veel expertise, toveren kunnen ze niet. De overheid verwacht bovendien dat het ontwikkelproces van leerlingen als het om burgerschap gaat continu doorloopt – met andere woorden, er moet in elk leerjaar aan gewerkt worden. Daarom zijn sommige scholen geneigd om voor de *whole school approach* te gaan bij burgerschap. Dat wil zoveel zeggen als: iedere collega draagt iets bij.

Als het om het curriculum gaat is het zeker niet verplicht om elk vak bij te laten dragen: je kan de bulk van het burgerschapscurriculum in een bestaand vak integreren, een apart vak burgerschap creëren of de primaire verantwoordelijkheid bij een beperkt aantal vakken leggen. Een belangrijk voordeel is dat het dan duidelijk is wie verantwoordelijk is. Als het om de schoolcultuur gaat, is wél van belang dat elke collega basisvaardig is en weet wat te doen bij grensoverschrijdende opmerkingen of gedragingen. Vanuit een gezamenlijke set uitgangspunten en normen werken maakt je schoolcultuur krachtiger én makkelijker in stand te houden.

Waar je ook voor kiest, het is altijd zaak om goed te organiseren dat collega's mee kunnen doen. Ervaar je weerstand van sommige secties of collega's? Je bent niet de eerste. Onderzoek dan waar de weerstand vandaan komt. Veel voorkomende oorzaken zijn bijvoorbeeld dat collega's ervaren:

- te weinig tijd te hebben om burgerschapsonderwijs te ontwikkelen.
- niet goed te weten hoe ze het aan moeten pakken.
- niet goed te weten wat burgerschapsonderwijs is, en waar het raakvlak met hun vak zit.
- dat het lastig is om een begin te maken.

Gelukkig kent vrijwel iedere school een clubje koplopers. Leraren die graag werkvormen maken of pedagogisch erg sterk zijn. Die vinden het vaak leuk om in gezamenlijke sessies hun collega's met deze knelpunten te helpen. Daar wordt het onderwijs meteen samenhangender van. Zo slaan we twee vliegen in een klap.

'Burgerschap wordt bij ons door vrijwel de hele school gedragen'

'We zijn altijd een school geweest die maatschappelijke betrokkenheid belangrijk vindt. Dat zit in ons Dalton DNA. Toch hebben we externe expertise aangetrokken, want we hadden niet alles in huis. We hebben ook een niet-lesgevende collega een rol in de projectgroep gegeven. Dat is heel waardevol: zij kijkt vanuit een organisatorische blik en kent de leerlingen op een andere manier. Wat ook ontzettend hielp, is dat onze rector in de projectgroep zit.'



Zij waardeert en erkent het werk dat we verzetten, bewaakt de grote lijn en helpt bij het doorhakken van knopen. Dat maakt echt verschil. Tot slot betrekken we zelfs oud-leerlingen bij ons burgerschapsonderwijs. Bijvoorbeeld een oud-leerling die inmiddels architect is, die hebben we voor het onderwerp woningtekort gevraagd om een workshop over innovatieve woonvormen te geven', zegt docent maatschappijleer en lid van de projectgroep Daan Verhoeven. Rector Katrien van de Gevel beaamt dit: 'Een grote groep collega's is nu bezig met: waarom zijn wij een school, wat willen we? Ook is het steeds duidelijker dat we als school iets voor anderen doen en de Voedselbank en een partnerschool in Gambia ondersteunen.'

Welke randvoorwaarden zijn nodig voor ontwikkeling?

Als je werk van burgerschapsonderwijs wil maken en tot een samenhangende, structurele aanpak wil komen, is het nodig dat je op je school eigenaarschap en ontwikkeltijd organiseert. Zonder een burgerschapscöördinator of -werkgroep is dat bijzonder lastig. Anders blijft de waan van de dag aan je trekken of blijf je afhankelijk van de individuele docenten die er aandacht aan besteden in hun les. Zo zijn er nog een paar randvoorwaarden, die we in de checklist hieronder op een rij hebben gezet.

Checklist school: randvoorwaarden voor ontwikkeling van burgerschapsonderwijs

- We hebben ontwikkeltijd, lestijd en middelen geoormerkt om ons burgerschapsonderwijs te ontwikkelen, namelijk: ...
- Ook de schoolleiding kent prioriteit aan burgerschapsonderwijs toe, dat betekent concreet dat ...
- We werken aan een samenhangend programma, waarin structureel aandacht is voor burgerschapsthema's.
- We hebben eigenaarschap georganiseerd: het is niet zo dat iedereen verantwoordelijk is voor burgerschapsonderwijs, en dus niemand zich echt verantwoordelijk voelt. We hebben een burgerschapscöördinator of een groepje trekkers.
- We hebben tijd om met het hele docententeam af te stemmen en burgerschapsonderwijs te ontwikkelen.
- Er is budget en tijd om gericht te professionaliseren, het liefst op zo'n manier dat we in staat zijn om vervolgens zelf collega's te professionaliseren.

In onze samenwerking met scholen krijgen we vaak de vraag hoeveel tijd een lid van een werkgroep nodig heeft. Dat hangt natuurlijk af van je ambities, maar een goede ondergrens is 200 uur per jaar voor een werkgroep die uit drie of vier collega's bestaat. We werken ook met scholen waar elk lid vier uur per week en dus zo'n 160 uur per schooljaar heeft. Dat werkt nog beter. Je kan als werkgroep een jaar intensief aan burgerschapsonderwijs werken, maar vrijwel altijd heeft de ontwikkeling meerdere jaren aandacht nodig. Als schoolleider moet je dat niet onderschatten.

4

Een visie formuleren

Bram Eidhof



Een visie op burgerschapsonderwijs formuleren is voor veel schoolleiders en leraren een relatief nieuwe taak. Inmiddels hebben we samen met honderden scholen visies geformuleerd. Met dit hoofdstuk in de hand kun je stap voor stap een visie formuleren of je visie op burgerschapsonderwijs aanscherpen.

Daarbij vatten we een visie op burgerschapsonderwijs op als een richtinggevend streven. Dat streven bestaat onder meer uit een idee over wat goed burgerschap is en een idee over hoe onderwijs dat goede burgerschap kan bevorderen. Dat streven is relevant voor alle leerlingen én alle mensen die op school werken – zij maken immers samen de schoolcultuur.

Andere elementen die soms onder een visie worden geschaard, zoals concrete leerdoelen, waar burgerschap een plek krijgt in de school, of het evalueren van het onderwijs, behandelen we in aparte hoofdstukken. Het staat je natuurlijk vrij om dit soort zaken toch onderdeel te maken van een visie – maar dan weet je waar we het in dit hoofdstuk over hebben.

Orde in de chaos

Het kan zijn dat je met collega's al eens in de clinch hebt gelegen over de vraag welke visie op burgerschapsonderwijs de beste is. In dat geval biedt het troost om te weten dat je niet de enige bent. Dat gebeurt op veel scholen. Sterker nog, ook onder beleidsmakers en wetenschappers wordt er veel getwist over het begrip burgerschap. Sommige wetenschappers beweren zelfs dat het begrip burgerschap een *essentially contested* begrip is. Daarmee bedoelen ze dat het begrip, net als democratie, altijd onderwerp van discussie kan en misschien wel moet blijven – omdat onze democratie en onze samenleving niet statisch zijn maar telkens veranderen. Als er een persoon of partij zou zijn die voor altijd zou bepalen wat het begrip inhoudt, zou dat grote consequenties hebben voor de machtsverhoudingen – en op zichzelf een teken zijn van grote en ongelijk verdeelde macht. Terwijl in een democratie macht juist verdeeld is, tegenmacht kent, en ruimte wordt geboden aan verschillende, concurrerende ideeën.

Dat is waarom de indeling in consensusdoelen, schoolspecifieke doelen en persoonlijke doelen uit hoofdstuk 2 zo krachtig is en door de wetgever is gebruikt.²⁶ Die indeling laat namelijk ruimte voor verschillende invullingen en accenten, terwijl het niet zo cultuurrelativistisch is dat álles kan, zoals met publiek geld intolerantie stimuleren bij je leerlingen. Zo kan nationale wetgeving worden gemaakt – zoals is gebeurd – en wordt het makkelijker om leraren op te leiden in burgerschapsonderwijs, omdat er een gedeelde kern is.²⁷ Bovendien doet de indeling recht aan verschillen in de praktijk.

Consensusdoelen

Een goede eerste stap voor het formuleren van een visie op burgerschap kan bestaan uit het goed lezen van de wettelijke (consensus)doelen. Daar bestaan ook misverstanden over, dus laten we ze gelijk bespreken. De tekst uit de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht luidt als volgt:

1. *Het onderwijs bevordert actief burgerschap en sociale cohesie op doelgerichte en samenhangende wijze, waarbij het onderwijs zich in ieder geval herkenbaar richt op:*
 - a. *het bijbrengen van respect voor en kennis van de basiswaarden van de democratische rechtsstaat, zoals verankerd in de Grondwet, en de universeel geldende fundamentele rechten en vrijheden van de mens, en het handelen naar deze basiswaarden op school;*
 - b. *het ontwikkelen van de sociale en maatschappelijke competenties die de leerling in staat stellen deel uit te maken van en bij te dragen aan de pluriforme democratische Nederlandse samenleving en;*
 - c. *het bijbrengen van kennis over en respect voor verschillen in godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden.*

Dat klinkt als iets waar je niet snel tegen kan zijn. Maar het is nogal algemeen en leidt nog wel eens tot misverstanden. Wat staat er precies? In de eerste regel staat het begrip *actief burgerschap*. Dat betekent niet dat de leerlingen zich heel actief moeten gedragen. Wel dat je ze de burgerschapskennis en -vaardigheden moet meegeven zodat ze, als ze dat zelf van belang vinden, actief *kunnen* worden. In diezelfde regel staat ook het begrip *sociale cohesie*, dat in de sociale wetenschappen veel verschillende definities kent. En niet altijd wenselijk is: de maffia kent bijvoorbeeld de *omerta* (zwijgplicht), dat is ook een vorm van sociale cohesie. De wetgever bedoelt met sociale cohesie iets specifieks, namelijk dat elke leerling genoeg weet van democratie en rechtsstaat en ook de vaardigheden heeft om samen te leven. In lid a staan de woorden *basiswaarden van de democratische rechtsstaat*, daar wordt vrijheid, gelijkheid en solidariteit mee bedoeld. In lid b gaat het over *sociale en maatschappelijke competenties*, ook wel burgerschapscompetenties genoemd. Dat zijn competenties die je in staat stellen om deel uit te maken van de samenleving, om daaraan bij te dragen en om die mede vorm te geven. Je kan als school zelf kiezen welke sociale en maatschappelijke

competenties je belangrijk vindt om aan je leerlingen mee te geven. In lid c gaat het onder andere over *respect* voor diversiteit, net zoals het in lid a over respect voor de basiswaarden van de democratische rechtsstaat ging. Uit ervaring weten we dat respect niet zomaar af te dwingen is bij leerlingen. Je kan dit punt over respect ook als volgt interpreteren: het is belangrijk dat leerlingen de voor- en nadelen van democratie, rechtsstaat en diversiteit inzien, en kunnen bedenken hoe het beter zou kunnen als de democratie of rechtsstaat niet goed werkt. We kunnen ze ook de kennis, ervaringen en vaardigheden laten opdoen zodat ze respectvol om kunnen gaan met anderen. Het ministerie van OCW ziet ook in dat zoiets van scholen een inspanning vraagt, maar dat ze daar niet op afgerekend kunnen worden.²⁸

In de memorie van toelichting staan vier procesdoelen. Zo zien we dat de wetgever van scholen vraagt om

- een visie te formuleren (dit hoofdstuk) en
- een ononderbroken leerproces mogelijk te maken. Met andere woorden, de wetgever verwacht dat scholen een doorlopende leerlijn aanbieden (zie hoofdstuk 5).
- een schoolcultuur te bevorderen die in lijn is met de basiswaarden van de democratische rechtsstaat, waarbij leerlingen dagelijks zouden moeten kunnen oefenen met de basiswaarden en eventuele botsingen tussen die basiswaarden. De Inspectie ziet er op dit moment niet zo streng op toe dat dat echt dagelijks gebeurt, maar met enige regelmaat kunnen oefenen met de basiswaarden kan leerlingen wel helpen om ze goed te begrijpen en zelf te handelen.
- kwaliteitszorg in te richten en verantwoording af te leggen (zie hoofdstuk 10).

Naast de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht zijn er bestaande kerndoelen en worden er nieuwe kerndoelen specifiek voor burgerschap ontwikkeld. Die behandelen we samen met de doorlopende leerlijn in hoofdstuk 5.

Schoolspecifieke doelen

Tegelijkertijd kennen we in Nederland de vrijheid van onderwijs. Die nodigt scholen uit om hun eigen levensbeschouwelijke visie te formuleren en het onderwijs op basis daarvan mede vorm te geven. Bovendien zijn niet alle leerlingenpopulaties hetzelfde: de uitdagingen waar leerlingen mee worstelen kunnen variëren van stad tot platteland, en van wijk tot buurt. Daarom biedt de huidige wetgeving ook veel ruimte aan scholen om hun eigen, schoolspecifieke burgerschapsdoelen te formuleren. Sterker nog, de wet en het toezichtskader stellen scholen zelfs verplicht om een schoolspecifieke aanpak te ontwikkelen. Dat is logisch, want leerlingen in de Schilderswijk in Den Haag komen nu eenmaal met andere ervaringen op school dan leerlingen uit villawijken in Borne. Zij zullen ook in de toekomst met andere uitdagingen te maken hebben. Het zou naïef zijn om te veronderstellen dat ze allemaal bij dezelfde aanpak gebaat zijn. De doelen van de ene school kunnen daarbij tegengesteld zijn aan de doelen van een andere school. Waar een reformatische school respect voor de gemeenschap en

het gezag kan willen stimuleren, kan een Daltonschool juist burgerlijke ongehoorzaamheid een belangrijk ideaal vinden. Scholen zijn vrij om waarden te combineren, zolang ze daarmee binnen de wettelijke kaders blijven. In onze samenwerking met scholen merken we dat dit onderdeel van de wet echt een kans is om het burgerschapsonderwijs vorm te geven op een manier die bij een school past. We hebben een methodiek ontwikkeld waarmee je in korte tijd kan bepalen welke schoolspecifieke aanpak het beste past.

In je denken over burgerschapsonderwijs kun je onderscheid maken tussen begrippen hoe de samenleving werkt (in het klein en in het groot, bijvoorbeeld door kennis te hebben van diversiteit en democratie) en je in staat voelen om de samenleving mede vorm te geven (wederom in het klein en in het groot). Daarnaast is het goed om onderscheid te maken tussen goede manieren (zoals respectvol om kunnen gaan met diversiteit), kritisch denken (zoals je eigen mening kunnen formuleren, onderbouwen en bij kunnen stellen, de betrouwbaarheid van informatie kunnen beoordelen) en sociaal bewustzijn (zoals rekening houden met de perspectieven en belangen van andere mensen, respect voor of solidariteit met andere mensen tonen, maatschappelijke betrokkenheid).²⁹ Als school kun je een eigen nadruk leggen, maar alle voorgaande categorieën zijn van belang voor goed burgerschap. Zo kan een joodse school kennis over tradities van extra belang vinden, terwijl een Montessorischool kritisch denken en autonomie benadrukt.

Als je je eigen schoolspecifieke burgerschapsdoelen wil formuleren, kun je daarvoor inspiratie opdoen op verschillende plekken. Als je op een school voor bijzonder onderwijs werkt, kun je natuurlijk in religie of levensbeschouwing waarden vinden, zoals solidariteit of rentmeesterschap. We hebben inmiddels de nodige ervaring in het combineren van religieuze waarden met democratische en rechtsstatelijke waarden, zodat het gesprek met meer orthodox-religieuze ouders makkelijker wordt wanneer die waarden lijken te botsen. Veel algemeen bijzondere scholen hebben ook een schoolconcept waarin een aantal waarden naar voren komt. Het Daltononderwijs probeert bijvoorbeeld zelfstandigheid en initiatiefrijkheid te bevorderen, om zo leerlingen te helpen zich tot *fearless human beings* te ontwikkelen. Maar ook het openbaar onderwijs heeft kernwaarden die sinds 2020 dicht op de basiswaarden zitten, namelijk vrijheid, gelijkwaardigheid en ontmoeting. Daarnaast kan je school natuurlijk een eigen, expliciete visie op onderwijs hebben, of zelfs een mensbeeld en maatschappelijke opdracht.

Tips voor de burgerschapsvisie:

- Ga met je collega's in gesprek om te bedenken waar je als school voor staat en wat je leerlingen nodig hebben. Daar kun je een van de werkvormen uit de volgende sectie voor gebruiken. Daarna kun je ook met ouders en leerlingen

uit de bovenbouw in gesprek hierover. Kijk welke patronen en waarden je telkens terug ziet komen en gebruik die voor je visie. Pak daarna de wetstekst er nog eens bij.

- Weet dat het toezichtskader van de Inspectie je stimuleert om het burgerschapsonderwijs goed af te stemmen op de leerlingenpopulatie. Dat geldt voor de doelen die je stelt en voor hoe je onderwijs geeft.
- Weet dat de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht niet een bepaald beheersingsniveau van je leerlingen verwacht. De wet en de Inspectie geven aan dat je daar enige ruimte in hebt, omdat leerlingen ook met verschillende niveaus beginnen. Wat je doet en welke doelen je stelt moet wél passen bij het ontwikkelingsniveau van je leerlingen.

Persoonlijke doelen

In onze samenleving kennen we gewetensvrijheid: het staat iedereen vrij om eigen overtuigingen en idealen te hebben. Dat geldt ook voor leerlingen. En zelfs al zouden scholen bepaalde idealen of overtuigingen rechtstreeks in de hoofden van leerlingen willen krijgen, dan is de kans van slagen beperkt, zo laat onderzoek zien.³⁰ Het is beter om leerlingen zelf na te laten denken, ze kennis mee te geven en zaken te laten ervaren. Daarnaast kunnen we leerlingen ook persoonlijke doelen laten stellen die gaan over het ontwikkelen van burgerschap. Dat kan gaan over specifieke talenten of vaardigheden, zoals het kunnen schrijven van columns, maar ook over specifieke idealen en hoe die te bereiken zijn. Als vrijwilliger, als activist, of op een van de vele andere manieren om je als burger te manifesteren. De ervaring leert dat ruimte laten voor persoonlijke doelen leerlingen kan motiveren. Maar zelfs als je alle persoonlijke doelen van leerlingen zou kennen, dat is het natuurlijk onbegonnen werk om die voor iedere leerling in een schoolbrede visie te zetten. Wel kun je in de visie kwijt óf je persoonlijke doelen van leerlingen belangrijk vindt, hoeveel ruimte je wil bieden aan die doelen en eventueel welke faciliteiten er zijn om leerlingen te begeleiden bij het ontdekken en ontwikkelen van hun eigen burgerschap. Tegelijkertijd is het naïef om burgerschapsonderwijs helemaal aan leerlingen over te laten – leerlingen zijn immers geen experts en weten niet altijd van tevoren wat waardevol is om te leren. Daarom vragen we bij andere vakken ook niet aan leerlingen om alle leerdoelen te bepalen.

Door onderscheid te maken tussen consensusdoelen, schoolspecifieke doelen en persoonlijke doelen knippen we het begrip burgerschap in drie stukken. Zo is er een nationale kern, maar blijft er zowel voor individuele scholen als voor leerlingen ruimte om hun eigen invulling te geven aan burgerschap. Bovendien dringt de overheid leerlingen niet een bepaalde politieke mening of een bepaald gedrag op. Dat is wel zo handig. Zonder die verscheidenheid zouden we immers onze grondwettelijke vrijheid om zelf invulling te geven aan ons burgerschap geweld aandoen. En daarmee het burgerschap van leerlingen en gemeenschappen onnodig en onwenselijk inperken.

Nu we deze indeling gemaakt hebben, zetten we uiteen op basis waarvan je de schoolbrede visie op burgerschap kunt onderbouwen met behulp van een paar concrete oefeningen die je met collega's kan doen.

De basis voor een visie op burgerschap: idealen en de realiteit

Een onderbouwde visie op burgerschapsonderwijs begint met een onderbouwd idee over burgerschap. Hoe leerlingen zich nu en in de toekomst als burgers manifesteren, kan het beste worden gezien in de context van hoe we samenleven. De meeste mensen zijn niet zo gewend om daar expliciet over te zijn. Omdat dat toch verhelderend werkt, laten we hier zien hoe dat stap voor stap kan, in drie routes. Je kan de uitkomsten gebruiken om doelen te formuleren of om beter te begrijpen waarom jullie deze doelen van belang vinden.

Route 1: van samenlevingsideaal naar goed burgerschap

De eerste route naar een visie op burgerschapsonderwijs begint bij het formuleren van idealen over de samenleving: een maatschappijbeeld. Daar zijn heel uiteenlopende ideeën over mogelijk, variërend van een nadruk op hechte en traditionele lokale gemeenschappen tot een vrijzinnige en individualistische wereldgemeenschap. Zolang ze binnen de wetgeving passen, kun je ze gebruiken in de visie op burgerschap.

VOORBEELD: leren om besluiten te nemen in democratische processen

Stap 1. In een ideale samenleving: nemen we besluiten in democratische processen, nadat we elkaar hebben geïnformeerd en geprobeerd te overtuigen.

Stap 2. Wat moet een leerling dan kunnen en weten? De informatie op waarde schatten, zich in het perspectief van een ander kunnen verplaatsen, het eigen standpunt kunnen verwoorden, en onderscheid kunnen maken tussen individuele belangen, groepsbelangen en het algemeen belang.

1. De ideale samenleving ziet er zo uit:

1. _____
2. _____
3. _____

De huidige samenleving kent de volgende problemen:

1. _____
2. _____
3. _____

2. De leerling moet als burger dus dit kunnen:

1. _____
2. _____
3. _____

Let op: als je nu denkt dat een school ook zelf een ideale minimaatschappij moet zijn, dan trap je in dezelfde valkuil als Jean-Jacques Rousseau tijdens het schrijven van *Émile, of Over de opvoeding*. In een poging om individuen vrijer te maken, stelt hij dat kinderen opgevoed moeten worden in een wereld waarin zij niet worden beperkt door het gezag van andere mensen, maar in een ideale wereld, die wordt gecontroleerd door een permanente mentor, waarin ze in verbondenheid met de natuur leren om wat moreel juist is te associëren met wat prettig is. Dat is om praktische redenen natuurlijk niet haalbaar – zoveel controle hebben we simpelweg niet over de omgeving van kinderen – maar ook niet wenselijk. Een jongere die in zo'n omgeving wordt opgevoed, zal immers nooit hebben geleerd om zelfstandig na te denken over wat een goede samenleving is, laat staan geoefend raken in een samenleving zoals die *is* te veranderen in een samenleving zoals die volgens die jongere zou *moeten zijn*. Of weten hoe je om kan gaan met de verschillende waardesystemen en morele benaderingswijzen van anderen.

Kortom, de school hoeft dus niet de ideale minimaatschappij te zijn. Sterker, frictie tussen ideaal en realiteit kan, ook in de schoolomgeving, juist benut worden als kans om te leren. Net zoals we de problemen uit de wereld buiten de school kunnen gebruiken om leerlingen mee te laten oefenen.

Tegelijkertijd is het zinnig om je af te vragen in hoeverre je school representatief is voor de bredere samenleving. Is het onderwijs in je gemeente sterk gesegregeerd? Dan is dat een goede reden om samen te werken met andere scholen, bewust mensen uit te nodigen in de klas, of leerlingen op andere wijze in contact te brengen met andere groepen in de samenleving. Zo zijn er gereformeerde scholen die bewust homoseksuele christenen uitnodigen om te vertellen hoe geloof en homoseksualiteit samen kunnen gaan, juist omdat die kennis en ervaringen niet vanzelfsprekend op hun scholen aanwezig zijn.

Route 2: van problemen in de huidige samenleving naar goed burgerschap

We kunnen ook beginnen met problemen die nu in de samenleving spelen, waarvan we vinden dat leerlingen erop voorbereid moeten zijn of een bijdrage kunnen leveren aan het oplossen ervan. Indirect gaat ook deze vraag over idealen – we vinden immers iets pas een probleem als het een doel of ideaal hindert. Het voordeel van deze route is dat we meteen een gevoel krijgen voor de mate waarin het ideaal gerealiseerd is. Dat is prettig, omdat het over de keuze tussen verschillende idealen informeert.

VOORBEELD: fake news

Stap 1. In de huidige samenleving: is informatie niet altijd betrouwbaar – soms worden meningen als feiten gepresenteerd en verspreiden mensen *fake news*.

Stap 2. Wat moet een leerling dan kunnen en weten? Onderscheid maken tussen feit en mening, de betrouwbaarheid van bronnen kunnen beoordelen, informatie kritisch kunnen analyseren, drogredeneringen herkennen, begrijpen welke mechanismes maken dat *fake news* sneller gedeeld wordt.

1. De ideale samenleving ziet er zo uit:

1. _____
2. _____
3. _____

De huidige samenleving kent de volgende problemen:

1. _____
2. _____
3. _____

2. De leerling moet als burger dus dit kunnen:

1. _____
2. _____
3. _____

Bij deze route helpt het om te weten waar je leerlingen nu en later tegenaan lopen. Worden ze niet gehoord? Worden sommige leerlingen buitengesloten? Is er sprake van discriminatie, racisme of seksisme? Of maken ze zich zorgen over duurzaamheid, migratie of het woningtekort? Dat kan per school verschillen. We raden je wel aan om focus aan te brengen: je kan en hoeft niet elk maatschappelijk probleem te behandelen. Sterker nog, je kan zelden vanuit het onderwijs een maatschappelijk probleem oplossen. Wat wel kan, is leerlingen toerusten met de kennis en vaardigheden om weerbaarder te worden en, als ze dat willen, een bijdrage te leveren aan een oplossing. Als je al een visie op burgerschapsonderwijs hebt, kun je deze informatie gebruiken om de visie nog verder op maat te snijden.

Werkvorm: doemscenario's

Het gesprek over een visie op burgerschap kun je op verschillende manieren op gang brengen. Een toegankelijke manier is door met droom- of doemscenario's aan de slag te gaan.

Waar bij een droomscenario de vraag 'hoe ziet een ideale samenleving eruit?' centraal staat, gaan doemscenario's als volgt:

1. Ga in groepjes van twee of drie zitten.
2. Kies een maatschappelijke trend waar je je het meeste zorgen over maakt.
3. Stel dat deze trend nog een jaar of vijftien doorzet. Hoe ziet de wereld er dan uit?
4. Vat je doemscenario in een minuut samen.

Met deze werkvorm kun je collega's laten ervaren dat ze al regelmatig over burgerschapsthema's en waarden nadenken. De oefening laat daarnaast zien wat je gedeelde zorgen zijn. Die zorgen laten op hun beurt weer zien wat je belangrijk vindt. Als je je bijvoorbeeld zorgen maakt over polarisatie, dan kun je daar een positieve tegenhanger van formuleren, om vervolgens te bepalen wat leerlingen daarvoor nodig hebben.

Route 3: van een beeld over mensen naar een passende samenleving

Een wat minder gebruikelijke, maar even waardevolle route is om te starten met een beeld over mensen. Dat doen politieke theoretici soms. David Miller noemt bijvoorbeeld het individueel liberalisme en het conservatief communitarisme.³¹ Beide politieke theorieën hebben duidelijke mensbeelden. Liberale individualisten geloven dat mensen volledig autonoom zijn, terwijl conservatieve communitaristen stellen dat mensen in sociaal en moreel opzicht nooit volledig zelfstandig kunnen functioneren. Het is dan ook niet gek dat beide stromingen tot verschillende maatschappijbeelden komen. Liberale individualisten benadrukken het belang van vrije discussies in de samenleving, maar stellen verder geen ordening van sociale relaties voor. Conservatieve communitaristen benadrukken juist het belang van een hechte gemeenschap, met een vaste set aan normen en waarden, waar je als individu bovendien niet makkelijk uitstapt. Logisch, als je gelooft dat mensen in sociaal en moreel opzicht nooit volledig zelfstandig kunnen functioneren.

Nu zijn er twee zaken van belang om te onthouden bij deze route. Ten eerste kan het formuleren van een mensbeeld functioneel zijn, maar we weten dat mensen onderling verschillen. Ten tweede lijken de mensbeelden uit deze stromingen soms meer op oordelen of idealen dan op een beschrijving van de realiteit. Voor een visie op goed burgerschap, zetten we in deze route drie stappen:

VOORBEELD: mensen verschillen van elkaar

Stap 1. Mensen zijn: verschillend, in hun levensbeschouwingen, achtergronden en belangen.

Stap 2. In een ideale samenleving: gaan we die verschillen niet uit de weg. Als er conflicten uit voortvloeien, dan lossen we die zo rechtvaardig en vreedzaam mogelijk op. Dat geldt zowel tussen individuen als tussen groepen.

Stap 3. Wat moet een leerling dan kunnen en weten? Een leerling moet daarom zijn of haar eigen perspectief kunnen verwoorden, zich in het perspectief van een ander kunnen verplaatsen, om kunnen gaan met conflicten, kunnen onderbouwen waarom iets volgens hem of haar rechtvaardig is, en een band aan kunnen gaan met andersdenkenden.

1. Mensen zijn:

1. _____
2. _____
3. _____

3. De leerling moet als burger dus dit kunnen:

1. _____
2. _____
3. _____

2. De ideale samenleving ziet er daarom zo uit:

1. _____
2. _____
3. _____

Algemene tips

Een visie hoeft niet gelijk perfect te zijn. Burgerschap is een abstract begrip, onderhevig aan voortschrijdend inzicht. We raden je aan om een visie van tijd tot tijd aan te passen. Niet in de laatste plaats omdat de samenleving verandert, en je leerlingen ook. Dat geeft bovendien ontspanning: de eerste keer dat je een expliciete visie opstelt hoeft dan niet gelijk perfect te zijn. Als je nog geen visie op burgerschapsonderwijs hebt, dan is de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht een goed startpunt, samen met gerichte gesprekken met je collega's. Heb je al een visie, maar wil je die nog verder aanscherpen? Dan kun je bovenstaande oefeningen gebruiken. Sommige scholen redeneren primair vanuit idealen (route 1), andere vanuit problemen (route 2). Dan is het interessant om eens een andere route te verkennen.

Samen met leerlingen vormgeven aan burgerschapsonderwijs

Docent maatschappijleer Ivo Wognum is voorzitter van zijn vakgroep én leider van de ambitiegroep Burgerschap. Hij werkt al elf jaar op het Haarlem College en is begeistert door burgerschap. Ivo: 'Binnen ons burgerschapsonderwijs vinden we het belangrijk om onze leerlingen met van alles te confronteren. Ze hebben namelijk vaak nog niet veel van de wereld gezien. We doen dat confronteren bijvoorbeeld met gastsprekers en excursies. Laatst kwamen twee gastsprekers met een beperking naar onze school. Leerlingen vonden het nog best lastig om zich respectvol te gedragen, maar zo leren ze het wel.' Niet alleen Ivo geeft vorm aan het burgerschapsonderwijs op school. Ook leerlingen doen dat, bijvoorbeeld door zitting te nemen in de *Gender Sexuality Alliance* (GSA). Max en Bella uit de derde klas zijn twee van deze leerlingen. Zij zetten zich binnen de GSA in voor meer begrip voor en acceptatie van de lhbtqia+-gemeenschap, bijvoorbeeld door activiteiten te organiseren zoals Paarse Vrijdag. Dat is een feestelijke dag, met veel kleur, vlaggen en muziek, maar de GSA zorgt ook voor verdieping. Bijvoorbeeld door *queer* leerlingen te interviewen op video en deze beelden te tonen aan brugklassers tijdens de viering van Paarse Vrijdag hier op school. Zo dragen ze bij aan meer onderling begrip. Initiatiefnemer van het GSA-netwerk op het Haarlem College Nancy Heilbron: 'Aan het begin van het jaar ga ik altijd langs alle brugklassen om een les te geven over de GSA hier op school. Zo leren we de nieuwe leerlingen wat het betekent en wat het inhoudt. Het is belangrijk dat ze weten op wat voor school ze zitten en dat iedereen hier gerespecteerd moet worden.' Niet iedereen op het Haarlem College vindt het even belangrijk als Max, Bella en Nancy dat de lhbtqia+-gemeenschap wordt gevierd. Bella: 'Ik blijf wie ik ben, ik trek me niet te veel aan van wat andere leerlingen zeggen of vinden. Maar ik vind sommige opmerkingen wel te ver gaan, bijvoorbeeld dat mensen niet transgender mogen zijn, of als er gescholden wordt. Als je een docent hebt die je begrijpt, kan die dat soort gesprekken goed voeren met de klas.'

Een visie op burgerschapsonderwijs

Tot dusver hebben we vooral behandeld hoe je tot een visie op goed burgerschap kan komen. In deze paragraaf behandelen we hoe je een visie op burgerschapsonderwijs kunt formuleren. In je visie op burgerschapsonderwijs hoef je natuurlijk nog niet in detail kwijt hoe je het onderwijs vorm wilt geven. Tegelijkertijd kan het geen kwaad om, nu je een visie op goed burgerschap hebt, ook alvast over de uitgangspunten van het onderwijs zelf na te denken. Hoe en wat gaat het onderwijs voorschrijven? Wil je expliciet aandacht besteden aan *transfer*, zodat leerlingen het geleerde ook in een andere context kunnen toepassen? En hoe kijk je eigenlijk aan tegen de omgeving –

trek je met de school de samenleving in en werk je samen met sportverenigingen of jongerenwerk?

Welke verwachtingen zitten er in onze visie?

Een belangrijke vraag bij het formuleren van je schoolbrede visie op burgerschapsonderwijs is welke verwachtingen je van leerlingen en collega's hebt. Daar heeft de wetgever ook iets over te zeggen. Het is namelijk de bedoeling dat je je leerlingen in ieder geval informeert over en respect bijbrengt voor de waarden van de democratische rechtsstaat en voor de zeven types diversiteit. Mocht je dat niet van plan zijn geweest, bijvoorbeeld omdat je vanuit de waardeoriëntatie van je school niet vindt dat mannen en vrouwen gelijkwaardig zijn, dan beperkt het wetsvoorstel je vrijheid. Je kunt in dit geval nog steeds aan je leerlingen vertellen dat er op je school, of in je gemeenschap, anders wordt gedacht over de verhouding tussen mannen en vrouwen – zolang je maar vertelt dat mannen en vrouwen in Nederland voor de wet gelijk zijn, gelijke rechten hebben en waarom dat zo is.

Verder geeft de wetgever veel ruimte. Je kunt er bijvoorbeeld voor kiezen om je leerlingen weinig ruimte te laten om zelf na te denken en ze zo direct mogelijk onderwijs te geven vanuit een bepaald perspectief. Soms werkt dat het beste, bijvoorbeeld bij kennisoverdracht. Maar je kan leerlingen ook met verschillende perspectieven confronteren en ze zelf laten nadenken over wat ze waardevol en/of rechtvaardig vinden. Dat werkt beter voor het ontwikkelen van burgerschapsvaardigheden en -houdingen. De vraag is waar je grenzen wil trekken. Wat moedig je aan, wat wordt gedoogd, en wat is niet onderhandelbaar? We behandelen hier een aantal voorbeelden.

Waar trekken we de grens?

Leerlingen mogen met een beroep op de vrijheid van meningsuiting van alles zeggen. Maar wat doe je als docent wanneer een leerling zich kwetsend of generaliserend uitlaat over een andere leerling of een bevolkingsgroep waar andere leerlingen deel van uitmaken? Of wanneer leerlingen extremistische uitspraken doen, voorstellen om de democratie af te schaffen en dictaturen verheerlijken? En wat als leerlingen slechts passief tolerant zijn jegens leerlingen met een andere afkomst, religie of seksualiteit, in de zin dat leerlingen ze gedogen maar ze toch als achterlijk of onzedelijk zien?

Dit soort situaties stelt een docent voor pedagogische uitdagingen. Voor het formuleren van een visie op burgerschap zijn het echter dankbare voorbeelden. Je kan je visie er namelijk mee aanscherpen, met name in hoe je onderwijs geeft en welke ondergrens je voor de schoolcultuur wil hanteren. Dus probeer daarnaast ook voorbeelden te vinden uit je eigen school. Je kunt vervolgens onderscheid maken tussen situaties waarin:

- Een leerling denkbeelden heeft of uitspraken doet die afwijken van wat je zelf vindt, maar het leerproces van andere leerlingen niet in gevaar brengen.

- Uitgangspunten voor goed burgerschapsonderwijs worden geschonden door leerlingen, bijvoorbeeld doordat andere leerlingen zich (te lang) (te) onveilig voelen.
- Het handelen of spreken van leerlingen strafbaar is.

Je kunt in deze situaties, afhankelijk van de ernst, verschillende strategieën volgen. Dat gaat eenvoudiger wanneer je in je visie alvast anticipeert op deze situaties. Bijvoorbeeld door expliciet te maken dat er bepaalde regels gelden op school, bijvoorbeeld op het gebied van gelijke behandeling, geweld, discriminatie en uitsluiting. Je kan leerlingen en hun ouders deze afspraken laten ondertekenen bij inschrijving. Dan kun je zowel de leerlingen als de ouders erop aanspreken wanneer de afspraken niet worden nagekomen. Je kunt ook samen met je leerlingen niet een keer, maar elk jaar schoolregels opstellen en ze geregeld bespreken. Door leerlingen te betrekken bij het opstellen van de regels, voelen ze zich er vaak meer aan gebonden. Daarnaast is het natuurlijk een waardevolle democratische ervaring om samen regels op te stellen. En voor het geval het echt misgaat, bijvoorbeeld wanneer leerlingen radicaliseren of anderen ronselen, is het van belang om alvast een procedure klaar te hebben liggen. Dat geldt overigens ook voor de omgang van de school met heftige actualiteiten.

Een vage visie op burgerschap, voorbeeld 1:

‘Op onze school ontwikkelen leerlingen zich tot verantwoordelijke burgers, met zelfvertrouwen en verantwoordelijkheidszin, die zich inzetten voor de maatschappij.’

Dat klinkt op het eerste gezicht goed. Maar wat bedoelt deze school precies met verantwoordelijkheidszin en je inzetten voor de maatschappij? Is iedere maatschappij wenselijk? De visie bevat nu geen morele kern, zoals op basis van democratie of een notie van rechtvaardigheid. Zelfvertrouwen is fijn om te hebben, maar is niet iets dat alleen voor burgerschap van belang is.

Een vage visie op burgerschap, voorbeeld 2:

‘Op onze school mag je jezelf zijn.’

Het is zonder meer een mooi streven, dat iedereen zichzelf mag zijn. Maar we weten ook dat dat niet zo simpel is. Soms moet je je aanpassen, omdat de situatie dat van je vraagt. En als je mensen bij elkaar zet, zijn er sociale dynamieken, waarbij soms een groep dominant is en leerlingen zich niet altijd

vrij voelen om volledig zichzelf te zijn. Want dat kan sociale consequenties hebben en zelfs fysiek onveilig zijn. Zo spreken we wel eens leerlingen die *queer* zijn en juist op Paarse Vrijdag gepest of bespuugd worden. We weten dat veel vmbo-leerlingen voelen dat er op ze wordt neergekeken. En worden leerlingen die een minderheid op je school zijn wel eens vervelend behandeld, bedoeld of onbedoeld. Dus als je opschrijft dat je leerlingen en collega's op school zichzelf mogen zijn, verken dan ook geregeld of mensen dat ook echt zo ervaren, ook wanneer ze onderdeel zijn van een minderheidsgroep. Wanneer leerlingen of collega's aangeven niet zichzelf te mogen zijn, is het dus nodig om als school je verantwoordelijkheid te nemen en daar actief iets aan te doen.

Wat is een goede inhoudelijke ondergrens?

Het is ook de moeite waard om te verkennen waar de inhoudelijke ondergrens ligt. In Nederland kennen we gewetensvrijheid, en dat betekent dat iedereen vrij is om zijn of haar eigen mening te vormen. Tegelijkertijd is het handig om, bijvoorbeeld in klassieke discussies, niet in de valkuil te lopen dat iedere mening even zwaar telt. Want dat is natuurlijk niet zo: het maakt uit hoe goed je onderbouwing is. Dan helpt het om kritische denkvaardigheden te cultiveren en democratische spelregels te hanteren. Dan leer je meer van discussies. Dan hebben we het onder meer over:

- Je standpunt onderbouwen
- Openstaan voor perspectieven van anderen
- Waarheidsgetrouwheid
- Helder zijn in wat je bedoelt
- Je mening durven bij te stellen

Als school of als docent kun je daar regels aan toevoegen, zoals *je mag hard zijn op de inhoud, maar wees zacht op de persoon*, zodat leerlingen elkaar niet onnodig kwetsen. Ook onderdelen van kritisch denken, zoals de betrouwbaarheid van bronnen kunnen beoordelen, en onderscheid kunnen maken tussen feiten en meningen, vormen een onmisbare basis voor burgerschapsonderwijs.

Aandacht voor transfer

Het leven op school zelf is een voor de hand liggende toepassingscontext voor burgerschap. Als leerlingen op school immers niet hun conflicten kunnen oplossen of problemen aan de kaak kunnen stellen, hoe kunnen we dan verwachten dat ze dat elders wel doen? Tegelijkertijd is het natuurlijk niet de bedoeling dat leerlingen zich straks louter in de context van de school als burger manifesteren. En bijvoorbeeld op straat weer hun vuisten gebruiken om conflicten te beslechten, of zich buiten de school politiek apathisch voelen.

Dit is geen uniek probleem voor burgerschapsonderwijs. Iedere leraar hoopt dat leerlingen het geleerde uiteindelijk ook in de echte wereld kunnen toepassen. Dat heet *transfer*, en gaat niet vanzelf. Als school is het daarom verstandig om na te denken over de vraag hoe de kans vergroot kan worden dat er *transfer* plaatsvindt. Daar zijn verschillende strategieën voor te bedenken. Sommige scholen gebruiken bijvoorbeeld realistische opdrachten of laten leerlingen zelfs een maatschappelijk probleem uit de echte wereld oplossen. Andere docenten rekken heel bewust de leefwereld van de leerlingen op, net zolang totdat leerlingen inzien dat de wereld buiten de school en het eigen sociale netwerk ook interessant en relevant is. Zo verbreden ze de horizon van hun leerlingen.

De maatschappij erbij betrekken

Voor het realiseren van *transfer* helpt het ook wanneer leerlingen bepaalde waarden niet als contextspecifiek interpreteren. In dat geval denken ze dat een waarde specifiek op een docent, een vak of de school van toepassing is, maar elders niet. De eerste stap bestaat uit binnen de school op een lijn komen met je collega's en daar naar handelen. Als dat gelukt is, kun je ook de omgeving erbij betrekken, bijvoorbeeld door pedagogische coalities te smeden met sportverenigingen of het jongerenwerk en af te spreken dat ze allemaal volgens een aantal principes werken, bijvoorbeeld in de omgang met conflicten. Op die manier ervaren jongeren normen die voorheen als schoolspecifiek werden opgevat nu als algemeen geldend.

Een pedagogische coalitie organiseren kost tijd, maar je kan ook op andere manieren proberen om de maatschappij erbij te betrekken. Je kunt bijvoorbeeld organisaties vragen om een specifiek maatschappelijk probleem te presenteren in de klas, waar leerlingen vervolgens onderzoek naar mogen doen en oplossingen voor mogen bedenken. En hoewel het wettelijk niet verplicht is, kun je maatschappelijke stages organiseren of een aanbieder van de maatschappelijke diensttijd inschakelen.

Burgerschap is meer dan met je neus in de boeken zitten

Daan Verhoeven, docent maatschappijleer en lid van de werkgroep burgerschap op het Dalton Den Haag krijgt het elk jaar weer voor elkaar: een interactieve projectweek burgerschap voor de vijfde klas. Samen met collega's van Nederlands selecteert hij thema's die in de samenleving en bij leerlingen spelen. 'Afgelopen jaar konden leerlingen kiezen uit bestaanszekerheid, desinformatie, geschreven en ongeschreven normen en het woningtekort. Om leerlingen echt goed kennis te laten maken met die onderwerpen, organiseren we excursies en bijzondere gastsprekers. Zo hebben we voor het onderwerp geschreven en ongeschreven normen Richard de Mos uitgenodigd, die hier in Den Haag in een rechtszaak over corruptie verwickeld was.' Leerlingen kregen ook workshops van

advocaten, bezoeken het Paleis van Justitie om rechtszaken bij te wonen en gaan in gesprek met wijkagenten. Om vervolgens zelf een rechtszaak na te spelen. Bij het onderwerp desinformatie keek de groep onder meer naar een documentaire over Bellingcat, kregen ze een workshop over nepnieuws en onderzoeksjournalistiek van een journalist van NOS Stories en Zembla. Dit onderwerp werd afgesloten met een debat in Oxford/Cambridge-stijl. 'Dat maakt ons onderwijs echt,' zegt Daan. 'Ik ben ervan overtuigd dat je soms dingen moet ervaren om tot inzicht te komen. Het geeft heel veel voldoening om te zien hoe enthousiast leerlingen zijn. Ik geef ze ook altijd een grote stem in hoe de projectweek eruitziet. En ik vind het echt mooi dat we tegenwoordig in elk leerjaar een projectweek burgerschap hebben. De groepjes docenten die voor een leerjaar verantwoordelijk zijn wisselen ook ervaringen met elkaar uit. Zo leren we van elkaar.'

Keuzes, confrontaties en inspelen op je leerlingenpopulatie

De filosofe Hannah Arendt noemt de school een tussenruimte, waarin docenten naar eigen inzicht leerlingen aan de wereld, of representaties van de wereld, bloot kunnen stellen. De mate waarin je als school of docent leerlingen wilt confronteren met de wereld, en hun eigen positie daarin, is ook iets om over na te denken.

Het beeld van de wereld

Enerzijds is er de vraag: hoe realistisch moet het beeld van de wereld zijn? Bij een te mooie voorstelling van zaken, zoals door te stellen dat mensenrechten universeel geldend zijn, lopen we het risico dat leerlingen het onderwijs ongeloofwaardig vinden. Het kan interessanter zijn om te onderzoeken waarom sommige mensenrechten nog niet gerealiseerd zijn en waarom de realisatie zo vaak van burgerrechten afhangt. Of om niet te doceren over individuele grondwettelijke vrijheden en rechten, maar te bespreken wanneer deze botsen, of te onderzoeken of mensen in je eigen wijk de grondrechten ook echt ervaren. Om niet onmiddellijk teleurgesteld te raken, zijn realistische verwachtingen van politiek en democratie ook belangrijk. Je bereikt niet altijd meteen wat je wil, ook niet als je met heel veel jongeren staat te demonstreren op het Malieveld. Want er zijn ook nog andere mensen met andere belangen en om tot een meerderheid te komen zijn doorgaans compromissen nodig. We willen natuurlijk geen leerlingen die bij voorbaat de moed al opgeven en niet gaan stemmen of demonstreren. Maar we moeten wel zorgen dat ze tegen een stootje kunnen: proberen iets te bereiken in de politiek of samenleving betekent soms je neus stoten, vaak iets bereiken, en een enkele keer precies datgene bereiken wat je voor ogen had. En: als je helemaal niets doet, hebben de anderen het voor het zeggen. Leerlingen lijken het meest te hebben aan realistisch en hoopvol onderwijs.



De positie van je leerling

Naast een beeld van de wereld, hebben we de positie van de leerling. Moet een gymnasiast uit een welvarende wijk weten dat hij of zij in een *bubble* leeft? En kennismaken met mensen uit andere delen van de maatschappij en om zich vervolgens af te vragen of de huidige situatie rechtvaardig is? Zo'n kritische benadering van diversiteit, met aandacht voor fundamentele thema's als machtsverhoudingen en ongelijkheid, is nog geen standaardpraktijk, maar wel de moeite waard.³² Je kan vaak niets doen aan hoe bevoorrecht je bent, maar wel aan hoe je vervolgens handelt. Minstens net zo relevant is de vraag of kinderen die vanwege hun geboorteplaats, afkomst, gender of milieu in de samenleving minder kansen zullen krijgen hiermee moeten worden geconfronteerd. Als we dat niet doen, bereiden we ze onvoldoende voor op de samenleving. En voor leerlingen die al seksisme, discriminatie of uitsluiting hebben ervaren is het ongeloofwaardig als we net doen alsof deze realiteit niet bestaat. Het is dan de kunst om te voorkomen dat ze fatalistisch worden. Bijvoorbeeld door leerlingen concrete handelingsperspectieven mee te geven om dergelijke situaties stap voor stap te veranderen.

Verdieping: is burgerschap alleen socialisatie?

Als je veel leest over onderwijs en onderwijsdoelen, dan kan de indeling van Gert Biesta je niet ontgaan zijn. Hij onderscheidt drie inhoudelijke doelen van onderwijs: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie of persoonsvorming. Hoe kunnen we burgerschap daarin plaatsen?

Sommige auteurs stellen dat burgerschapsonderwijs een vorm van socialisatie is. Het gaat immers om overdracht van bepaalde normen en waarden en om emancipatie. Net zoals je in andere sociale verbanden, bijvoorbeeld je familie of je werkkring, gesocialiseerd wordt. Dat gaat vaak impliciet en onbewust. We zouden burgerschapsonderwijs inderdaad kunnen zien als een bewuste vorm van socialisatie, waarbij we vooraf hebben nagedacht over de vraag wat we wenselijk of waardevol vinden en het socialisatieproces zelf ook bewust inrichten.

Toch bevat goed burgerschapsonderwijs ook kwalificerende en persoonsvormende aspecten. Want burgerschapskennis en -vaardigheden bijbrengen is een vorm van kwalificatie. Daarnaast zijn persoonsvormende aspecten ook een wezenlijk onderdeel van burgerschapsonderwijs. Goed burgerschapsonderwijs gaat immers niet alleen om socialisatie vanuit de maatschappij, maar moet een leerling ook in staat stellen om zelf vorm te geven aan de samenleving. Dat gaat alleen wanneer de leerling ook zijn of haar eigen maatschappelijke idealen heeft kunnen ontdekken en ontwikkelen.

Tot slot

Wanneer wij samen met scholen een visie op burgerschapsonderwijs opstellen, schrijven we vaak drie tot vier pagina's tekst. Het is een tekst die voor elke collega goed leesbaar, herkenbaar en aansprekend moet zijn. Daarin staan in elk geval de aanleiding, een korte beschrijving van je leerlingenpopulatie en hoe je daarop inspeelt, de belangrijkste leerdoelen op hoofdlijnen en een paar uitgangspunten voor de schoolcultuur. Telkens niet in algemene zin, maar gericht op het burgerschapsonderwijs.

We zouden het na dit hoofdstuk al bijna vergeten, maar een visie is op zichzelf natuurlijk niets waard. Pas wanneer de visie in de praktijk wordt gebracht, levert het wat op. Zoals gezegd kun je visies altijd herijken en aanpassen. Staar je dan ook niet blind op het schrijven van de perfecte visie en maak naar eigen inzicht gebruik van de overwegingen, tips en werkvormen uit dit hoofdstuk. Houd je ervan om een visie concreet te maken? Dan kom je in de volgende hoofdstukken aan je trekken.

5

Een doorlopende leerlijn ontwerpen

Bram Eidhof en Marieke van der Gaag



In Nederland zijn de meeste docenten het niet gewend om eigen curricula te maken: vaak is het curriculum wettelijk vastgelegd en kun je een methode gebruiken. Voor burgerschapsonderwijs is dat niet zo. Bovendien kunnen verschillende vakken bijdragen aan het burgerschapscurriculum. Van alle aspecten van burgerschapsonderwijs waar je mee aan slag kan, is een doorlopende leerlijn ontwikkelen dan ook een van de meest uitdagende. Als je dat ook hebt gemerkt, ben je niet alleen. De Inspectie inspecteert tijdens het schrijven van deze editie vooral op de aanwezigheid van een samenhangend en doelgericht curriculum voor burgerschap en gaf in 2023 63% van de scholen een herstelopdracht.

In de afgelopen jaren hebben we al voor meer dan honderd scholen een doorlopende leerlijn burgerschap ontwikkeld. In dit hoofdstuk combineren we die ervaring met wetenschappelijke inzichten en schetsen we het proces van curriculumontwikkeling stap voor stap. Zo laten we je zien welke keuzes je kan maken tijdens de ontwikkeling van een leerlijn.

In dit hoofdstuk behandelen we achtereenvolgens:

- Waarom je een doorlopende leerlijn zou willen maken.
- Wat een doorlopende leerlijn is.
- Een doorlopende leerlijn ontwikkelen.

Waarom een doorlopende leerlijn voor burgerschap?

Een herstelopdracht van de Inspectie kan je schoolleider overtuigen om eindelijk prioriteit te geven aan burgerschapsonderwijs. Maar het is natuurlijk niet de beste reden om aan een doorlopende leerlijn te werken. De beste reden blijft de leerling. Die ontwikkelt zijn of haar burgerschapskennis, -vaardigheden en -houdingen aanzienlijk beter wanneer je een goede doorlopende leerlijn hebt. Dat blijkt keer op keer uit onderzoek. Het is zelfs de meest robuuste bevinding uit onderzoek naar burgerschapsonderwijs. Gek is dat niet: zoals voor elk vak geldt, geldt ook hier: oefening baart kunst.

Wat is een doorlopende leerlijn?

Een doorlopende leerlijn hebben betekent dat je in elk leerjaar aan burgerschapsleerdoelen werkt. De wet en het toezichtskader vragen van je om het burgerschapsonderwijs *doelgericht* te maken. Dat betekent dat het duidelijk is aan welke concrete leerdoelen wordt gewerkt. Het moet *herkenbaar* zijn. Dat wil zeggen dat je in de praktijk ook invulling moet geven aan de leerdoelen, dat je aan kan wijzen in welk vak en op welk moment aan een leerdoel wordt gewerkt. Het moet ook *samenhangend* zijn. Dat betekent dat de leerdoelen logisch op elkaar voortbouwen. Dat is vrij abstract, en dat maakt het lastiger om mee aan de slag te gaan. Het toezichtskader licht bijvoorbeeld niet toe wat logisch is of welke types samenhang je kan aanbrengen in je leerlijn. Dat doen we hier straks wel.

Een doorlopende leerlijn ontwerpen

Voor je begint met het ontwerpen van een leerlijn

Oké, we weten nu wat de proceseisen zijn: doelgericht, herkenbaar en samenhangend. Dat betekent dat we bijna klaar zijn om een leerlijn te ontwikkelen. Voor je start is het handig om drie dingen in het achterhoofd te houden.

Weet wat een burgerschapsleerdoel is

Blijf je bewust van wat wel en niet een burgerschapsdoel is. Je kan daarvoor de definitie uit hoofdstuk 2 gebruiken. Het meest voorkomende misverstand is dat een maatschappelijk onderwerp al burgerschapsonderwijs is. Zoals de aardrijkskundige kennis over klimaatverandering, of de natuurkundige kennis over kernenergie. Die kennis is heel waardevol, maar *an sich* is het nog geen burgerschap. Dat wordt het wanneer je er in een groep of (politieke) gemeenschap iets mee wil of moet – een discussie of conflict er over hebt, of tot een besluit wil komen. Dan moet je de voor- en nadelen met elkaar bespreken, de ethische en maatschappelijke consequenties wegen, je in het perspectief van een ander kunnen verplaatsen en een weg voorwaarts vinden.

We zien dat er veel over burgerschapsonderwijs gecommuniceerd wordt en dat er soms slordig met het begrip wordt omgesprongen. Dus het is niet gek wanneer er bij de collega's met wie je samenwerkt verschillende ideeën leven over wat burgerschap is. Het kan daarom geen kwaad de definitie met elkaar te bespreken.

Een doorlopende leerlijn of meerdere leerlijnen?

Een ander punt waar soms verwarring over ontstaat is of er nu één doorlopende leerlijn moet komen of meerdere doorlopende leerlijnen. Hoe zit dat?

Je moet vanuit de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht onder meer aandacht besteden aan democratie en aan diversiteit. Het is handig om leerdoelen binnen die thema's te clusteren, zodat ze logisch op elkaar voort kunnen bouwen. Moet je daar aparte leerlijnen voor maken? Dat is een semantische kwestie, het hangt ervan af welke naam je eraan geeft.

In dit hoofdstuk spreken we over het geheel als de doorlopende leerlijn. De belangrijkste onderdelen, bijvoorbeeld het cluster van leerdoelen over diversiteit, noemen we pijlers. Een pijler kent dus inhoudelijk met elkaar samenhangende leerdoelen, die elk leerjaar op elkaar voortbouwen.

Een doorlopende leerlijn ontwerpen kost tijd

Niets is zo vervelend als na een flinke reis denken dat je bijna op je vakantieadres bent om er vervolgens achter te komen dat je nog honderden kilometers moet rijden in je auto zonder airco. Toch is dat wat we regelmatig zien op scholen. Niet alleen dat goede ventilatie ontbreekt, maar vooral dat onderschat wordt dat het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn burgerschap tijd kost en expertise nodig heeft. En vrijwel altijd meer tijd dan initieel wordt ingeschat.

Ontwerpen, inventariseren en in de praktijk brengen: het lukt niet in een dag of vijf, en we zien het ook wel eens helemaal stokken. Dus als je de opdracht krijgt van je schoolleider om hiermee aan de slag te gaan, doe jezelf dan een plezier en vraag om voldoende tijd, goede randvoorwaarden en steun wanneer je vermoedt dat niet elke collega laaiend enthousiast gaat zijn om burgerschapsleerdoelen aan zijn of haar lessen toe te voegen. En als schoolleider is het erg belangrijk om waardering en ondersteuning te bieden voor je werkgroep of burgerschapscoördinator.

Ontwerp je leerlijn

Heb je de randvoorwaarden op orde? Dan ben je nu klaar om je leerlijn te ontwerpen. Dat gaat in stappen. Onze ervaring is dat het ontwikkelproces in de praktijk het best gaat als je deze volgorde aanhoudt. Maar je kan het natuurlijk ook net even anders doen, zoals je op een recept kan variëren als je een ingrediënt niet in huis hebt. Improviseren mag.

1. Begin met je visie

Als je een goede visie hebt geschreven, weet je wat moet en waar je als school eigen accenten wil aanbrengen. In je visie staan dan doelen op een abstractieniveau als ‘onze leerlingen leren over verschillen in de samenleving en hoe daarmee om te gaan’, ‘onze leerlingen hebben kennis over de democratische rechtsstaat en ontwikkelen democratische vaardigheden’, ‘onze leerlingen kunnen kritisch denken over maatschappelijke onderwerpen’ of ‘onze leerlingen leren hun eigen maatschappelijke idealen kennen en weten hoe ze verschil kunnen maken’. Wanneer we met bijzondere scholen werken formuleren we vaak schooleigen doelen als ‘leren bijdragen aan de gemeenschap en kennis van de religieuze identiteit en tradities in relatie tot de samenleving’. Het is op dit abstractieniveau dat je pijlers kan formuleren.

Je kan in deze fase inventariseren wat collega's al aan burgerschapsonderwijs doen. Als je dat handig aanpakt, kun je zo al aan draagvlak werken. Het inventariseren kan ook in een later stadium, als je preciezer weet welke leerdoelen in de leerlijn zitten.

2. Teken je ideale leerlijn uit

Vervolgens schets je een ideale leerlijn. Dat doe je door in de pijlers de kennis en vaardigheden die horen bij deze thema's te clusteren. Van heel basaal – het verschil tussen een feit en een mening weten in de cluster kritisch denken over maatschappelijke onderwerpen – tot meer geavanceerd, zoals weten waar je een complottheorie aan kan herkennen. Er zijn twee manieren om je leerlingen in opeenvolgende leerjaren steeds wat meer uit te dagen: door de kennis of vaardigheid complexer te maken of door de toepassingscontext uitdagender te maken. Zo is discussiëren met je klasgenoten een stuk makkelijker over een concreet onderwerp dat je niet echt raakt dan over een complex geopolitiek onderwerp waar je klasgenoten heel verschillende sterke gevoelens bij hebben. In essentie doe je hetzelfde, namelijk discussiëren, maar toch vraagt dat controversiële onderwerp veel meer van je.

Schooleigen maken

We zeggen het vaker in dit handboek, en ook hier: het schooleigen maken van je burgerschapsonderwijs is echt de moeite waard. Het maakt het ontwikkelen van burgerschapsonderwijs niet alleen veel leuker en prikkelender, maar het is ook goed voor het draagvlak en goed voor je leerlingen.

Je kan een doorlopende leerlijn schooleigen maken door:

- naast de wettelijke eisen eigen pijlers te formuleren, waar je in de vorige stap al voorbeelden van zag.
- het vocabulaire van je school terug te laten komen in de leerlijn, als je school eigen woorden en concepten heeft.
- prikkelende leerdoelen te formuleren, zoals... dat je leert hoe je een (vreedzame) revolutie kan ontketenen, wat burgerlijke ongehoorzaamheid is, dat politieke leiders soms zelf belang hebben bij het voeren van oorlog, welke mechanismes *fake news* zo snel doen verspreiden, hoe je een hechte gemeenschap bouwt of onderhoudt, in welke stappen je een democratie kan afbreken of verdedigen, dat we allemaal vooroordelen hebben en het er om gaat hoe je daarmee omgaat, of dat je de voor- en nadelen van vrijheid van religie kent.
- goed in te spelen op wat je leerlingen al vrij goed kunnen en wat juist niet: zo kan het zijn dat je leerlingen het belang van vrijheid al goed inzien, maar dat van solidariteit nog niet, of dat ze veel van seksuele diversiteit afweten maar nog nooit iemand hebben ontmoet die met weinig geld rond moet komen om vervolgens langer stil te staan bij wat je leerlingen nog te leren hebben.

Verdieping: types leerlijnen

Je kan je leerlijn op verschillende manieren inrichten. Wij richten het vaakst leerlijnen in die een concentrische structuur hebben, ook wel *spiral curriculum* genoemd. Dat wil zeggen dat kennis en vaardigheden ook in opeenvolgende leerjaren terugkomen en telkens worden verdiept en uitgebreid. Een voordeel van deze aanpak is dat je de kennis en vaardigheden vaker oefent, zodat ze beter beklijven. En je kan ze toepassen op verschillende vraagstukken, waardoor je makkelijker de verbinding kan maken met verschillende vakken: zo kent kritisch denken een logische verbinding met Nederlands (drogreden herkennen bijvoorbeeld), met wiskunde (bij grafieken goed op de indeling van de x- en y-as letten, want dat kan de interpretatie sturen) en met geschiedenis (is dit een betrouwbare bron? Hoe beïnvloedt het tijdperk waar iemand in opgroeit hoe iemand denkt? Is er ook een ander perspectief op deze geschiedenis mogelijk?).

Daarbij kun je ervoor kiezen om de leerdoelen vrij te spreiden over leerjaren en vakken. Zo verdeel je de last gelijkmatig, al zullen sommige vakken al meer bijdragen vanuit hun huidige curriculum. Een variant die onze oud-collega Lieve Heijsters heeft bedacht is om aan de concentrische leerlijn af en toe een intensieve betekenisvolle periode toe te voegen, waarin je bijvoorbeeld leert over een thema als het nieuws en daar verschillende leerdoelen over kritisch denken en democratie in verwerkt.

Een andere insteek is een thematisch curriculum, waarbij inhoudelijke onderwerpen zoals de Tweede Wereldoorlog, seksualiteit of religie centraal staan. Dat kan ook, dan is het de kunst om telkens goed de specifieke burgerschapsleerdoelen die behandeld worden te formuleren. Dit maakt je leerlijn wat minder makkelijk aan verschillende vakken te verbinden en het vergt extra werk om ook de logische opbouw expliciet te maken, maar het situeert de burgerschapsleerdoelen wel in concrete contexten.

We raden je aan om je pijlers te beginnen met de leerdoelen die over kennis en vaardigheden gaan, om vervolgens te kijken welke houdingen je zou willen toevoegen. Samen formuleren welke houdingen je graag bij leerlingen zou zien kan best uitdagend zijn, dus begin met waar je overeenstemming over bereikt.

Ervaringen in je leerlijn?

Tot slot kun je expliciet ervaringen opnemen in je leerlijn. Ervaringen zoals uitwisselingen met leerlingen uit een ander deel van Nederland, met een ander type school, een maatschappelijke stage, of een project waarin je probeert om de wereld op kleine schaal te veranderen. Met een ervaring kun je leerlingen een ander perspectief bieden, kun je ze iets laten voelen, iets laten doen, hun horizon verbreden. Met een ontmoeting kan een vooroordeel ontkracht worden. Het voelt bovendien echt, waar een reguliere les niet altijd zo voelt voor leerlingen. Het nadeel van ervaringen is dat je leerlingen niet gegarandeerd iets leren. Soms leren ze zelfs iets heel anders dan je bedoeling was.

Goed om te weten: de Inspectie is minder geïnteresseerd in ervaringen als ze niet een duidelijke opbrengst hebben. Maar we hoeven de interesses van de Inspectie niet leidend te maken in het ontwikkelen van burgerschapsonderwijs. Je zou een recensent van restaurants immers ook niet in dienst nemen als chef-kok. Voor de Inspectie kan het overigens wel een indicatie van je ambities zijn, dat je meer doet dan wettelijk van je wordt verwacht.

3. Concrete leerdoelen formuleren

Als je op hoofdlijnen de leerdoelen in de pijlers hebt geformuleerd, is het goed stil te staan bij hoe goed de leerdoelen zijn. We zien vaak nogal abstracte leerdoelen, zelfs van organisaties die verstand van burgerschapsonderwijs of curriculumontwikkeling zouden moeten hebben.

Soms is dat een bewuste keuze – zo zijn de nieuwe conceptkerndoelen burgerschap abstract zodat scholen er een eigen draai aan kunnen geven – maar wat de reden ook is, abstracte leerdoelen kennen wat ons betreft meer nadelen dan voordelen. In de praktijk is het namelijk als leraar veel moeilijker om een goede les te ontwerpen of te geven aan de hand van een abstract leerdoel dan met een of meerdere concrete leerdoelen. Het beoordelen of leerlingen het leerdoel beheersen is een stuk lastiger. Je kan zelfs onbedoeld de werkdruk van collega's onnodig verhogen, omdat het niet precies duidelijk is wanneer het abstracte leerdoel is behaald door leerlingen – en je om het zekere voor het onzekere te nemen nog wat extra's doet. Ook gaan uitgevers er mee aan de slag, die graag hun methodes aan elke school willen kunnen verkopen. Dat leidt in de praktijk nog wel eens tot hele dikke methodes – inclusief onderwerpen die niet behandeld hoeven worden – en tot het vermijden van controversiële uitspraken en onderwerpen, omdat die gevoelig kunnen liggen bij een deel van de scholen. Dat is niet goed voor de werkdruk en kan beter.

Dus, liever dan een abstract leerdoel als 'leerlingen weten hoe ze invloed uit kunnen oefenen' ben je specifiek over wat leerlingen moeten weten of kunnen om



invloed uit te oefenen. Dan kun je erachter komen dat er veel manieren zijn om invloed uit te oefenen, variërend van iemand proberen te overtuigen in een debat, tot zelf iets doen, tot een petitie of protest beginnen. Misschien denk je wel dat er zoveel manieren zijn om invloed uit te oefenen, dat het teveel is om die allemaal te behandelen. Dan selecteer je er vijf. Of drie. En heb je de doorlopende leerlijn weer realistischer gemaakt. Dat is belangrijk. Want je kan van alles verzinnen, maar een leerlijn burgerschap wordt pas echt waardevol als je 'm ook in de praktijk brengt.

Een praktische tip om na te gaan of de leerlijn realistisch is, is om achter elk leerdoel te zetten bij welk vak het onderwezen gaat worden. Dan kun je al een eerste inschatting maken of je veel van je collega's vraagt of dat dat reuze meevalt. Daarnaast kun je met collega's kijken of ze vanuit de doelen uit de leerlijn ook meer lesgerichte leerdoelen kunnen formuleren. Als dat lukt, heb je je werk goed gedaan. Let op: in de leerlijn staan leerdoelen, maar er hoeven niet per se leeractiviteiten in te staan. Die kun je toevoegen, maar dat kun je ook aan je collega's die het leerdoel in hun vak integreren over laten.

Veelgestelde vraag: moeten we een hele andere leerlijn maken voor onze vmbo-b/k/g/t-, havo- en vwo-leerlingen?

Nee, dat hoeft niet. Sterker nog: je wil je leerlingen dezelfde kansen geven om zich als burger te manifesteren. En bijvoorbeeld voorkomen dat je je havisten en vwo'ers stimuleert om kritisch te denken over wat een eerlijke samenleving is, maar je je vmbo-leerlingen vooral stimuleert om zich aan te passen. Natuurlijk zijn de omstandigheden wel anders: op het vmbo heb je minder leerjaren en soms minder uren voor burgerschap. En leerlingen komen vaker uit gezinnen die bijvoorbeeld teleurgesteld zijn geraakt in de democratie. Dus de leerlijn die je ontwikkelt zal niet precies hetzelfde zijn, maar kan wel dezelfde uitgangspunten delen en moet oog hebben voor de ervaringen van leerlingen.

4. Inventariseer wat je al doet

Ook in deze fase kun je gaan inventariseren wat je al aan burgerschapsonderwijs doet. Het voordeel ervan om dat nu pas te doen, is dat het voor je collega's veel makkelijker is om te benoemen aan welke leerdoelen ze al werken of vrij eenvoudig zouden kunnen werken, dan wanneer je vraagt: wat doe je al aan burgerschap? Ook de vraag 'wat doe je in je vak aan diversiteit?' blijkt soms lastig te beantwoorden. Lastiger dan aan je collega biologie vragen: behandel je seksuele diversiteit vanuit biologisch perspectief of ook vanuit maatschappelijk perspectief?

In onze ervaring zijn gesprekken met je collega's een prettige manier om te inventariseren. Zeker als je ze voorbereidt, alvast nadenkt over wat ze vanuit hun vak moge-

lijk al bijdragen. Daarnaast kun je de kerndoelen en eindtermen van elk vak analyseren. Daar staan namelijk al burgerschapsleerdoelen in. Hoewel je daarmee niet weet in welk leerjaar ze worden gegeven, levert het inzicht op in wat sowieso al wordt onderwezen in de verschillende vakken.

Wat als een vak niet aan elke leerling wordt gegeven?

Sommige vakken zijn niet verplicht voor alle leerlingen, zoals filosofie op sommige scholen. Zo'n keuzevak geven is vaak fijn, omdat je dan meer gemotiveerde leerlingen hebt. Maar voor je doorlopende leerlijn is het minder prettig, want de leerdoelen die in de leerlijn staan moeten in principe elke leerling bereiken.

Dat kan best lastig zijn, bijvoorbeeld als leerlingen verschillende profielen volgen – dan zijn er immers minder vakken die voor iedereen verplicht zijn. De enige manier om hier omheen te werken is om hetzelfde leerdoel bij verschillende vakken te beleggen, zoals in dat geval bij verschillende profielvakken. En het is goed om te weten dat het je naast de doorlopende leerlijn burgerschap vrij staat om voor leerlingen verdiepende vakken of projecten te organiseren. Dat kan zelfs ontzettend leuk en waardevol zijn.

Moet elk vak bijdragen aan de doorlopende leerlijn?

Nee, dat hoeft niet. Er zijn geen formele eisen over hoeveel vakken bij moeten dragen aan de doorlopende leerlijn. De afweging welk vak je laat bijdragen wordt daarmee meer praktisch van aard. Elke collega levert overigens wel een bijdrage aan het burgerschapsonderwijs via de schoolcultuur, daarover meer in hoofdstuk 8.

Ons advies is: vraag niet van elk vak een gelijke bijdrage, want dan creëer je veel weerstand. Niet elk vak heeft namelijk evenveel ruimte, en niet elke sectie heeft er evenveel zin in. Je kan er een vak van maken, dat kun je zelfs burgerschap noemen, al vinden veel leerlingen dat een slaapverwekkende naam. Een enkele school doet dat. Het voordeel is dat het dan duidelijk is wie er voor verantwoordelijk is. Dat vak zou je dan in elk leerjaar moeten geven. De variant die we het vaakst aanraden, is er een met een paar vakken per pijler. De vakken die bijdragen aan zo'n pijler noemen we voedende vakken. Zo kunnen Nederlands, geschiedenis en maatschappijleer uitstekend bijdragen aan een pijler over democratie, of een pijler over omgaan met conflicten.

Moeten we weten wat er op de basisschool gebeurt?

Het voelt logisch om te willen weten wat je leerlingen op de basisschool hebben geleerd over burgerschap, zodat je daar op voort kan bouwen. De praktijk is weerbarstig: het verschilt nogal. Zeker nu de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht nog relatief nieuw is, zien we grote verschillen tussen basisscholen in wat ze hun leerlingen leren over burgerschap. Bovendien is de basisschool niet allesbepalend: of er thuis over maatschappelijke kwesties wordt gesproken is ook invloedrijk. Kortom, als je de tijd hebt kan het geen kwaad om eens contact te zoeken met basisscholen in het voedingsgebied van je school, maar een doorlopende leerlijn vanaf het po naar het vo ontwikkelen is over het algemeen tijdrovend en kent onzekere opbrengsten.

5. Vergelijk je ideale leerlijn met je inventarisatie

En het zal je opvallen: ze zijn nog niet hetzelfde. Dat geeft niet. Je kan de praktijk idealer proberen te maken of de ideale leerlijn meer op de praktijk aan laten sluiten. Of beide – dat is vaak het handigst. Markeer wat je al doet in het juiste leerjaar, markeer wat je idealiter zou willen laten verhuizen, en markeer wat je nog niet doet. Wanneer wij de inventarisatie op een school doen, zien we vaak dat zo'n 70% van de doorlopende leerlijn al in de praktijk wordt gebracht. De ervaring leert dat de resterende 30% toevoegen aan het curriculum een stuk makkelijker gaat wanneer je je collega's eerst waardeert om wat ze allemaal al doen.

Nu weet je wat je te doen staat: in gesprek met secties over de leerlijn. Dat hoeft alleen over de pijlers en leerjaren waar ze aan (gaan) bijdragen. Zulke gesprekken helpen ook om te kijken of de plannen realistisch zijn. Vervolgens smeed je een plan voor implementatie, waarin staat in welke periode jullie de leerlijn gaan implementeren, welke ondersteuning collega's daarin kunnen ontvangen en van wie, en waar je mee begint en eindigt.

6. De leerlijn in de praktijk brengen

Voor de leerdoelen die nog niet in de praktijk worden gebracht, is het een kunst om collega's zover te krijgen om ze toe te voegen aan hun vak. Soms gaat dat makkelijk, omdat je collega's sowieso al vinden dat de belangrijkste taak van het onderwijs is om leerlingen voor te bereiden op de samenleving. En soms is het zoeken en worstelen. Gelukkig zijn er manieren die kunnen helpen om je collega's te overtuigen. En steun van je schoolleider helpt in deze fase ook, daar kun je op dit moment het beste even mee afspreken.

Je kan in algemene zin collega's makkelijker meekrijgen als:

- Je ze bij de visie al eens om hun inbreng had gevraagd.
- Je heel concreet schetst wat je van ze vraagt: om welke leerdoelen in welk leerjaar gaat het?

- Ze ondersteund worden bij hoe ze dit kunnen aanpakken, zoals sessies waarin ze hun lessen kunnen ontwerpen of trainingen over hoe je controversiële onderwerpen kan behandelen.
- Ze ook, als ze de lessen gaan geven, weten bij wie ze terecht kunnen als het anders loopt dan verwacht.
- Je weet wat hen drijft en welke interesses ze hebben, in plaats van alleen naar hun vak te kijken.

6

Burgerschapsonderwijs ontwerpen en geven

Bram Eidhof en Marieke van der Gaag



Op elke middelbare school in Nederland wordt al burgerschapsonderwijs gegeven. We staan in dit hoofdstuk stil bij hoe dat al in verschillende vakken gebeurt. En helpen we je op weg met het ontwerpen en geven van burgerschapsonderwijs. Daarbij hebben we extra aandacht voor de onderwerpen die centraal staan in de wetgeving: de basiswaarden van de democratische rechtsstaat en diversiteit.

Voortbouwen op wat goed gaat

Als je op je school aan de slag gaat met burgerschapsonderwijs, is een van onze belangrijkste adviezen om voort te bouwen op wat goed gaat en te waarderen wat er al gebeurt. We kijken dan al snel naar vakken als maatschappijleer, geschiedenis, aardrijkskunde, economie, levensbeschouwing/godsdienst en filosofie, die vanuit hun vakinhoud bijdragen aan burgerschapsonderwijs. Steeds meer economiedocenten zien ook dat ze een bijdrage te leveren hebben en zijn kritischer gaan kijken naar hun vak in relatie tot de samenleving, zoals in de beweging *Rethinking Economics*.

Maar ook vakken als Nederlands, kunst en cultuur, de klassieke talen en moderne vreemde talen leveren hun bijdrage. Dat zien we bijvoorbeeld in kerndoelen als kerndoel 6: de leerling leert deel te nemen aan overleg, planning en discussie. Leren discussiëren is immers een burgerschapsvaardigheid. Ook de exacte vakken behandelen maatschappelijke onderwerpen die onder meer raken aan duurzaamheid en leren oefenen in kritisch denken. In de beroepsvakken komen allerlei sociale en maatschappelijke situaties terug en bewegingsonderwijs gaat ook over welke spelregels eerlijk zijn, over elkaar vertrouwen en elkaars grenzen respecteren.

Voor je collega's kan het heel inspirerend zijn om door een burgerschapsbril naar hun vak te kijken. Want dan zie je ook de maatschappelijke meerwaarde van je vak nog sterker. Zo zijn er kansen te over om slimme combinaties te maken. Bijvoorbeeld door in taalvakken de teksten die je behandelt over maatschappelijke onderwerpen te laten gaan. Of door bij geschiedenis explicieter te behandelen dat geschiedenis altijd een selectie van de hele geschiedenis is, en waar je zo'n selectie op kan baseren. Je kan

geïnspireerd raken door *Big History* of de emancipatiegeschiedenis van ondervertegenwoordigde groepen sterker benadrukken. Je kunt ook voor onderwerpen kiezen die vandaag de dag zo controversieel zijn dat het behulpzaam is om ze via een historische parallel met de klas te behandelen en de les zo stap voor stap op te bouwen.

Burgerschapsonderwijs ontwerpen

Nadat je hebt gewaardeerd wat er al gebeurt op je school, zul je ook constateren dat er nog hiaten zijn. Bovendien kent burgerschapsonderwijs een eigen vakdidactiek. Hoe je moreel beladen kwesties behandelt of vooroordelen bestrijdt kan het verschil maken tussen een effectieve en een chaotische les. We behandelen daarom kort een paar manieren waarop je ontwerpen kan aanpakken.

Constructieve afstemming

We hoorden eens het verhaal van een serie gymlessen over hardlopen, die werd afgesloten met een theorietoets. Terwijl het doel was geweest om fysiek beter te leren hardlopen. Dat voelt gek, en toch gebeurt het wel eens: dat je tijdens het ontwerpen van je lessen vergeet om leerdoel en toetsing op elkaar af te stemmen. *Constructive alignment* of constructieve afstemming is een simpele en handige manier om de leerdoelen, leeractiviteiten en toetsing op elkaar af te stemmen.³³ Toetsing is daarbij een breed begrip: het gaat erom hoe je kan zien of een leerling een leerdoel beheerst – het hoeft niet per se een proefwerk of voor een cijfer te zijn. Als je een les ontwerpt, wordt vanuit constructieve afstemming aangeraden om te beginnen met de vraag welke leerdoelen je wil bereiken. Maar soms verlies je die al brainstormend uit het oog. Dus onze tips zijn:

- Begin met het formuleren van leerdoelen.
- Check regelmatig goed of de leeractiviteiten ook echt helpen om leerdoelen te halen.
- Check welke toetsing past bij de leeractiviteiten.
- Check of je ook echt de leerdoelen toetst.
- Stel vervolgens zo nodig ontwerp bij.

Vaak bedenken we op basis van onze ervaring welke leeractiviteit goed past bij een leerdoel. Soms op basis van logica: om goed te leren discussiëren helpt het om vaak te gaan discussiëren. Daarnaast zijn er eerste, voorzichtige aanwijzingen welke manieren van onderwijs geven goed werken voor verschillende burgerschapsdoelen op basis van overwegend Amerikaans onderzoek.³⁴ Onderzochte interventies gebaseerd op instructie en klassikale bespreking, simulaties en inspraak zoals een leerlingenraad, een maatschappelijk project, opdrachten over politiek-maatschappelijke vraagstukken en discussie in een groepje lijken positieve effecten te hebben op verschillende burgerschapsuitkomsten. Let op, het gaat hierbij veelal om programma's in de VS, waarbij gezorgd is voor een goede uitvoering. Die context kan ertoe doen, en het spreekt voor zich dat een hoge kwaliteit van uitvoering ertoe doet.

Ontwerpprincipes

Ontwerpprincipes zijn uitgangspunten voor het ontwikkelen van onderwijs. Als je met een clubje collega's enthousiast aan de slag gaat, kun je willen voorkomen dat de een lessen ontwerpt die voornamelijk bestaan uit zelfontdekkend leren, terwijl de ander rijtjes stampen centraal stelt. Hieronder zetten we een paar ontwerp vragen en antwoordvoorbeelden op een rij.

1. In hoeverre zetten we de leefwereld van onze leerlingen centraal?

Voorbeeld: We laten leerlingen telkens persoonlijke relevantie ervaren, en kiezen thema's uit hun leefwereld bewust uit om de verbinding te maken met grotere maatschappelijke thema's. Zo verbreden we hun horizon en laten we ze inzien hoe maatschappelijke en politieke processen ook voor hen relevant zijn.

2. Hoeveel schrijven we voor – willen we één perspectief belichten of altijd meerdere?

- Onze ondergrens is dat leerlingen elkaar niet mogen beledigen, discrimineren of fysiek geweld mogen gebruiken. Ze mogen zich wel kritisch uitlaten over groepen waar andere leerlingen toe behoren, zolang ze dat respectvol doen.
- Onze ondergrens is dat leerlingen in discussies ieder standpunt mogen innemen. Ook het standpunt dat de democratie of een grondrecht afgeschaft zou mogen worden – zolang ze het maar goed kunnen onderbouwen.
- We belichten altijd verschillende perspectieven in ons onderwijs, en leren leerlingen tegelijkertijd om zelfstandig over ethische vraagstukken na te denken.
- We vinden grondrechten zo belangrijk, dat we daar geen kritische discussie over willen voeren.

3. Op welke manier hebben we aandacht voor transfer?

- We vinden kennis het belangrijkste, omdat we weten dat leerlingen met burgerschapskennis vaker gaan stemmen. Daarom geven we kennisoverdracht prioriteit.
- We vinden het belangrijk dat leerlingen in staat zijn om het geleerde toe te passen in hun eigen leven. Daarom zetten we realistische opdrachten in, die lijken op uitdagingen in de wereld buiten de school.
- We dagen leerlingen af en toe uit om de wereld te veranderen, omdat we hun geloof in eigen kunnen willen versterken.
- We vinden *transfer* zo belangrijk dat we 25% van de onderwijstijd van vakken zoals maatschappijleer en geschiedenis buiten de school gebruiken voor simulaties en projecten.

4. Hoeveel van de wereld en positie van onze leerlingen brengen we naar voren?

- Als onze leerlingen minder of juist meer kansen krijgen in de samenleving dan gemiddeld, of als we denken dat ze gediscrimineerd zullen worden in de toekomst,

bespreken we dat met ze. Het behandelen van deze onderwerpen bouwen we stap voor stap op.

- We bespreken geen thema's die gevoelig liggen, omdat onze leerlingen niet in staat zijn daar goed met elkaar over in gesprek te gaan of een slachtofferpositie zullen innemen.

De kracht van intrinsieke motivatie

Marleen Wierda, docent maatschappijleer, maatschappijkunde en maatschappijwetenschappen, is echt verslingerd aan onderwijs en aan burgerschap. Ook in de schoolvakanties is zij druk bezig met examentrainingen, vakliteratuur lezen en plannen uitwerken voor haar lessen. Marleen staat nu elf jaar voor de klas, en werkt op Impulse in Leeuwarden. Impulse is een innovatieve school die veel nadruk legt op de intrinsieke motivatie van leerlingen om te leren en geeft ze daarbij veel vertrouwen en vrijheid. De school heeft een heterogene onderbouw, zodat leerlingen van verschillende onderwijsrichtingen elkaar leren kennen én zodat leerlingen de tijd krijgen om te ontdekken wat zij interessant vinden en hoe zij graag leren. Ook hebben leerlingen van deze school veel inspraak, bijvoorbeeld bij het aannemen van nieuwe docenten. 'Burgerschap zit zo verweven in alles wat wij doen, dat het bijna moeilijk is om het los op te schrijven in een beleidsdocument', aldus Marleen.

Voor Marleen is burgerschapsonderwijs het meest interessant en effectief als leerlingen buiten het klaslokaal echt iets gaan ondernemen of ervaren. Dus toen haar maatschappijkundeklas het had over de rechtsstaat, besloot Marleen goed uit te pakken met ervaringsgericht burgerschapsonderwijs. Haar leerlingen gingen naar de rechtbank om daar een zitting bij te wonen, en kregen een gastles van een politieagent. Toen Marleen iemand sprak die werkt bij het Integraal Beveiligingsteam van de plaatselijke gevangenis, ontstond het idee van een wel heel ervaringsgerichte workshop. Een team van twintig mensen van het Integraal Beveiligingsteam stond tegenover een groep leerlingen, dierellende gevangenen speelden. Het werd een onvergetelijke ervaring met een aantal blauwe plekken tot gevolg.

Ook bij onderzoek doen worden leerlingen uitgedaagd om de buitenwereld in te gaan en vooral mensen te spreken en te interviewen. Zo heeft Marleen een praktische opdracht waarbij leerlingen een maatschappelijk onderwerp gaan onderzoeken. 'Leerlingen kiezen steeds vaker voor mentale problematiek en wachtlijsten bij de GGZ, ook omdat ze daar eigen ervaring mee hebben. Voor deze opdracht moeten leerlingen mensen interviewen met verschillende perspec-

tieven op dit maatschappelijke onderwerp. Heeft een leerling het bijvoorbeeld over hooligans, dan is het belangrijk dat zij een hooligan, een reguliere fan van een voetbalclub en een politieagent interviewen. Ik vind interviewen belangrijk omdat leerlingen zo echt andere perspectieven leren kennen. Het leidt ertoe dat leerlingen hun eigen mening over dit onderwerp leren bevragen en onderbouwen.'

Omdat het curriculum zo overvol zit, beginnen sommige docenten niet aan ervaringsgericht burgerschapsonderwijs. Tegen die docenten zou Marleen willen zeggen: 'Op deze manier gaat de lesstof echt leven voor leerlingen en snappen zij veel beter wat zij in theorie hebben geleerd. Je moet ook een beetje vertrouwen hebben in leerlingen en hun motivatie om te leren. Leerlingen leren niet alleen door naar PowerPoints te kijken in de klas, maar juist door te ervaren.' Daarbij benadrukt Marleen wel het belang van voor- en nabespreken met leerlingen, zowel op de inhoud als op de vorm. 'Als we naar een begraafplaats in de buurt gaan waar verzetsstrijders liggen, bespreken we vooraf: wat kun je tegenkomen? Wat zijn de sociale codes? Heb je daar eigen ervaringen mee?'

Wil je zelf (meer) aan de slag met ervaringsgericht burgerschapsonderwijs? Marleen helpt je graag op weg. Haar eerst tip is simpel: gewoon bellen. De meeste mensen en instanties die je contacteert, werken graag mee aan je workshop, excursie of gastles. Tip twee: een interviewopdracht is een laagdrempelige manier om leerlingen buiten de school in contact te laten komen met mensen met andere perspectieven. Zorg ervoor dat leerlingen iemand interviewen die ze niet zelf kennen, met een ander perspectief. 'Wonen je leerlingen zelf in een gebied waar veel BBB gestemd wordt, kunnen ze iemand interviewen die heel anders kijkt naar agricultuur, natuur en dierenrechten. Prima als je dan achter je eigen standpunt blijft staan, maar prik die bubbel door en zorg dat je wereld groter wordt.' Marleens laatste tip: zorg dat je leerlingen autonomie ervaren en schep een klimaat van hoge verwachtingen. En bereid je erop voor dat je leerlingen je gaan verrassen!

Didactische samenhang

Je kan ook didactische samenhang aanbrengen in je lesontwerpen. Bijvoorbeeld op de volgende manieren:

1. Delen we criteria voor een goede les?

Een les ontwerpen is makkelijker wanneer je weet hoe een goede les eruitziet. Als je didactische samenhang wil creëren, kun je beginnen met het formuleren van een geza-

menlijke set aan criteria voor een goede les. Waar voldoet een goede les aan? Vaak antwoorden we met *no-brainers*, zoals dat de sfeer goed en veilig is, dat leerlingen iets leren, dat je voorkennis activeert of dat de les betekenisvol is. Toch helpt zo'n set criteria bij het ontwerpen van een nieuwe les. Dat is namelijk een complexe taak, dus is het fijn om je les-in-ontwikkeling even naast zo'n lijstje te leggen. Vaak zie je dan al gauw waar eventuele zwakke plekken zitten.

2. In hoeverre hanteren we een gemeenschappelijk lesmodel?

Opent iedere les bijvoorbeeld met de leerdoelen en het activeren van voorkennis, of is dat niet nodig? Hanteren we dezelfde werkvormen? Voor groepen leerlingen die veel structuur nodig hebben is het prettig om telkens met dezelfde set werkvormen te werken, ook al wisselt het onderwerp van de les. Vaste werkvormen voor het voeren van een dialoog, discussie en debat bijvoorbeeld. Bieden we in elke les mogelijkheden voor differentiatie of kiezen we ervoor om leerlingen elkaar te laten helpen? Dat zijn vragen die tot een gemeenschappelijk lesmodel kunnen leiden, dat meer of minder ruimte biedt voor individuele variatie.

3. Welke manier van evalueren zetten we in?

Moeten we onze leerlingen een cijfer geven voor burgerschap? Dat is een vraag die we vaak krijgen. Het antwoord is: je moet als school zicht hebben op burgerschapsontwikkeling van je leerlingen. Dat betekent niet dat je voor elke opdracht een cijfer moeten geven. Tegelijkertijd zien we in de praktijk dat wanneer je voor een burgerschapsproject geen cijfer geeft terwijl dat wel de norm is op je school, leerlingen vaak een stuk minder gemotiveerd zijn. Denk daar dus samen over na. Of je summatief of formatief evalueert, of je individuele of groepscijfers geeft, en of je bijvoorbeeld een vermelding op het diplomasupplement wil geven voor bijzondere projecten, om de inzet van leerlingen te erkennen.

Activiteiten op locatie

Naar buitenschoolse activiteiten is geen uitputtend onderzoek gedaan. Het onderzoek dat bekend is, laat zien dat deze activiteiten vooral een (relatief klein) effect op burgerschapshoudingen hebben.³⁵ Dat komt je vast bekend voor: een bezoek aan bijzondere plekken als een museum, gebedshuis, concentratiekamp, rechtbank of de Tweede Kamer maakt indruk op leerlingen. Of zoiets duurzaam bijdraagt aan de ontwikkeling van het burgerschap van je leerlingen verschilt per locatie en is mede afhankelijk van de educatieve kwaliteit van de programma's (zie ook hoofdstuk 11). Het is daarom interessant om te bedenken wat je kan doen om deze buitenschoolse activiteiten meer te doen bekijken.

Je kunt daar zelf het meeste verschil in maken door een goede voorbereiding en verwerking of reflectie achteraf. Bij een goede voorbereiding kun je denken aan het activeren van voorkennis, het verdiepen in de inhoud en het bespreken van dilemma's

over het onderwerp in kwestie. Een hoogwaardige reflectie achteraf kun je bijvoorbeeld vormgeven aan de hand van de tips over reflectie in de volgende paragraaf van dit hoofdstuk.

Het belang van voorbereiding – Een bezoek aan de Tweede Kamer

ProDemos – Huis voor democratie en rechtsstaat leidt al jarenlang vo-scholieren rond in politiek Den Haag, waarbij klassen ook een bezoek brengen aan de Tweede Kamer. Sommige docenten bereiden een bezoek aan ProDemos niet voor met specifiek lesmateriaal, omdat het bezoek past in het curriculum van maatschappijleer of geschiedenis. Andere docenten doen dat wel, bijvoorbeeld met lesmateriaal van ProDemos of met een praktische opdracht die ze zelf hebben ontwikkeld.

Sinds een aantal jaren vraagt ProDemos, ter voorbereiding op sommige Haagse educatieve programma's, aan de docent om van tevoren met de klas een wetsvoorstel voor te bereiden. Dat zelf bedachte wetsvoorstel vormt vervolgens op de dag zelf de rode draad als interactief 'kruimelpad' door het programma heen. Het vooraf klassikaal bedenken van een wetsvoorstel zorgt ervoor dat de informatie uit de programma's uiteindelijk beter beklijft én dat het programma nog beter aansluit bij de belevingswereld van de klas.

Dit zeggen medewerkers van ProDemos over het belang van voorbereiding:

'Het doel is dat leerlingen na een bezoek aan ProDemos onder andere te weten komen hoe zij in een democratie kunnen participeren. Het is dan fijn als op school al een aantal begrippen is uitgelegd, bijvoorbeeld wat de Tweede Kamer is. Het is zonde als tijdens een bezoek nog uitgebreid stil moeten worden gestaan bij zulke basiskennis.' – Cees, educatief expert.

'Een bezoek aan politiek Den Haag kan voor best wat nerveus enthousiasme zorgen. Om die reden bestaat er een voorbereidingsvideo die vooraf in de klas kan worden gekeken. De video bevat tips over wat leerlingen bijvoorbeeld wel of niet moeten meenemen en we leggen alvast uit dat de groep door een beveiligingsscan moet bij de Tweede Kamer. Zo hopen we zenuwen wat te kalmeren en kan er tijdens het programma gefocust worden op de inhoud' – Hanne, communicatie expert.

Wat kun je vooraf doen om de maximale educatieve waarde te halen uit een bezoek aan politiek Den Haag

1. Het bezoek vlak na de lessen over democratie en rechtsstaat plannen.
2. De leerlingen alvast vragen laten formuleren voor de begeleider van ProDemos of een politicus.
3. Het nieuws kijken in de klas of gezamenlijk bespreken welke (politieke) onderwerpen er op dit moment leven onder de leerlingen.
4. Een reëel beeld schetsen: 'We gaan naar de Tweede Kamer' kan bij leerlingen verwachtingen wekken over het programma en het aantal politici dat ze gaan zien/spreken. Vertel waar het programma nog meer uit bestaat en dat de plenaire zaal ook leeg kan zijn.

Wat kun je achteraf doen?

Je kunt leerlingen het bezoek ook beter laten verwerken, door naderhand gezamenlijk te reflecteren, een toets af te nemen of een praktische opdracht te laten maken. Tip: Als je van tevoren een wetsvoorstel met je leerlingen hebt voorbereid, dan ontvang je na jullie bezoek een *motion graphic* waarmee je nog kunt terugblikken op het bezoek.

Taal en burgerschap

Op sommige factoren die de ontwikkeling van burgerschapscompetenties bevorderen hebben we geen invloed. Meisjes scoren bijvoorbeeld meestal wat beter dan jongens, net als leerlingen die thuis veel over politieke en maatschappelijke vraagstukken discussiëren.³⁶ Daar gaan we vanuit school niet veel aan veranderen. Een factor die wel door onderwijs beïnvloedbaar is en samenhangt met de ontwikkeling van burgerschapsonderwijs is taalontwikkeling. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen die beter zijn in begrijpend lezen, of zich daarin ontwikkelen, ook hoger scoren op burgerschapskennis, -houdingen en -vaardigheden.³⁷ Hoewel alleen investeren in taalontwikkeling niet genoeg is voor burgerschapsonderwijs, kan het wel lonen er aandacht voor te hebben.

Op het niveau van de les

In deze paragraaf behandelen we welke ingrediënten je kan gebruiken om een les te ontwerpen, op basis van onderzoek naar wat werkt.

Een open klasklimaat

Hoewel onderzoek laat zien dat een samenhangend en structureel burgerschapscurriculum de meest efficiënte manier lijkt om aan burgerschapsonderwijs te doen, blijkt ook telkens dat een open klasklimaat positief samenhangt met de ontwikkeling van burgerschapscompetenties.³⁸ In een open klasklimaat voelen leerlingen zich veilig om hun eigen perspectief te delen, ook als dat afwijkt van wat anderen vinden, en worden

maatschappelijk controversiële thema's besproken vanuit verschillende perspectieven. Vermoedelijk is de combinatie van een open klasklimaat met een structureel burgerschapscurriculum nog sterker dan wat een van beide afzonderlijk kan bewerkstelligen. Onderzoek laat zien dat een open klasklimaat onder meer bestaat uit goede relaties tussen leerlingen en docenten (gekenmerkt door ervaren respect en een eerlijke behandeling) en de mate waarin leerlingen hun docenten en school als responsief ervaren wanneer ze iets aankaarten.³⁹

Ervaringen en hoogwaardige reflectie

Veel scholen bieden hun leerlingen activiteiten aan waarin ze iets voor de samenleving betekenen. Als je dat doet, dan kun je het effect van die ervaring verhogen. Sterker nog, leerlingen kunnen ook van de ervaringen van andere leerlingen leren. Dat gebeurt vooral wanneer ze tijdens de stage en naderhand op een hoogwaardige manier reflecteren op die ervaringen. Dat kan door als docent het proces te begeleiden. Vaak helpt het om drie stappen te onderscheiden: 1) het oproepen van eigen ervaringen aan de hand van een werkvorm; 2) het benoemen van verschillen en analyseren van overeenkomsten; en 3) het toewerken naar een conclusie, waarbij de verschillen en overeenkomsten bijvoorbeeld worden verklaard of op democratische principes wordt gereflecteerd.⁴⁰ Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen zelf keuzes mogen maken en niet zomaar een activiteit of programma opgelegd krijgen.

Specifieke theorieën

Soms wil je aan de slag met een specifiek onderwerp of aspect van burgerschapsonderwijs. In dat geval loont het zich vaak om je te verdiepen in theorieën die specifiek voor dat onderwerp zijn ontwikkeld. Dan is het verstandig om te inventariseren of de theorie empirisch is onderzocht.

Vooroordelen

Als je vooroordelen over andere groepen wil verminderen terwijl je aandacht besteedt aan diversiteit, kun je bijvoorbeeld gebruik maken van de contacttheorie. De eerste versie van deze theorie is door Gordon Allport bedacht. Hij vermoedde dat contact tussen leden van verschillende sociale groepen de vooroordelen, stereotypes en discriminatie zou doen afnemen. Dat werd destijds onder meer in het leger zo ervaren. Inmiddels is er decennialang onderzoek gedaan naar deze theorie. Contact tussen leden van verschillende groepen blijkt niet zonder meer te leiden tot minder vooroordelen. Het mengen van sociale groepen kan zelfs leiden tot minder politieke discussies in een klas, om conflicten te vermijden.⁴¹ Toch bleken latere, meer geavanceerde versies van de contacttheorie op veel empirisch bewijs te kunnen steunen. Uit een meta-analyse van 515 onderzoeken blijkt dat contact tussen verschillende groepen inderdaad vooroordelen tussen groepen doet verminderen. Daarbij zijn de volgende voorwaarden bevorderlijk:

- Gelijke status tussen de groepen in de situatie. Duidelijke verschillen in welvaart of opleidingsniveau zorgen er bijvoorbeeld voor dat er minder een gelijke status wordt ervaren.
- Gemeenschappelijke doelen van leerlingen uit de verschillende groepen (bij voorkeur een doel dat alleen behaald kan worden als beide groepen samenwerken).
- Samenwerking tussen leden van de verschillende groepen (in plaats van competitie tussen de groepen).
- Steun voor autoriteiten, wetten of gebruiken. Dat betekent dat beide groepen een autoriteit, wet of gewoonte erkennen die het contact tussen beide groepen aanmoedigt, waarbij het wenselijk contact gelijkwaardig en vriendelijk is.

Deze theorie is zowel binnen de school als bij uitwisseling met andere scholen handig.

Geloof in eigen kunnen ontwikkelen

Een van de grootste problemen op het gebied van burgerschap is dat zo weinig jongeren geloven dat ze verschil kunnen maken in de samenleving of politiek. Ze voelen zich vaak machteloos. Het tegenovergestelde daarvan is geloof in eigen kunnen in burgerschapssituaties. Uit onderzoek komen duidelijke suggesties voor het ontwikkelen van geloof in eigen kunnen.⁴² Zoals het opdoen van succeservaringen in uitdagende, betekenisvolle contexten. Of het inzetten van rolmodellen, waar leerlingen zich in kunnen herkennen. Ook is bieden van een realistisch en hoopvol perspectief van belang. De geschiedenis leert ons dat grote maatschappelijke veranderingen mogelijk zijn, van de afschaffing van slavernij tot de invoering van het algemeen kiesrecht en het grotendeels uitroeien van ziektes als polio. Die veranderingen gaan stap voor stap, en leerlingen realiseren zich niet altijd dat ze aan die stappen bij kunnen dragen wanneer ze iets onrechtvaardig vinden.

Voorbeeld: omgaan met conflicten op een zo vreedzaam en rechtvaardig mogelijke manier

Stel, je wilt leerlingen laten oefenen in 'het kunnen hanteren van conflicten op een zo vreedzaam en rechtvaardig mogelijke manier'. Dat is een abstract doel uit de doorlopende leerlijn. Je hebt afgesproken dat leerlingen het ieder jaar op een hoger beheersingsniveau en in een meer uitdagende context oefenen. Het begint met een simpel sociaal conflict, zoals de vraag of de klas vindt dat die toets verplaatst moet worden, en eindigt in het laatste leerjaar met een conflict tussen groepen met botsende waarden, zoals tussen veganisten en vleeseters. Dan kun je inspiratie opdoen uit bestaande werkvormen. ProDemos heeft bijvoorbeeld de volgende werkvorm ontwikkeld:

‘Hoe lossen we dit op?’

Kies steeds een conflictsituatie, passend bij het leerjaar van de klas. Daarna vraag je hoe de leerlingen dit probleem zouden oplossen wanneer de partijen in een conflict er onderling niet uitkomen. Zouden ze naar de politie stappen? Een advocaat nemen? Een bezwaar indienen? Of kan het toch uitgepraat worden? De leerlingen lopen naar het antwoord van hun keuze toe en geven een korte toelichting op hun antwoordkeuze. Leerlingen weten dat er in een democratische rechtsstaat verschillende manieren zijn om conflicten op te lossen en dat rechtspraak daar één van is. Ze zien ook in welke situaties de verschillende soorten recht worden gebruikt (civiel recht, strafrecht en bestuursrecht).

Daarbij biedt ProDemos een handleiding, inclusief voorbeelden van conflictsituaties en antwoordmogelijkheden. Die kun je vinden op prodemos.nl/leren/hoe-lossen-we-op-rechtsstaat. Je kunt natuurlijk ook varianten op de werkvorm verzinnen, aangepast aan het niveau en de leefwereld van je eigen leerlingen.

Basiswaarden van democratie en rechtsstaat

Een van de duidelijkste veranderingen die de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht heeft doorgevoerd is dat de democratische rechtsstaat als ethische ondergrens fungeert. Dat geldt voor je curriculum, maar ook voor alledaagse situaties die onderdeel uitmaken van je schoolcultuur. Omdat we hier het curriculum behandelen, beginnen we met wat je leerlingen moeten kennen en kunnen.

Leerlingen moeten...

- De betekenis van de basiswaarden begrijpen.
- De onderlinge samenhang begrijpen.
- De link met de democratische rechtsstaat snappen.
- Het belang van wederkerigheid snappen.
- Met botsingen tussen basiswaarden kunnen omgaan.

Als je er goed over nadenkt, zijn dat best ambitieuze doelen, die je ook nog eens zelf concreet moet maken, al kun je in de conceptkerndoelen burgerschap ook inspiratie vinden. Toch blijven die conceptkerndoelen soms ook relatief abstract en zeggen ze niets over de onderlinge samenhang tussen basiswaarden van de democratische rechtsstaat. Wel staat er in dat leerlingen ‘de grenzen [moeten kunnen onderzoeken] aan vrijheid, gelijkheid en solidariteit op individueel, collectief en planetair niveau’, maar het blijft aan ons lezers om te bepalen of ze juridische grenzen moeten kennen – zoals dat je weliswaar vrijheid van meningsuiting hebt, maar bijvoorbeeld niet mag haatzaaien – en te bepalen welke grenzen er dan precies aan vrijheid worden gesteld op individueel, collectief of planetair niveau.

Ons advies is om telkens te beginnen met de betekenis – leerlingen moeten dus de woorden vrijheid, gelijkheid en solidariteit en hun definities kennen. Daarna kun je bespreken waar je dan concreet aan moeten denken bij die waarden in relatie tot democratie en rechtsstaat, zoals we aan het einde van hoofdstuk 3 al illustreerden. Het helpt om in te gaan op de grenzen, te beginnen met juridische grenzen. Die kun je natuurlijk ook met je klas ter discussie stellen: wat zijn voor- en nadelen van de beperkingen van vrijheid van meningsuiting? Hoe pakt dat uit in landen waar ze dat niet hebben, en hoe werkt kunnen zeggen wat je echt vindt eigenlijk in sociale groepen met sterke normen in Nederland?

Begrip van de onderlinge samenhang kun je ook combineren met het doel over botsingen tussen basiswaarden. De wetgever beschrijft het niet, maar basiswaarden kunnen elkaar ook *in balans houden* of *versterken*. Zo leidt basale solidariteit ertoe dat vrijwel elke jongere naar school kan gaan – en daar leer je manieren om je vrijheid te gebruiken. Basale solidariteit zorgt er ook voor dat de meeste mensen in Nederland niet in dusdanige armoede hoeven te leven dat ze geen tijd kunnen vrijmaken om zich te verdiepen in maatschappelijke kwesties, bijvoorbeeld door het nieuws te volgen. Dat helpt om goed gebruik te maken van je stem bij verkiezingen. Maar botsingen zijn er natuurlijk ook. We geven daar voorbeelden van in de *explainers* over botsende basiswaarden, waar je ook praktische tips kan vinden. Overigens geldt ook hier dat je goed voort kan bouwen op wat er al bij geschiedenis, mens & maatschappij of maatschappijleer gebeurt.

In het didactiseren van je onderwijs over basiswaarden helpt het in onze ervaring:

- Om de basiswaarden heel tastbaar te maken met concrete voorbeelden of leerlingen te vragen wat er volgens hun op het spel staat en hun eigen ervaringen te delen.
- Om te erkennen dat de basiswaarden idealen zijn, en nog niet altijd de praktijk.
- Kritisch denken aan te moedigen door te erkennen dat er discussie over mogelijk is, zoals over welke en hoeveel solidariteit wenselijk is.
- Om te laten zien dat je de kloof tussen praktijk en ideaal kan overbruggen, zoals dat ook in het verleden is gedaan door mensen die voor onze grondrechten hebben gestreden.

Onderwijs over diversiteit ontwerpen

In de kerndoelen en eindtermen hebben altijd doelen gezeten die met diversiteit te maken hebben. De wet Verduidelijking burgerschapsopdracht voegt daaraan toe dat het burgerschapsonderwijs zich onder meer moet richten op:

‘het bijbrengen van kennis over en respect voor verschillen in

- godsdienst,
- levensovertuiging,
- politieke gezindheid,
- afkomst,
- geslacht,

- handicap,
- seksuele gerichtheid,

alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden.’

De scherpe lezer zal het opvallen dat de basiswaarde gelijkheid ook in deze zin terugkomt. De meeste middelbare scholen in Nederland geven ten tijde van het schrijven van dit handboek trouwens nog geen onderwijs over al deze vormen van diversiteit. Dat is wel de bedoeling. En waar aandacht is voor kennisoverdracht, ontbreekt een pedagogisch-didactische strategie voor het bijbrengen van respect vaak nog.

De wet zegt niet *wat voor* of *hoeveel* inhoudelijke kennis je over deze zeven types diversiteit moet meegeven. Er is binnen de school dus ruimte voor eigen invulling en ambities op het gebied van onderwijs over diversiteit. Wij raden aan om in ieder geval aandacht te besteden aan:

1. Basale kennis van de zeven types diversiteit uit de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht

Geef leerlingen een kennisbasis over diversiteit op het gebied van afkomst, seksuele geaardheid, gender, politieke gezindheid, beperkingen, godsdienst en levensbeschouwing.

2. De begrippen wederkerigheid en gelijke behandeling, en het verbod op discriminatie

Bij diversiteit hoort ook aandacht voor de zaken die problematisch zijn in relatie tot diversiteit, zoals stigmatisering, discriminatie, ongelijke kansen en machtsongelijkheid. Geef daar cijfers over en voorbeelden van. Minderheidsgroepen hebben in onze samenleving met deze dingen te maken en dat kan in mindere mate ook gelden voor individuen uit meerderheidsgroepen. Het is belangrijk dat leerlingen daarover leren en leren nadenken of dat rechtvaardig is. En als iets onrechtvaardig is, wat ze daaraan kunnen doen en hoe ze invloed uit kunnen oefenen. Zoals je in sommige van de schoolportretten leest, is het mooi als leerlingen zien dat hun behoefte om niet gediscrimineerd te worden alleen wederkerig is wanneer zij dat leden van een andere sociale groep ook gunnen. Het helpt als leerlingen artikel 1 van de grondwet kennen en snappen dat er aan overheden, de rechtbank en werkgevers striktere eisen worden gesteld als het gaat om gelijke behandeling. Je kan leerlingen erop wijzen dat dit ideaal nog geen praktijk is – zie bijvoorbeeld de stagediscriminatie in het mbo – en we raden je aan dit zowel te erkennen als met elkaar te bedenken wat je kan doen om de kloof tussen praktijk en ideaal te overbruggen.

3. Anticipeer in je lesvoorbereiding op botsingen en bewaak de grenzen

Diversiteit kan ook botsen en kan dilemma's opleveren. Zo mag je vanuit je religie overwegingen maken over hoe jij je leven inricht, bijvoorbeeld met wie je een liefdesrelatie aangaat of met wie je trouwt. Je hebt vrijheid van meningsuiting om je overwegingen uit te dragen. Zo mag je bijvoorbeeld zeggen dat je kiest voor een partner van een bepaald geslacht omdat het vanuit jouw levensovertuiging of godsdienst belangrijk is om een heteroseksuele relatie aan te gaan. Maar deze religieuze overtuiging mag er niet toe leiden dat je onverdraagzaam bent naar iemand anders die homoseksueel is. Dit soort dilemma's zijn mooie kansen voor burgerschapsonderwijs, omdat het gesprekken zijn die in de klas of de samenleving sowieso al plaatsvinden. Het is daarom een kans om te kijken hoe mensen met verschillende waarden toch vreedzaam met elkaar kunnen samenleven, en om kennis te krijgen over uiteenlopende perspectieven op voor de leerling misschien heel vanzelfsprekende onderwerpen. Tot slot zijn dit soort gesprekken een moment om kennis over te dragen over onze grondwet en de afspraken die wij met elkaar hebben gemaakt over het samenleven.

4. Wanneer is mijn les over diversiteit een burgerschapsles over diversiteit?

Misschien vraag je je af: wanneer is mijn les over diversiteit ook iets wat ik onder burgerschapsonderwijs zou kunnen scharen? Het belangrijkste verschil tussen *onderwijs* over diversiteit en *burgerschapsonderwijs* over diversiteit is dat burgerschapsonderwijs over diversiteit verder gaat dan alleen inhoudelijke kennis, maar ook gaat over de maatschappelijke omgang met verschillen. Dus waar het bij biologie kan gaan over fysieke verschillen tussen mannen en vrouwen (inhoudelijke kennis van seksverschillen), gaat het bij een burgerschapsles bijvoorbeeld over de loonkloof en wat hiertegen gedaan kan worden (maatschappelijke omgang met verschillen).

5. Kennishiaten binnen je team

Als je als school aan de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht wil voldoen, zul je diversiteit een stevige plek in je curriculum moeten geven. Een randvoorwaarde om dit goed te doen is dat collega's zich handelingsbekwaam voelen om les te geven over onderwerpen die aan diversiteit raken. Ook moeten ze om kunnen gaan met botsingen in de klas als gevolg van deze lessen. We weten uit de praktijk namelijk dat onderwijs over diversiteit soms kan schuren. Als collega's weinig kennis hebben van diversiteit of niet weten hoe ze ermee om moeten gaan, zul je als school moeten investeren in professionalisering.

Vragen die helpen bij de voorbereiding

Als je lessen over diversiteit gaat ontwikkelen, helpt het als je lessen gericht zijn en duidelijke leerdoelen hebben. Let goed op dat je geen vooroordelen creëert of versterkt, dat kan zo gebeuren door een prikkelend filmpje of als je leerlingen wil opwarmen door ze te vragen hun beelden te delen. Als je behandelt hoe het is om gediscrimineerd

of uitgesloten te worden, helpt het om het hele verhaal te laten zien. Een normatief uitgangspunt is dat je lessen de waarde gelijkwaardigheid moeten stimuleren. Dat geldt natuurlijk ook voor je handelen als leraar, niet alleen vanuit de burgerschapsopdracht maar ook omwille van de sociale veiligheid van je leerlingen.

Je kan jezelf de volgende vragen stellen bij lessen over elk type diversiteit:

- Welke kennis moeten leerlingen zeker hebben?
- Welke ideologische overtuigingen leven bij mijn leerlingen en mij?
- Hoe gaan we ze laten ervaren dat mensen gelijkwaardig zijn?

Het is niet gek dat je al dan niet ideologische overtuigingen hebt over een onderwerp. Die hebben we allemaal, vaak zonder ze zelf als ideologisch te zien. Sommige mensen vinden bijvoorbeeld dat mensen in armoede dat over het algemeen aan zichzelf te wijten hebben, of dat het juist overheidsfalen is. De vraag die je jezelf dan kan stellen: weet je dat echt? En onder je antwoord ligt vaak ook een overtuiging: misschien wel dat mensen zelfredzaam moeten zijn, dat de overheid er voor de kwetsbaren moet zijn of dat mensen juist voor elkaar moeten zorgen in sterke gemeenschappen. Als je je daarvan bewust bent, kun je voorkomen dat je ideologisch sturend bent richting je klas.

Je bewust zijn van hoe je over diversiteit denkt

Vrijwel alle docenten hebben het beste voor met hun leerlingen. Toch kan het zijn dat je denkbeelden bij jezelf of je collega's herkent die goed burgerschapsonderwijs over diversiteit in de weg zitten. Zoals dat je stelt dat je kleurenblind bent. Dat is goed bedoeld, maar zit een erkenning van verschillen in de weg – leerlingen van kleur merken vaak wél dat ze in de samenleving anders worden bejegend. Je kan daarnaast verschillen willen vieren, maar vergeet niet aandacht te hebben voor het gemeenschappelijke. Je kan alleen de politieke vragen over diversiteit behandelen, maar het is net zo belangrijk dat leerlingen leren hoe ze in sociale situaties omgaan met diversiteit. Tot slot kan het goed zijn om uitleg te geven over verschillende groepen en hun kenmerken, zoals over de geloven. Het is belangrijk om dan ook aandacht te hebben voor verschillende perspectieven en praktijken binnen die groepen, omdat je anders het risico loopt dat leerlingen denken 'Ik ben lid van deze groep, dus moet ik ook deze mening hebben', terwijl de groepen waar je onderdeel van uitmaakt bevragen ook een belangrijke vorm van burgerschap is.

Wees je bewust dat diversiteit complex is

De wet Verduidelijking burgerschapsopdracht bespreekt zeven types diversiteit. Hierdoor is het misschien verleidelijk om deze types diversiteit apart te behandelen. En soms leent je vak zich misschien ook maar voor een aantal types diversiteit. Zo is een biologies uitermate geschikt om het over sekseverschillen,

gender en seksuele geaardheid te hebben, maar leent deze zich minder snel om het over politieke gezindheid te hebben. Het is echter wél belangrijk om oog te hebben voor het feit dat verschillende vormen van diversiteit niet afzonderlijk van elkaar bestaan. Je kan het bij biologie over seksualiteit hebben en bij levensbeschouwing over de islam, maar deze twee onderwerpen kunnen ook samenkomen, bijvoorbeeld wanneer iemand een homoseksuele moslim is. Daar komen ook weer unieke uitdagingen bij kijken. Erkennen dat onze identiteit is opgebouwd uit verschillende stukjes die ook weer invloed op elkaar kunnen hebben noem je kruispuntdenken of intersectionaliteit. Die term is bedacht om beter te begrijpen hoe iemand in de maatschappij extra kwetsbaar kan zijn door een combinatie van gemarginaliseerde identiteiten. Niet als een optelsom van die stukjes identiteit, maar door een uniek samenspel van verschillende identiteiten. En ook *binnen* groepen kunnen mensen op verschillende manieren te maken krijgen met uitsluiting of discriminatie. Zo zullen een witte lesbische vrouw en een lesbische vrouw van kleur met andere soorten discriminatie te maken krijgen. Een lesbische vrouw van kleur ervaart mogelijk een unieke vorm van discriminatie die niet alleen verklaarbaar is op basis van homofobie, seksisme of racisme, maar door de combinatie van alle drie deze identiteiten. Op hetzelfde moment speelt klasse een grote rol in of en hoe mensen worden buitengesloten. De eerder beschreven vrouw die discriminatie kan ervaren op basis van racisme, seksisme en homofobie, kan tegelijkertijd door haar economische klasse juist weer beschermd worden tegen een deel van de discriminatie die mensen ervaren die in armoede opgroeien. Het benaderen van identiteiten in samenhang met elkaar helpt jou en je leerlingen om te begrijpen hoe iemands maatschappelijke positie kwetsbaarder of minder kwetsbaar kan zijn door de overlap van verschillende gemarginaliseerde identiteiten.

Lessen geven

De echte magie gebeurt natuurlijk in de les. Op het moment dat je je leerlingen echt ziet leren. Dat een inzicht echt landt, ze iets nieuws kunnen. Dat gebeurt lang niet altijd. Want vaak zijn de omstandigheden niet ideaal: je hebt ze het laatste uur, een groepje leerlingen zorgt voor een onveilige sfeer of je hebt te weinig tijd gekregen om je les voor te bereiden.

We weten dat een goede les over burgerschap in sommige aspecten niet anders is dan andere lessen. Voorbereiden helpt. Je klas kennen ook. En het belangrijkste instrument blijf je zelf, als leraar. Gemiddeld boeken leraren in de maatschappijvakken een grotere leerwinst bij hun leerlingen als het om burgerschap gaat, laten sommige onderzoeken zien. Dat is niet gek, ze zijn er meer geoefend in en hebben ook relevante inhoudelijke kennis.

Dat laat zien dat ook leraren die andere vakken geven waarin ze burgerschapsleerdoelen behandelen daar beter in kunnen worden. Mits je aan je inhoudelijke kennis en je pedagogische-didactische instrumentarium werkt. We raden je aan je ten minste te verdiepen in de basiswaarden van de democratische rechtsstaat en in de verschillende types diversiteit uit de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht.

Voor alle leraren geldt dat het soms knap lastig kan zijn om een maatschappelijk controversieel of gevoelig onderwerp te behandelen. Daarom bespreken we hoe je dat kan doen en welke afwegingen je daarbij kan maken in het volgende hoofdstuk.

Geen ongevraagde spotlight

Als je het met je klas of je team over diversiteit wil hebben, of dat nu etnische afkomst, seksuele geaardheid of iets anders is, is het belangrijk om de privacy van je leerlingen en je collega's in acht te nemen. Er is namelijk een dunne lijn tussen aandacht schenken aan diversiteit en een *spotlight* zetten op leerlingen of collega's die hier niet om vragen.

Zo moet het niet

Een voorbeeld van een ongevraagde *spotlight* is een godsdienstles waarbij een docent iets vertelt over de gebruiken van het christendom en zich vervolgens tot een groepje islamitische leerlingen wendt en vraagt: 'En hoe zit dat bij jullie?'

Leerlingen willen er vaak bij horen, normaal zijn. Dat betekent dat ze soms liever niet een deel van hun identiteit benadrukt zien. Ga er daarom nooit zonder meer vanuit dat leerlingen die tot een bepaalde minderheidsgroep behoren daar ook klassikaal over willen praten.

Zo kan het wel

Je denkt nu misschien: er is zoveel diversiteit in mijn klas! Is het dan niet zonde om die onbenut te laten en alleen op een abstracte manier over diversiteit te praten? Het antwoord op deze vraag is niet zo zwart/wit: het ligt er echt aan of een individu uit een minderheidsgroep iets wil vertellen over zijn of haar identiteit. De enige manier om daar achter te komen is door het aan de leerling te vragen. Doe dit dan een-op-een buiten de les om. Geef daarbij duidelijk aan dat het niet hoeft, en dat nee ook een antwoord is. Daarnaast kan je benadrukken dat uitleg over dit onderwerp de verantwoordelijkheid van jou als docent is, en niet van de leerling. Zo hoeft de leerling geen onnodige druk te voelen. Belangrijk daarbij is dat je zelf een inschatting maakt of de leerling nee tegen je zou durven zeggen. Als je dit niet zeker weet, kan je het beter niet doen.

Verdieping: tussen verwaarlozing en indoctrinatie

Als we helemaal geen burgerschapsonderwijs zouden geven, dan verwaarlozen we onze jonge generaties en daarmee onze samenleving. Als je op school precies zou horen wat je moet vinden en hoe je je moet gedragen, zou dat indoctrinerend zijn. Daar tussen zit een groot gebied. Het kan goed zijn dat je daar vragen over krijgt van collega's. We helpen je hier op weg met het beantwoorden van zulke vragen door uit te leggen op welke manieren burgerschapsonderwijs normatief is of kan zijn.

Normativiteit in de doelen van je onderwijs

We benoemden het al eens in dit boek: onderwijs is niet neutraal. De leerplicht alleen al geeft een duidelijk signaal af: als samenleving vinden we onderwijs zo belangrijk dat je een probleem hebt als je niet op komt dagen. Ook binnen het onderwijs geven we niet neutraal les: over het algemeen word je geacht naar de leraar te luisteren en te leren voor een toets, anders volgen er sancties.

In alledaagse momenten in de klas, op de gang, in bijzondere situaties zoals heftige incidenten met leerlingen of collega's en bij het ontwerpen van de uitgangspunten voor je burgerschapsonderwijs: telkens maken we daar bewust of onbewust normatieve keuzes in. Over sommige uitgangspunten zijn we het snel eens, zoals dat school een plek moet zijn waar je wat leert en waar het sociaal en fysiek veilig is.

Weinig betwiste uitgangspunten zijn ook dat je op school kennis opdoet over maatschappelijke onderwerpen, over democratie en rechtsstaat. We begrijpen ook dat kennis over diversiteit en over verschillende politieke stromingen en partijen handig is om te onderwijzen, zodat leerlingen zelfstandiger worden. Spannender vinden we het overbrengen van kennis over controversiële onderwerpen, vaak omdat die kennis word betwist of mensen er nog niet aan gewend zijn.

Iets normatiever wordt het als we toegeven dat de huidige democratische rechtsstaat tekortkomingen kent en onze leerlingen daarop wijzen. Of wanneer we stellen dat de democratische basiswaarden, de democratie en de rechtsstaat waardevol zijn. Dat we bepaalde dingen moeten doen of laten voor een goede toekomst, bijvoorbeeld wanneer we de klimaatwetenschap serieus nemen.

Wat meer wordt betwist is of je als school een bepaalde godsdienstige of levensbeschouwelijke waarde uit zou moeten dragen. Dat zijn we in Nederland in het bijzonder onderwijs wel gewend, en toch is er binnen scholen vaak discussie over. Nog betwister is het uitdragen van partijpolitieke waarden of posities. En wat ronduit wordt afgekeurd is het onderwijzen van onwaarheden.

Kortom, in de vormgeving van burgerschapsonderwijs zitten normatieve keuzes die meer of minder betwist zijn. Je kan het gesprek met je team beginnen met het constateren waar de consensus ligt, om daarna te onderzoeken wanneer de meningen en argumenten uiteen gaan lopen.

Normativiteit in hoe je onderwijs geeft

Daarnaast maakt het ook veel uit hoe je onderwijs geeft. Het minst normatief voelt het onderwijzen van kennisoverdracht of vaardigheden. Het goede voorbeeld geven als rolmodel is ook best gebruikelijk in het denken over goed onderwijs. Net als een rolmodel uitnodigen of je leerlingen iets laten ervaren. We stimuleren ook bepaald gedrag in onze scholen, zeker als het om de sociale en fysieke veiligheid gaat. Het voelt als meer normatief wanneer je zaken probeert af te dwingen, met name als het om normatieve doelen gaat die betwist zijn.

Hier valt nog veel meer over te zeggen, maar een goed begin is om dit eens met je collega's te verkennen aan de hand van concrete voorbeelden. Wat is onze positie en welke ruimte gunnen we onszelf tijdens het lesgeven? We horen wel eens dat sommige leraren vinden dat je ook niets meer mag zeggen – dat geeft duidelijk een behoefte aan. Weten welke normatieve uitgangspunten je hanteert en waarom levert helderheid op en geeft je collega's het vertrouwen om de professionele ruimte die ze hebben om een draai aan hun lessen te geven ook te benutten.

7

Maatschappelijk uitdagende onderwerpen benutten voor burgerschapsonderwijs

Hester Radstake



In dit hoofdstuk lees je hoe je maatschappelijk uitdagende onderwerpen – we geven ze hier de afkorting muo's – kan gebruiken om het burgerschap van je leerlingen te ontwikkelen. Daar bestaat geen universeel recept voor. Elk onderwerp, elke klas en elke docent is anders. En soms lijkt zelfs het weer van invloed. Daarom staat dit hoofdstuk niet alleen vol tips, maar leiden we je ook langs afwegingen die je kan maken, zodat je zelf kan bepalen wat de beste aanpak is. We leggen ook uit waarom het bespreken van muo's zoveel makkelijker wordt als je niet alleen kijkt naar wat je als docent kan, maar ook naar wat je school en je leerlingen kunnen doen om hier beter in te worden.

De maatschappij komt de klas in. En dan?

Oorlogen, de toeslagenaffaire, armoede, veiligheid, migratie, discriminatie, klimaat, lhbtqia+-rechten. Zomaar een greep uit maatschappelijk uitdagende of zelfs controversiële onderwerpen die ook op scholen spelen. Niet alleen omdat ze leerlingen bezighouden, maar ook omdat je als leraar een groot gevoel van urgentie kan voelen om het er met je leerlingen over te hebben. Zodat ze beter begrijpen wat er aan de hand is, ze hun mening erover kunnen vormen of hun gevoelens erover kwijt kunnen. Tegelijkertijd kan het in de praktijk best lastig zijn om dit soort onderwerpen op zo'n manier te behandelen dat je dit bereikt.

In de media is er vaak een bezorgde toon over hoe er op scholen met heftige actuele onderwerpen wordt omgegaan. Dan gaat het over extreme opvattingen die jongeren vandaag de dag zouden hebben, over toenemende polarisatie in de klas, over een gebrek aan respect voor diversiteit en het afbrokkelen van betrokkenheid bij de omgeving. De blik is vervolgens vaak gericht op de docent: hoe zorgt die ervoor dat het niet uit de hand loopt doordat er heftige dingen worden gezegd, en het voor sommige leerlingen en soms ook de docent zelf onveilig wordt in de klas? Ter nuancering van dit beeld: uit recent onderzoek onder Nederlandse docenten van vakken zoals geschiedenis, maatschappijleer en biologie blijkt dat het vanuit hun beleving niet vaak voorkomt dat leerlingen tegenover elkaar komen te staan in de klas. Docenten zeggen dat

gemiddeld hooguit één tot enkele keren per jaar mee te maken.⁴³ Dit beeld komt overeen met eerder grootschalig Nederlands onderzoek naar spanningsvolle situaties in etnisch gemengde klassen, waarin gekeken werd naar de ervaringen van zowel leraren als leerlingen.⁴⁴ Uit dit onderzoek bleek verder ook nog dat docenten bij voorkeur in gesprek gingen met hun leerlingen over dit soort situaties, en dat leerlingen die aanpak waardeerden. Uit een kleinschaliger vervolgstudie bleek vervolgens dat het in de praktijk nog een hele uitdaging was om die gesprekken echt in te zetten voor burgerschap en het docenten vaak niet lukte om te bereiken wat ze ermee voor ogen hadden.

Versterkt door de wettelijke verankering van burgerschapsonderwijs is er de laatste jaren steeds meer aandacht voor hoe je muo's op zo'n manier met leerlingen kan bespreken dat het bijdraagt aan hun burgerschapscompetenties. Dan gaat het bijvoorbeeld over de gelegenheid die deze onderwerpen bieden om leerlingen:

- kennis over meerdere perspectieven en onderliggende waarden bij te brengen.
- te stimuleren een eigen mening te vormen over het onderwerp.
- respectvol om te kunnen laten gaan met botsende opvattingen en waarden.
- zich betrokken te voelen bij wat er speelt in de wereld om hen heen en daarvoor zelf iets willen doen.
- zelfvertrouwen te geven dat ze iets kunnen doen aan misstanden of maatschappelijke problemen.

Deze burgerschapsdoelen vragen sowieso om meer aandacht in het onderwijs. Uit internationaal vergelijkend onderzoek uit 2022 blijkt dat Nederlandse jongeren lang niet altijd bereid zijn om zich te verdiepen in anderen, naar andere perspectieven te luisteren en om andersdenkenden dezelfde rechten te gunnen.⁴⁵ Vwo-leerlingen hebben meer dan vmbo-leerlingen het gevoel dat hun standpunten in discussies ertoe doen. Bovendien ervaren Nederlandse leerlingen het schoolklimaat als minder open, leren zij minder vaak over burgerschapsonderwerpen en zijn de verschillen tussen leerlingen van verschillende onderwijstypes in Nederland groter dan in andere Europese landen.

De kracht van een gesprek over maatschappelijk uitdagende onderwerpen (muo's)

Dat het behandelen van muo's op school loont voor het ontwikkelen van verschillende burgerschapscompetenties, blijkt uit diverse Nederlandse en internationale onderzoeken.⁴⁶ Bij het bespreken van muo's met leerlingen ontmoeten het burgerschapscurriculum en de schoolcultuur voor burgerschap elkaar: leerlingen leren over maatschappelijke onderwerpen, doen burgerschapskennis op, oefenen met burgerschapsvaardigheden en leren dat het heel normaal is om van mening te verschillen – dat dat juist nieuwe inzichten op kan leveren. Juist ook als zich daarbij spanningen en polarisatie voordoen, mits de docent daar adequaat mee omgaat.⁴⁷ Spanningen en

momenten waarop waarden met elkaar botsen, kunnen juist benut worden voor het leren over democratisch samenleven, waar onenigheid en spanning noodzakelijke onderdelen van zijn.

Er zijn veel verschillende manieren om muo's te benutten voor burgerschap. Zoals leerlingen een opdracht laten doen waarmee ze hun kennis erover vergroten, in groepjes verschillende perspectieven op het muo onderzoeken, een oproep tot actie aan een (lokale of landelijke) politicus schrijven of een creatieve opdracht over een maatschappelijk vraagstuk waar leerlingen zich druk over maken laten doen bij kunst. Aan zo'n opdracht gaat vaak een klassikaal gesprek met leerlingen vooraf – om voorkennis op te halen, om verschillende meningen te verkennen – of het volgt er juist op als nabespreking van de opdracht. Ook kan een gesprek met leerlingen natuurlijk helemaal op zichzelf staan, zonder ingebed te worden in een (les)opdracht. Een gesprek kan twintig minuten of een heel lesuur duren, maar ook een gesprekje van een paar minuten kan al heel betekenisvol zijn en een indruk achterlaten bij de leerlingen.

De kracht van een gesprek zit hem erin dat leerlingen ook van elkaar te weten komen hoe ze naar het onderwerp kijken. In het uitwisselen met elkaar zit een kans om met verschillende perspectieven in aanraking te komen – een belangrijk doel van burgerschapsonderwijs. In de praktijk zien we ook dat docenten graag willen dat hun leerlingen leren om er met elkaar over te kunnen praten, juist als er verschillende opvattingen over leven. Met leerlingen in gesprek gaan over muo's is zo een praktische manier om de klas als oefenplaats voor democratisch samenleven te benutten. We bespreken hier verschillende geschikte gespreksaanpakken en publiceren binnenkort een *Docentgids Gespreksaanpakken* op de website van bureau Common Ground.

Wat vraagt het van jou als docent?

We zien in de praktijk veel gemotiveerde, bevlogen docenten die echt iets willen met bespreken van muo's. Dat zegt veel over hun expertise. Want wanneer je muo's behandelt met leerlingen, word je op verschillende aspecten van je professionaliteit tegelijkertijd aangesproken: je inhoudelijke kennis, je pedagogische en didactische competenties, je vaardigheden om onderwijs te ontwerpen én om *in the heat of the moment* beslissingen te nemen. En soms raakt het onderwerp of een reactie van een leerling je persoonlijk ook sterk en moet je dat op een goede manier kanaliseren. Wetende dat veel lerarenopleidingen pas recentelijk wat meer aandacht schenken aan het benutten van muo's voor burgerschap, is het niet gek dat je je onzeker kan voelen hoe je dit goed aan moet pakken of dat je in de praktijk wel eens vastloopt. Op veel scholen is er nog geen structurele aanpak, en kun je je overvallen voelen door onderwerpen die leerlingen spontaan de klas in brengen, of door een schoolleider die van je vraagt om de dag na heftig nieuws er iets mee te doen in de klas. Wij zien in de praktijk dat docenten een groot verantwoordelijkheidsgevoel hebben. Dat herken je misschien bij jezelf of bij collega's. Ze willen er goed mee om gaan, zien het nut ervan in voor burgerschap en het belang van het bewaken van de veiligheid, maar hebben tegelijkertijd vaak het

gevoel niet goed te weten hoe ze het moeten aanpakken en er in hun eentje voor te staan.

Dat docenten het lastig kunnen vinden om muo's te bespreken met leerlingen is geen teken dat zij niet professioneel genoeg zouden zijn. Integendeel. Het kan een heel professionele afweging zijn om ervoor te kiezen bepaalde onderwerpen niet te behandelen in een klas, omdat de vlam in de pan kan slaan en negatieve impact kan hebben op leerlingen en je relatie met de klas.

We zien dat docenten die er wél voor kiezen om muo's te bespreken met leerlingen, in de praktijk vooral gericht zijn op het bewaken van de orde, ten behoeve van de veiligheid voor alle leerlingen. Terwijl ze vooraf wel degelijk tot doel hadden om ruimte te bieden aan verschillende perspectieven, zijn ze al doende zo sterk gericht op orde en veiligheid dat het de benodigde open ruimte voor leerlingen om met elkaar uit te wisselen en zelf input te geven beperkt, waardoor de doelen van burgerschapsontwikkeling niet bereikt worden.⁴⁸ Het gevolg daarvan is dat leerlingen zo'n soort aanpak vooral ervaren als kennisoverdracht en een 'gewone les'. Ze zien het niet als een moment waarin zij zichzelf leren verhouden tot vraagstukken in de wereld om hen heen, en waarin hun horizon verbreed wordt door te horen hoe anderen erover denken.

Dit gezegd hebbende, willen we zeker niet beweren dat docentsturing niet nodig zou zijn bij het begeleiden van gesprekken over muo's. Gesprekken met een sterke mate van docentregulatie zijn van betere kwaliteit voor burgerschap én er is sprake van meer uitwisseling tussen leerlingen.⁴⁹ Je moet het gesprek als docent dus wel goed reguleren, maar het ook weer niet té veel sturen, waardoor het de ruimte voor de inbreng van leerlingen onnodig beperkt. Het blijft balanceren tussen het in goede banen leiden van het gesprek en daarbinnen ruimte geven aan de inbreng van en uitwisseling tussen leerlingen. Dat is ook zo voor ervaren docenten, het hoort bij dit type gesprekken met leerlingen.

Je bereikt het niet in je eentje

Het is goed om te beseffen dat je het zelden in je eentje voor elkaar krijgt om muo's te benutten voor burgerschapsonderwijs. Soms wordt er op een school gekeken naar de maatschappijleer- of geschiedenisdocent: die is er toch goed in, en kan het het beste oppakken. Het geheim van scholen die ogenschijnlijk moeiteloos muo's optimaal benutten voor hun burgerschapsonderwijs zit hem in geoefende leerlingen, die in alle leerjaren en bij verschillende vakken regelmatig aan de slag gaan met muo's. Die bijvoorbeeld herkennen wanneer ze op zoek moeten naar meer kennis voor ze een mening vormen, en wat ze zelf kunnen doen om een verhitte discussie niet te laten escaleren maar in goede banen te leiden. Zulke geoefende leerlingen kan je alleen krijgen als je op school samen met andere collega's werk maakt van het inzetten van muo's voor burgerschapsonderwijs, en er met elkaar steeds geoefender en beter in wordt, ook als docenten.

Checklist – Ga voor jezelf na, hoe zit het met...?

- Mijn persoonlijke betrokkenheid bij het onderwerp. Waar liggen mijn eigen grenzen? Kan ik mijn emoties reguleren als er heftige dingen worden gezegd?
- Hoeveel ruimte kan ik geven aan andere meningen over dit onderwerp? Een goede check hiervoor is om het onderwerp eerst eens te bespreken met een paar collega's van wie je weet dat ze anders over het onderwerp denken dan jij.
- Hoe responsief kan ik reageren op de diversiteit in de klas? Kan ik door verschillen heen verbindingen maken?
- Hoe is mijn band met de leerlingen?
- Welke gespreksaanpakken heb ik in de vingers om dit te kunnen bespreken voor burgerschap?
- Voel ik me zeker genoeg over mijn kennis over het onderwerp om de inbreng van leerlingen op waarde te kunnen schatten?

Wat te doen als je zelf een sterke mening over of grote betrokkenheid hebt bij het onderwerp?

Weeg de voor- en nadelen van het inbrengen van je eigen perspectief goed af. Het kan per klas en per onderwerp verschillen wat het beste is om te doen.

Nadelen kunnen zijn:

- De mening van je leerlingen (onbedoeld) beïnvloeden.
- Leerlingen kunnen je (persoonlijk) gaan aanvallen op je mening.
- Je neemt inhoudelijk deel aan het gesprek in plaats van alleen als gespreksleider. Dat kan verwarrend zijn voor de leerlingen (en jezelf).

Voordelen kunnen zijn:

- Het draagt bij aan gelijkwaardigheid: je vraagt leerlingen om hun mening en dus geef je deze zelf ook.
- Je affectieve betrokkenheid bij het onderwerp is een voorbeeld voor leerlingen om zich ook persoonlijk betrokken te (gaan) voelen.
- Het versterkt de band met je leerlingen, doordat je iets van jezelf laat zien.

Als je ervoor kiest om je eigen perspectief te delen met leerlingen, maak dan altijd expliciet dat dit één van meerdere meningen is. Ook kan het heel leerzaam voor ze zijn om te horen hoe je tot deze mening bent gekomen, en hoe die in de loop van de tijd mogelijk veranderd is. Want een mening is leuk, maar een goede onderbouwing is pas echt leerzaam en interessant.

De wereld achter een grove uitspraak verkennen

Ivo Wognum is docent maatschappijleer en leider van de ambitiegroep burgerschap op het Haarlem College. Hij benadrukt dat je als docent binnen gesprekken over controversiële kwesties altijd zorg moet dragen voor een veilige sfeer. Soms kan het helpen om een leerling die zich hard of beledigend uit even apart te nemen. Maar hij laat zich niet weerhouden door grof taalgebruik bij het voeren van dit soort gesprekken. Soms is hoe een leerling zich uit namelijk geen goede weergave van hoe deze denkt. Ivo: 'Ik vind het echt belangrijk dat leerlingen niet afgerekend worden op hun taal. Leerlingen zeggen vaak slimme dingen, maar verpakken dat ongenueanceerd of onhandig. Ze hebben nog niet de woorden die of het gevoel voor nuance dat wij als volwassenen wel hebben. En soms uiten leerlingen zich ook grof, omdat ze een onderwerp spannend vinden. Ik schrik daar dus niet meer van. Wel moeten we leerlingen helpen hun standpunten te herformuleren. Als je dat doet, kom je erachter dat er eigenlijk weinig echt radicale perspectieven leven bij leerlingen, en dat ze heel vaak heel redelijk kunnen zijn. Als je dat gesprek openhoudt en leerlingen erkent, durven ze te zeggen wat ze vinden. Wel maak ik dan als gespreksleider duidelijk waar bepaalde grenzen liggen. Bijvoorbeeld dat je een ander niet het recht kan ontzeggen om zichzelf te zijn.'

Op het Haarlem College is er geen gebrek aan gesprekken over controversiële kwesties. En toch zijn die gesprekken nu minder vanzelfsprekend dan dat zij een aantal jaren geleden waren, ziet schoolleider Viola Scheerder-Ree. Er is meer terughoudendheid om het gesprek te voeren met leerlingen, ook bij collega's die daar vroeger hun hand niet voor omdraaiden. 'Dat heeft te maken met de wereld waarin we leven, en het feit dat je snel dingen over je heen kunt krijgen als je iets zegt wat niet in de smaak valt.' Duidelijk is dat het vormgeven van burgerschapsonderwijs op je school geen lineair proces is waarbij je recht van A naar B naar C gaat. De maatschappij verandert, er vertrekken collega's die een belangrijke rol hadden binnen burgerschap – dat heeft allemaal effect. Je kunt dus niet op je lauweren rusten bij burgerschap, vertelt Viola, je moet continu inspelen op nieuwe ontwikkelingen en daar je burgerschapsonderwijs en beleid op aanpassen. Als het gaat over het bespreken van controversiële kwesties bijvoorbeeld. Viola: 'Dat collega's daar nu meer moeite mee hebben, daar moeten we als school iets mee. Als je hier op school wil functioneren, moet je dat soort gesprekken met elkaar kunnen voeren. Het is dus echt geen optie om het niet te doen. We moeten inzetten op vaardigheden, onze collega's toerusten, en ze daarin ondersteunen.'

Vorbereid of spontaan in gesprek over muo's

Het is natuurlijk afhankelijk van het vak dat je geeft in hoeverre muo's bij de lesstof horen. Geschiedenis, aardrijkskunde, maatschappijleer, biologie, levensbeschouwing, economie, talen, kunstvakken, filosofie; het zijn allemaal vakken waarbij muo's vanzelf aan bod komen in het curriculum, en die dus leerkansen bieden voor burgerschap. Tegelijkertijd kan iedere docent te maken krijgen met leerlingen die de klas binnenkomen en zich druk maken over een actueel nieuwsbericht, of er is een heftige discussie geweest waar je eerst echt even aandacht aan moet besteden voordat je aan de les kunt beginnen. Hoe ga je met dat soort spontane situaties om?

Trouwens, ook bij goed voorbereide gesprekken kan je altijd voor spontane verrassingen komen te staan. Het is nooit volledig voorspelbaar hoe het gaat verlopen en dat maakt dit type gesprekken met leerlingen ook precies zo boeiend en leuk om te doen.

Ook goed om te weten: oefening baart kunst, dat gaat niet alleen op voor leerlingen maar ook voor jouzelf. Als je een paar keer een gesprek over een muo goed hebt kunnen voorbereiden, kun je daarna ook beter bepalen hoe je het beste om kan gaan met spontane momenten waarop muo's ter sprake komen.

Vorbereid in gesprek over muo's

Lesgeven is een kunst en een ambacht. Je hebt altijd te maken met een specifieke klas, een specifiek moment in de tijd – en er zijn veel factoren die het verloop van je les beïnvloeden. Je kan nu eenmaal niet op alles invloed hebben. Vooral niet als het gaat over onderwerpen die bij leerlingen en jezelf emoties en verschil van mening kunnen oproepen.

Tegelijkertijd zien we dat wanneer docenten zich goed voorbereiden op het bespreken van muo's in de klas, het ze tijdens het gesprek beter lukt om kritieke momenten voor het verloop tijdig te herkennen en er adequaat op te reageren. Ook weten ze beter hoe te reageren als zich onverwachte situaties voordoen, bijvoorbeeld als leerlingen iets heftigs zeggen waar anderen van schrikken of door gekwetst worden.

Om je zo goed mogelijk voor te bereiden op het behandelen van muo's en een bij de specifieke situatie passende aanpak te kiezen, helpt het om een aantal afwegingen te maken. Deze zullen we hieronder toelichten.

Stappen voor de voorbereiding van een gesprek. Bepaal:

1. wat kenmerkend is voor het specifieke maatschappelijk uitdagende onderwerp.
2. welk (burgerschaps)doel je met het gesprek voor ogen hebt.
3. wat het kan oproepen bij specifieke leerlingen en bij de klas (groepsdynamiek).
4. wat het vergt van jouzelf als begeleider van dit gesprek (zie kader p. 125).
5. welke gespreksaanpak het meest geschikt is.

We behandelen nu de afwegingen die je in elke stap kan maken om tot een goede aanpak te komen.

Afweging 1: Kenmerken van het maatschappelijk uitdagende onderwerp

We hebben het tot nu toe gehad over muo's, zonder te hebben toegelicht wat dat eigenlijk zijn. Waar hebben we het precies over? En is het zo dat het ene muo zich beter leent voor burgerschapsonderwijs dan het andere? Dat hangt af van een aantal factoren. Deze lichten we hieronder toe.

1. Het kan heel verschillend zijn in hoeverre een onderwerp gevoelig ligt in de klas

Het is voor het bespreken van muo's met leerlingen goed om te realiseren dat het niet per definitie zo is dat onderwerpen die in de samenleving controversieel zijn en tot hoog oplopende discussies en emoties kunnen leiden onder volwassenen, ook altijd zo leven onder leerlingen. Kijkend naar de onderwijspraktijk kunnen we dus eigenlijk niet zomaar spreken van een muo. De vraag is dan altijd: voor wie?

Eenzelfde onderwerp kan dus heel verschillend vallen bij verschillende leerlingen in je klas. Waar de ene leerling direct fel reageert of verdrietig wegduikt als een muo ter sprake komt, wordt een andere leerling er niet zelf door geraakt. Die vindt de discussie erover misschien vooral interessant. Waar de ene leerling prima kan omgaan met een verschil in opvattingen en denkwijzen, ziet een andere het als een persoonlijke afwijzing als iemand er heel anders over denkt. Het is belangrijk om vooraf een inschatting te maken van wat het muo kan oproepen bij verschillende leerlingen (zie ook afweging 3).

Tips:

- Besef dat je vooraf nooit een perfecte inschatting kan maken van wat een onderwerp oproept bij leerlingen. Leerlingen zullen je altijd verrassen – en dat maakt een gesprek juist ook zo leuk en interessant.
- Verplaats je vooraf in zeg drie verschillende leerlingen (qua culturele achtergrond, religie, thuisomgeving, gender), en vraag je af hoe zij tegenover het onderwerp staan. Doe dit met een open blik, zonder oordeel over wat het bij hen oproept, je inventariseert het alleen. Houd voor ogen dat je daar ook niet je hele voorgenomen aanpak op aan hoeft te passen. Eerst maar even verkennen welke impact het onderwerp kan hebben op verschillende leerlingen, en daarna pas bedenken wat dit betekent voor de aanpak. Vaak zit hem dat in kleine wijzigingen, zoals een ander voorbeeld gebruiken of andere samenstelling van subgroepjes, soms leidt het er wel toe dat je beter een heel andere gespreksaanpak kiest.
- Maak een inschatting van de voorkennis over het onderwerp en in hoeverre dit uiteen loopt. Wat betekent dit voor de manier waarop je de voorkennis op hetzelfde niveau gaat krijgen voordat je erover in gesprek gaat?
- Breng ook in kaart of leerlingen de voor een gespreksaanpak vereiste vaardigheden al beheersen. Zo niet, dan is het nodig dat leerlingen eerst de gelegenheid krijgen om hierin te oefenen.

Het gaat dan bijvoorbeeld om vaardigheden als:

- De ander uit laten praten voor je iets zegt.
- Luisteren, samenvatten, doorvragen.
- Open vragen stellen.
- Je mening respectvol kunnen verwoorden.
- Je emoties kunnen reguleren.

2. Bepaal of het onderwerp in het groene, grijze of rode gebied zit

We merken in onze trainingen aan docenten en lerarenopleiders dat het heel verhelderend werkt om met de indeling **groen – oranje – rood** te werken. Dat zijn gebieden die beschrijven hoe leerlingen over onderwerpen denken. Ze zien er als volgt uit:

- In het **groene** gebied zitten onderwerpen waarover verschillende perspectieven bestaan in de samenleving, maar deze schuren niet in de klas.
- In het **oranje** gebied zitten onderwerpen die enige spanning geven in de klas doordat er verschillende opvattingen over leven onder leerlingen, maar dit is precies waar je op in wilt spelen om tot leren te komen (bijvoorbeeld over verschillende perspectieven en opvattingen, en hoe hier respectvol mee om te gaan).
- In het **rode** gebied zitten onderwerpen die zoveel kunnen oproepen bij leerlingen dat het risico groot is dat tegenstellingen worden vergroot en leerlingen grensoverschrijdende, kwetsende of haatdragende opmerkingen maken.

Muo's in het **groene** gebied lenen zich goed om de kennis over verschillende perspectieven in de samenleving te vergroten en te leren over democratische besluitvorming daarover. Je zou kunnen zeggen dat dit een relatief veilig gebied is voor het geven van burgerschapsonderwijs. Docenten uit de mens- en maatschappijvakken zijn hier goed in opgeleid en hebben er vanuit de thematieken van hun vakken vaak ook veel praktijkervaring mee. Zij kunnen andere collega's ondersteunen, door hen te coachen of een gesprek in de klas over te nemen. Het is natuurlijk wel belangrijk dat zij hiervoor in tijd en ruimte gefaciliteerd worden door de schoolleiding.

Het **oranje** gebied zorgt vaak voor wat onzekerheid bij docenten met minder ervaring in het bespreken van muo's omdat er meer spanning in de lucht zit (en ze escalatie vrezen). Tegelijkertijd is deze mate van frictie juist waarom gesprekken in het oranje een veelbelovend potentieel gebied zijn om in te zetten voor burgerschap. We zien dat als docenten een paar keer goed voorbereid en gericht oefenen met een gesprek over muo's in het oranje gebied, hen dit ook handelingszekerder maakt bij het nemen van beslissingen *in the heat of the moment* als muo's zich spontaan aandienen in de klas – en deze beter te kunnen benutten voor burgerschapsonderwijs.

Soms kun je afzien van het ingaan op muo's omdat je vreest dat de situatie escaleert en de veiligheid in het gedrang komt door uitspraken of gedrag van leerlingen. De situatie zou dan in het **rood** kunnen springen. Hoe kan je het dan terugbrengen

naar het oranje gebied zodat er weer tot leren gekomen kan worden? Dan is de techniek van begrenzen en uitnodigen behulpzaam (zie kader op pagina 131).

Tijdens een gesprek kan het zomaar wisselen in welk gebied het gesprek zit; een muo dat leeft in de maatschappij maar nauwelijks bij leerlingen en dus in het groen zit kan naarmate het gesprek steeds concreter en specifiekter wordt zomaar in het oranje terecht komen; andersom kan natuurlijk ook. Het spanningsniveau is in elke categorie verschillend. Deze indeling kan helpen bij het checken van waar je met het gesprek zit en of je de spanning moet temperen om de veiligheid te bewaken (van rood naar oranje krijgen), of de discussie juist een beetje moet aanwakkeren (van groen naar oranje krijgen).



Wanneer loopt een gesprek in het rood?

Als een gesprek in het rood loopt, is er het risico dat er een negatieve vorm van polarisatie ontstaat, waarin er een 'wij tegen zij' is, er geen ruimte meer is voor inhoudelijke diepgang en nuances of er druk wordt opgelegd om voor een kant te kiezen. Dat zijn zaken die leerlingen niet of minder in staat stellen hun burgerschap te ontwikkelen.

	Een stevige discussie (oranje gebied)	Negatieve vorm van polarisatie (rood gebied)
Communicatievorm	Leerlingen verkondigen hun mening op het scherpst van de snede en betwisten elkaars standpunten.	Eén of meerdere elkaar tegensprekende monologen. Eén of meer leerlingen poneren stellingen zonder interactie.
Klasdynamiek	Een verhitte uitwisseling van meningen, waarbij de meeste leerlingen inbreng hebben en waarbij er naar elkaar geluisterd wordt.	Enkele dominante leerlingen nemen het hoogste woord zonder te luisteren naar de anderen, de groep die naar een extreme positie neigt, wordt groter terwijl het 'midden' kleiner wordt en stil blijft.
Wij-zij verhouding	'Wij' en 'zij', maar een overkoepelend 'wij' (de klas, de buurt, de stad, de democratie) blijft mogelijk.	'Wij' tegen 'zij', een overkoepelend 'wij' wordt uitgesloten – het samenleven komt onder druk te staan.
De ander zien als	...politieke tegenstander.	...morele vijand en dreiging.

Gebaseerd op: M. Van Alstein, *Omgaan met controverse en polarisatie in de klas*, 2018.

3. Maak gebruik van voorbeelden om het onderwerp concreet te maken, maar let op onbedoelde effecten.

Bij muo's gaat het over situaties rondom (on)gelijkheid en (on)rechtvaardigheid. En daarmee over (groepen) mensen en hun ervaringen en gevoelens. Ongeacht wat het specifieke onderwerp is, is het belangrijk dat je als docent stil staat bij de manier waarop je het onderwerp onder de aandacht brengt. Want het gezegde 'baat het niet, dan schaadt het niet' gaat helaas niet op. We zien dat docenten soms geneigd zijn om leerlingen te willen prikkelen en te starten met stellingen of filmfragmenten die stereotyperingen onbedoeld versterken. Bijvoorbeeld doordat ze zonder de nodige contextuele informatie worden ingebracht. Of dat leerlingen gevraagd wordt een woordweb te maken van vooroordelen die ze kennen over een bepaalde groep mensen. Uit onderzoek is bekend dat, ook als je er na deze start volledig op gericht bent dat leerlingen deze stereotyperingen en vooroordelen gaan ontkrachten, ze juist worden versterkt.⁵⁰ Wat bijvoorbeeld wel goed werkt, is filmpjes laten zien waarin jonge mensen vertellen wat etnisch profileren met hen doet, een gastdocent uitnodigen of een andere vorm waarin persoonlijke, levensechte ervaringen met het muo centraal staan.

Afweging 2: Welk (burgerschaps)doel heb je met het gesprek voor ogen?

Het bespreken van muo's kan zoals gezegd een belangrijke functie vervullen in het bereiken van burgerschapsdoelen, bijvoorbeeld uit het lijstje dat we in het begin van dit hoofdstuk deelden. Tegelijkertijd is het goed om te beseffen dat je met één gesprek nooit het grote, achterliggende burgerschapsdoel bereikt. Maar met elk gesprek bouw je er weer een stapje verder aan. Dat neemt niet weg dat één gesprek veel impact kan hebben – en ook een kort gesprekje heel krachtig kan zijn en leerlingen aan het nadenken zetten – maar voor het ontwikkelen van burgerschapscompetenties gaat het om heel veel oefenen en op die manier steeds beter worden in het met elkaar uitwisselen over onderwerpen die gaandeweg steeds wat complexer worden.

Het kan ook zo zijn dat de inhoud van het muo zelf er eigenlijk niet echt toe doet voor het doel, maar dat je leerlingen wil laten oefenen met gespreksvaardigheden over onderwerpen waarover verschillende meningen bestaan. Zoals leren naar elkaar te luisteren, op de ander voort te bouwen, je argumentatie en gevoel te uiten of ze te laten oefenen met het zich verplaatsen in verschillende standpunten. Ook dit zijn voor burgerschap belangrijke competenties.

Bij heftige, plotse gebeurtenissen – zoals aanslagen of oorlogen – is het bieden van ruimte aan leerlingen om hun zorgen te uiten en hun hart te luchten vaak het enige, en een heel belangrijk, doel. Misschien niet direct voor het leren van een specifieke burgerschapscompetentie, maar wel voor de ervaring dat school een omgeving is waar ruimte is om van elkaar te horen wat er leeft en zo het gevoel van gemeenschap en erbij horen te versterken.

Tips:

- Kies voor het specifieke gesprek een concreet en haalbaar burgerschapsdoel – iets dat in de beschikbare tijd realistisch is. En dat op dit moment, in deze klas, met jou als docent het beste past.
- Schat in wat leerlingen al kunnen. En raadpleeg de doorlopende leerlijn als je die hebt, daar kun je soms ook aan zien wat leerlingen al eerder hebben geoefend.
- Betrek leerlingen bij het bepalen van de onderwerpen en gespreksdoelen – waar hebben zij behoefte aan als het gaat over actuele, maatschappelijk onderwerpen?
- Hou het doel van een specifiek gesprek klein, dichtbij en behapbaar. Besef dat een gesprek impact kan hebben, maar dat het tegelijkertijd ook slechts een momentopname is op een dag waarop leerlingen veel meemaken.
- Een gesprek betekent niet per definitie dat je er een heel lesuur aan hoeft te besteden. Ook een dialoog van een paar minuten kan heel betekenisvol zijn.

Afweging 3: De sfeer en dynamiek in de klas

Wat precies een geschikte manier is om in gesprek te gaan met je klas, is natuurlijk erg afhankelijk van hoe je klas eruit ziet, wat de dynamiek is in de groep, hoe de leerlingen met elkaar omgaan, of ze gewend zijn om vaker over muo's te praten. Er is geen recept dat zegt: 'is de sfeer in je klas zo en zo, dan zet je het beste gespreksaanpak X in'. Wat wel helpt, is om bij je keuze voor een gespreksaanpak een aantal vragen langs te lopen en op basis van de antwoorden te bepalen welk soort gespreksaanpak het beste past. Hier kun je de *Docentgids Gespreksaanpakken* ook voor gebruiken.

Tips:

Ga in je voorbereiding op het gesprek met leerlingen na:

- Hoe staat het ervoor met orde, sfeer en veiligheid in de klas?
- In hoeverre durven leerlingen zichzelf te zijn in de klas? In hoeverre zeggen zij wat ze écht denken of vinden? Zijn er leerlingen die buitengesloten of afgewezen worden? Zijn er leerlingen die de boventoon voeren en de aandacht opeisen?
- Als er sprake is van subgroepen en/of onveiligheid en uitsluiting in de klas, is het raadzaam om eerst een opdracht in kleine groepjes te geven of een individuele schrijfpdracht te geven, voordat het onderwerp klassikaal besproken wordt.
- Wat weet je over hoe de leerlingen van deze klas jou zien als docent? Het is goed om dit te checken bij leerlingen. Dat kan spannend zijn, maar levert vaak veel op en ze zullen je ook tips geven waar je zelf nog niet aan had gedacht. Check bij een paar leerlingen hoe jij op hen overkomt als docent.
- Voelen ze zich bij jou op hun gemak?
- Ervaren ze je op afstand of dichtbij (ook qua achtergrond)?
- Komen ze bij jou als ze met iets zitten?
- Wat verwachten ze van jou als het gaat over vervelende situaties in de klas?
- En als het heftig wordt over muo's?

Als je inschat dat je dit niet met leerlingen kan bespreken, kan je ook een collega als informatiebron gebruiken voor deze vraag. Wat horen zij van leerlingen over jou als docent? Dit kan ook best kwetsbaar zijn natuurlijk, dus vraag het aan iemand bij wie je je op je gemak voelt én van wie je tegelijkertijd weet dat die eerlijk tegen je kan zijn.

Dit soort gesprekken kan in klassen van alle onderwijstypes gevoerd worden. Welke aanpak het beste past, kan verschillend zijn. We zien bijvoorbeeld dat op het gymnasium docenten extra hun best moeten doen om de leerlingen het achterste van hun tong te laten zien, en niet een sociaal geaccepteerde reactie te geven. Op het vmbo zijn leerlingen vaak mondiger en directer in wat ze van een onderwerp vinden en kan het een kunst zijn om hun horizon te verbreden met andere, bestaande perspectieven.

Afweging 4: wat vergt het van jou als begeleider van dit gesprek?

Sta vervolgens stil bij wat de gespreksaanpak precies voor jou als docent en gespreksleider betekent. Bijvoorbeeld als het gaat om het bewaken van de veiligheid door in te grijpen als gespreksregels worden overtreden, om het goed structureren van de stappen van de aanpak, om het samenvatten van de inbreng van leerlingen, om te zorgen voor een gezamenlijke afronding (ook al heb je daar nog maar één minuut voor – doe dit altijd!). Denk ook aan de vragen in paragraaf 2 van dit hoofdstuk. Daar vind je ook handige checklists en tips in de kaders.

Afweging 5: Wat is een geschikte gespreksaanpak?

Wat voor soort gespreksaanpakken zijn er om muo's te benutten voor burgerschapsonderwijs? Een gesprek kan zowel klassikaal zijn als in kleine groepjes gevoerd worden. Er zijn veel varianten mogelijk, en het gaat er om een bij jouw klas passende vorm en aanpak te kiezen. Qua aanpak maakt het uit of het onderwerp raakt aan 'verschillende perspectieven in de samenleving' en/of aan 'verschillende perspectieven in de klas'.

Als je veel burgerschapsonderwijs hebt gegeven, zul je herkennen dat je twee typen benaderingen kan gebruiken om leerlingen in aanraking te laten komen met verschillende perspectieven op een muo: een cognitieve benadering en een persoonlijke benadering.⁵¹ Welke benadering het beste past, hangt af van in hoeverre er in de klas verschillende perspectieven zijn over het onderwerp.

De *cognitieve* benadering is erop gericht dat leerlingen de maatschappelijke perspectieven op het onderwerp kennen en begrijpen. De aanpak is sterk docentgeruleerd en verloopt volgens een duidelijke structuur. De *persoonlijke* benadering is erop gericht dat leerlingen meer inzicht krijgen in hun eigen perspectief op het onderwerp en dat van medeleerlingen. Het heeft een vrijere vorm en de uitkomst ligt open omdat het gesprek afhankelijk is van wat leerlingen inbrengen. In de praktijk worden beide typen benaderingen afgewisseld door ervaren docenten – afhankelijk van hun inschatting wat op dat moment het beste past.

Voor- en nadelen van de cognitieve en persoonlijke gespreksaanpak

Beide benaderingen hebben voors en tegens. Bij de cognitieve benadering is de docent de *gatekeeper* of poortwachter van perspectieven die wel – of juist niet – aan de orde komen. Daar spelen lastige afwegingen een rol, zoals of er aan alle perspectieven op een gelijkwaardige manier recht gedaan kan worden (in de beperkte tijd die er is), of je jezelf wel capabel genoeg voelt om alle perspectieven goed te behandelen, of omdat je zelf misschien een gekleurd beeld hebt van welke perspectieven er zijn, of blinde vlekken hebt waar je je niet van bewust bent. Een cognitieve benadering kan de gemoederen in de klas rustig houden omdat de perspectieven zakelijk worden gepresenteerd. Maar wat als het onderwerp juist wél heel erg blijkt te spelen bij leerlingen doordat ze er persoonlijk mee te maken hebben of er een uitgesproken mening over hebben? Dan is de cognitieve aanpak een *mismatch* en kan je beter overschakelen op de persoonlijke aanpak.

Bij de persoonlijke aanpak is het afhankelijk van de leerlingen welke perspectieven er aan bod komen. Het is belangrijk dat je je klas goed kent om in te schatten of inbreng van leerlingen gevoelig, beledigend of kwetsend is voor klasgenoten; om de inbreng dus goed te kunnen wegen. De kracht van de persoonlijke aanpak zit erin dat leerlingen elkaar beter leren kennen, hun perspectief en mening willen geven en er daardoor een sterker groepsgevoel ontstaat. Tegelijkertijd is dat ook het risico van de aanpak: doordat de insteek op het persoonlijke vlak ligt, kunnen leerlingen ook gemakkelijker door elkaar geraakt worden en kan de spanning oplopen. En kan het zo zijn dat perspectieven die niet afwezig zijn in dit klaslokaal dus ook niet worden meegenomen in het gesprek.

Voor een effectieve bespreking van muo's waarbij de veiligheid in acht wordt genomen, is het belangrijk dat de gespreksaanpak aansluit op hoe de verschillende perspectieven over het onderwerp bij de leerlingen leven.⁵² De hamvraag is dus in hoeverre het onderwerp hen persoonlijk raakt, en dat kan natuurlijk per klas en per leerling erg verschillend zijn. En: het kan zelfs tijdens een les of gesprek veranderen. Het advies is dan ook om bewust te navigeren tussen beide benaderingen. Dat betekent dat je tijdig herkent als een benadering niet goed aansluit, en je dan overstapt op een andere. Let er wel goed op dat je de leerlingen meeneemt in de verandering, zodat ze het kunnen blijven volgen en weten wat de bedoeling is.

Reageren op extreme uitspraken van leerlingen

Wat als leerlingen ontoelaatbare dingen zeggen? Begrens én nodig uit!

Het is een vraag waar veel docenten mee worstelen en die soms een reden is om het bespreken van muo's te vermijden. Want wat als een leerling iets zegt 'wat écht niet kan', 'wat alle grenzen te buiten gaat', 'wat andere leerlingen of groepen mensen kwetst'. Om duidelijk te maken dat een leerling een grens is overgegaan en om het voor de andere leerlingen in een klas veilig te houden, kiezen veel docenten er voor om bestraffend in te grijpen. Soms houdt je het bij een strenge, afkeurende blik en het

laten vallen van een stilte. Soms hoop je dat niemand de opmerking gehoord heeft en negeer je het – vaak tegen beter weten in.

Er is geen eenduidig of principieel antwoord op de vraag hoe je ermee om moet gaan als er een extreme uitspraak wordt gedaan door één of meer leerlingen. De meningen van experts en docenten lopen uiteen. Sommigen vinden dat je leerlingen nooit mag straffen om een uitspraak die ze doen. Omdat je niet kan weten waar deze op gebaseerd is, omdat het uit de mond van een jongere komt, en jongeren zich vaak veel aantrekken van groepsdruk en consequenties van hun uitspraak of gedrag niet altijd kunnen overzien – en de school daar juist een oefenruimte voor is, of omdat de kans dan groot is dat de leerling niet meer wil meedoen aan de dialoog, en mogelijk ook niet meer aan gesprekken onder jouw begeleiding in de toekomst.

Over de pedagogische verantwoordelijkheid is meer overeenstemming. Dat gaat om de verantwoordelijkheid om leerlingen aan te spreken en te corrigeren op het vlak van de toon en de vorm van uitspraken die ze doen, en ze te laten inzien dat agressieve, hatelijke uitspraken onveilig en zelfs schadelijk kunnen zijn voor klasgenoten.

Bekeken vanuit het benutten van muo's voor burgerschapsonderwijs, is een combinatie van begrenzen én tegelijkertijd uitnodigen om aan het gesprek deel te nemen, de meest gunstige. Want dan geef je én aan wat de ondergrens is van hoe we met elkaar omgaan én je laat zien dat de leerling een tweede kans krijgt en niet uit de groep wordt gezet. Naast wat wettelijk van je verwacht wordt – zoals dat je geen discriminatie toestaat en de sociale veiligheid borgt – is het daarom belangrijk dat je zelf goed weet wát je belangrijk vindt om te begrenzen, zoals bijvoorbeeld grof taalgebruik, scheldwoorden, discriminerende of hatelijke uitspraken. En dat op zo'n manier te doen dat het overduidelijk is voor iedereen dat dit niet wordt toegestaan, maar het meteen gevolgd wordt door een uitnodiging om verder in gesprek te gaan. We raden je aan om hier voordat het gesprek begint duidelijkheid over te verschaffen.

Concreet kan je dan de volgende dingen zeggen:

'Ik wil hier heel graag met jou over doorpraten, maar ik wil dat je daarbij geen beledigende of discriminerende woorden gebruikt.'

'Het doet me pijn om jou op deze manier te horen praten over een medeleerling en dat vind ik niet goed. Kan je proberen het anders te formuleren en te vertellen wat je eigenlijk wil zeggen?'

'Ik schrik van de woorden die je gebruikt, en ik denk klasgenoten ook. Gebruik deze woorden niet. Vertel nu eens hoe je hierover denkt, want dat is belangrijk.'

Gebaseerd op dialoogtraining van Leon Meijs, toegelicht in Van Alstein (2018).

Begrenzen tijdens Paarse Vrijdag

Ook op een school met een geslaagde viering van Paarse Vrijdag klinken weleens kritische noten over genderdiversiteit. Roosmarijn Langenbach, docent op het Bredius, vindt het heel belangrijk om die stemmen ook te horen, en daar respectvol over in gesprek te gaan met elkaar. 'Het is daarbij wel belangrijk om de veiligheid te bewaken. Ik ben gelijk alert als ik een leerling 'homo's zijn slecht' hoor zeggen. Daar ga ik op in maar zonder mijn stem te verheffen of te bestraffen, ik geef de leerling altijd de kans om zich te herstellen. Het is in de afgelopen vier jaar maar één keer gebeurd dat een leerling zich niet kon herstellen en ik deze eruit moest sturen.'

Op een diverse school is het belangrijk dat leerlingen gevoel krijgen voor wederkerigheid van respect: je kunt alleen respect krijgen als je het zelf geeft. Roosmarijn: 'Als je met een milde blik naar de wereld kijkt, dan mag je die eerder terugverwachten.'

Help! Hoe pak ik de draad weer op als de spanning te hoog oploopt?

Het gebeurt vrijwel elke docent wel eens dat de spanning te hoog oploopt in de klas. Gelukkig hoeft dat je band met de klas niet permanent te beschadigen. Deze tips kunnen daarbij helpen:

- Las een pauze in (voor de leerlingen en voor jezelf). Blijf wel in dezelfde ruimte.
- Las een moment van stilte in, laat leerlingen bijvoorbeeld objectief opschrijven wat ze gehoord en gezien hebben, of juist even iets heel anders doen/bedenken.
- Grijp terug op de gespreksafspraken die je met elkaar gemaakt hebt.
- Schakel over op een meta perspectief (ga boven het onderwerp en de groep staan; reflecteer bijvoorbeeld op de communicatie en omgangsvormen, of op dat een onderwerp voor de een wel en voor een ander niet gevoelig kan liggen, en wat dat te maken heeft met je positie in de samenleving).
- Deel je eigen overwegingen, twijfels die je hebt hoe met de situatie om te gaan, gedachtes enzovoort. hardop (over het doel van het gesprek, over de klas, over jezelf). Vraag je leerlingen mee te denken over wat nu het beste is om te doen, waar zij behoefte aan hebben.
- Besteed achteraf aandacht aan leerlingen die zich mogelijk gekwetst of aangeslagen hebben gevoeld/voelen.
- Deel met regelmaat ervaringen met collega's over hoe jullie omgaan met 'rode' situaties.

On the spot reageren

De sleutel voor het inzetten van een op *dat moment*, bij *deze specifieke klas* passende aanpak zit in het maken van de hiervoor besproken afwegingen: wat is het doel, wat roept het onderwerp op bij de leerlingen, hoe zit het met de veiligheid en de groepsdynamiek en met jou als docent in de rol van gespreksleider?

Die afwegingen kan je in relatieve rust maken wanneer je de kans hebt om een gesprek voor te bereiden. Maar ook als een gesprek spontaan ontstaat doordat leerlingen ermee de klas inkomen, loont het om even een minuutje te nemen om de checklist heel snel langs te lopen voor jezelf. Op basis daarvan besluit je of je (op dit moment of later) wel of geen aandacht gaat besteden aan het onderwerp, en zo ja, welke aanpak dan het beste is.

Let wel: deze instantvragen zijn gemakkelijker in korte tijd te beantwoorden als je al meer ervaring hebt in het bespreken van muo's met leerlingen. Voel je je nog niet zeker genoeg over je competenties, dan loont het om eerst een paar keer een gesprek te voeren dat je gedegen hebt kunnen voorbereiden. Je zult merken dat het beantwoorden van de instantvragen en het besluiten hoe te reageren daarna gemakkelijker en sneller gaat.

De zes instantvragen – voor als je *on the spot* moet reageren op een uitdagende opmerking van een leerling:

Niveau: de leraar

1. Wat betekent het onderwerp voor mij?

- Wat voel ik bij deze uitspraak? Zorgt het onderwerp voor hoge of lage emoties bij mezelf?
- Waarom is dat zo?

2. Hoe bekwaam voel ik mij (rond het onderwerp)?

- Wat weet ik over dit onderwerp? Veel/weinig?
- Hoe vaardig ben ik om het gesprek te begeleiden? Hoe verliepen eerdere ervaringen?

Niveau: de leerling die de uitspraak doet

3. Wat is het motief van deze leerling?

- Wat wil deze leerling bereiken? Ken ik de leerling voldoende om dat goed in te schatten?
- Wat is mogelijk de onderliggende (leer)vraag van deze leerling?

4. Wat betekent het onderwerp voor deze leerling?

- Wat voelt de leerling? Zorgt het onderwerp voor hoge of lage emoties?
- Waarom is dat zo?

Niveau: de klas

5. Wat is de 'temperatuur' van de groep?

- Is er nog sprake van een overkoepelend wij?
- Zien leerlingen elkaar als een morele vijand en dreiging, of eerder als politieke tegenstander?

6. Wat betekent het onderwerp voor de klas?

- Wat voelt de klas? Zorgt het onderwerp voor hoge of lage emoties bij de klas?
- Waarom is dat zo?

Bron: Toolfiche 'Eerste hulp bij uitdagende uitspraken' door Demoklap, geïnspireerd door Van Alstein (2018).

Beter worden in het benutten van muo's

Als docent beter worden in het behandelen van muo's

Uit mijn proefschrift *Teaching in diversity* en ons werk als docenttrainers blijkt dat docenten in het behandelen van muo's sterk gericht zijn op orde en veiligheid, dat groepsdynamiek vaak doorslaggevend is in hun keuze voor een passende gespreksaanpak (en niet het burgerschapsdoel), het afhankelijk is van hun band met leerlingen wat ze wel en niet willen bespreken, ze vaak huiverig of onwetend zijn in het aandraagen van andere perspectieven (omdat dit spanning kan oproepen) en ze het lastig vinden om te gaan met sociale kwesties die buiten de school leven en impact hebben op leerlingen. Dat is nogal wat. Ondanks deze uitdagingen zien we dat de meeste docenten sterk gemotiveerd en daadkrachtig zijn om echt werk te maken van het bespreken van muo's en ze in te zetten voor burgerschap.

We merken dat het vaak ontbreekt aan tijd en aandacht voor een goede voorbereiding van het gesprek en dat docenten vaak afhaken na één of meerdere slechte ervaringen. Dat is zonde, voor het zelfvertrouwen van docenten en ook een gemiste kans voor burgerschapsonderwijs. Wat helpt, is om regelmatig dit soort gesprekken te begeleiden én gericht te reflecteren op hoe het is verlopen. Om daarbij te kijken naar wat er wél goed is gegaan (dat zijn vaak dingen die je vooraf niet verwacht had) en om kritieke momenten (in positieve en negatieve zin) in het gesprek onder de loep nemen, het liefst samen met een collega met ervaring of affiniteit met dit soort gesprekken. De sleutel voor het goed begeleiden van gesprekken waarin leerlingen stappen zetten in burgerschapscompetenties ligt in veel oefenen en gericht reflecteren door terug te blikken op hoe je afwegingen hebben uitgepakt in praktijk. Docenten moeten hiervoor wel in de gelegenheid worden gesteld, in termen van tijd en ondersteuning.

Als school beter worden in het benutten van muo's

Als je als school echt resultaat wil boeken met het benutten van muo's voor burgerschapscompetenties van leerlingen en het elke collega makkelijker wil maken om dat te doen, hebben we een paar adviezen:

1. Onderzoek laat zien dat dit soort gesprekken alleen positieve effecten hebben als ze regelmatig worden gevoerd in een open, veilig en democratisch klimaat, onder leiding van docenten die kundig zijn in het begeleiden van dialoog en discussie en die een kritisch-bevragende rol aannemen.⁵³ Als slechts één of enkele docenten op een school dit soort gesprekken voeren met leerlingen over muo's of als er willekeurig en incidenteel aandacht wordt besteed aan heftige actuele onderwerpen, heeft dat voor burgerschapsonderwijs niet zoveel zin.
2. Hanteer als team dezelfde uitgangspunten voor wat je van leerlingen (niet) accepteert aan uitingen en gedrag, en bedenk vooral wat je bij alle leerlingen juist wil stimuleren, zoals het onderbouwen van je mening of het uitstellen van een oordeel. Maak het handhaven en stimuleren van deze regels niet vrijblijvend, bijvoorbeeld door ze onderdeel te maken van lesbezoeken of functioneringsgesprekken. Zorg dan ook dat iedere collega hier basisbekwaam in kan worden.
3. Kies drie tot vijf gespreksaanpakken waar jullie leerlingen bedreven in worden gedurende de jaren dat ze bij jullie op school zitten. Door ze er in meerdere vakken en leerjaren mee te laten oefenen. Leer ze zelf de voor- en nadelen van die gespreksaanpakken, zodat ze snappen wat je er wel en niet mee kan bereiken. Met een debat is het bijvoorbeeld lastig om een heftig conflict op te lossen, omdat verschillende meningen en belangen daar juist tegenover elkaar worden gezet.
4. Als medewerker van de school (docent, onderwijsondersteuner, schoolleider) wil je deze gespreksaanpakken ook zelf goed beheersen, zodat je de uitgangspunten van burgerschap goed voor kan leven. Daarvoor moet je natuurlijk ook onderling met elkaar het gesprek kunnen voeren over onderwerpen waarover verschillende meningen en emoties spelen binnen het team. Dat er vanuit een open, onbevooroordeelde, lerende houding met elkaar gesproken wordt is bovendien essentieel voor het veilig en geaccepteerd voelen van collega's (zie ook hoofdstuk 9).
5. Trek samen op in het gericht oefenen met het begeleiden van gesprekken over muo's. Door twee tot vier collega's aan elkaar te koppelen voor regelmatige uitwisseling van ervaringen, tips en/of lesbezoeken. Weet dat je niet elk onderwerp zelf hoeft te behandelen en dat het oké is als een onderwerp je teveel raakt. Daar heb je ook collega's voor. De schoolleiding moet ervoor zorgen dat dit gefaciliteerd wordt, vanuit de overtuiging dat dit essentieel is voor burgerschapsonderwijs op de school.

Laat je niet verleiden om alleen maar reactief te zijn als het gaat over muo's. Met bovenstaande adviezen ben je zelf en zijn je leerlingen aan het oefenen en steeds beter aan het worden in het bespreken van maatschappelijke onderwerpen. Dat geeft rust en diepgang, juist op momenten waar het gesprek anders uit de bocht zou vliegen.

Elke collega een goede basis voor burgerschap geven

Voor Ivo Wognum is het duidelijk. Deze docent en kartrekker van burgerschap zal niet rusten tot al zijn collega's weten hoe zij dat gesprek over controversiële kwesties kunnen voeren met hun leerlingen. 'Burgerschap is ook een belangrijk onderdeel van onze pedagogische taak. We hebben een heel diverse school en daar moet je goed mee omgaan. Om een voorbeeld te noemen: elke collega zou moeten weten hoe je om kunt gaan met een leerling die aan je vraagt of je voor Israël of voor Palestina bent. Dat je daar niet vanuit je eigen mening een inhoudelijke discussie over moet voeren, maar dat je de vraag terug kunt leggen bij de leerling. Dat je de mogelijkheden hebt om de leiding te nemen over zo'n gesprek en het waar nodig van een nieuwe insteek kunt voorzien. Iedereen moet dat kunnen, ongeacht je vak. Dit soort gesprekken voeren is zo belangrijk voor leerlingen en hun democratische ontwikkeling, dat moeten wij mogelijk maken.'

Ook voor schoolleider Viola Scheerder-Ree is het helder. 'We moeten kunnen onderbouwen wat we doen, focus aanbrengen en evalueren wat er gebeurt. Mijn taak daarbij is alle ontwikkelingen binnen en buiten de school in het vizier houden, zodat we daar goed op kunnen inspelen binnen onze organisatie.' Kortom, als het Haarlem College wil blijven uitblinken op het vlak van burgerschap, kunnen ze niet achteroverleunen, maar moeten ze stevig aan de slag met beleid dat collega's en leerlingen verder helpt.

8

Een schoolcultuur voor burgerschap

Joska Kruijssen, Marieke van der Gaag
en Eva Verschuur



Dit hoofdstuk gaat over hoe je via de schoolcultuur de ontwikkeling van het burgerschap van leerlingen kan stimuleren. Dat noemen we een *schoolcultuur voor burgerschap*. We bespreken onder meer hoe je kunt werken aan een schoolcultuur waarin leerlingen zich thuis kunnen voelen, met al hun onderlinge verschillen. En hoe je leerlingen invloed op de school en het schoolbeleid kunt geven, zodat ze hun burgerschap ook binnen de school leren uitoefenen. We eindigen met een stappenplan, zodat je zelf kunt kiezen waaraan je de prioriteit geeft.

Wat is een schoolcultuur?

Schoolcultuur is iets waar iedereen wel een gevoel bij heeft, maar dat niemand echt goed kan uitleggen. De een verwijst naar ‘hoe mensen de sociale realiteit binnen een school ervaren, en hoe dat de houdingen, waarden en gedragingen beïnvloedt’, de ander naar ‘de “onzichtbare kracht” die bepaalt hoe een school functioneert, hoe beslissingen worden genomen en hoe de school met externe uitdagingen omgaat’ of naar ‘de impliciete en expliciete sociale codes die gedrag vormgeven in de school’.⁵⁴ Wat ons betreft vullen de definities elkaar mooi aan.

Een schoolcultuur die bijdraagt aan burgerschap heb je niet zomaar, daar gaat wat werk in zitten. Het helpt als je weet op welke manieren je constructief invloed kunt uitoefenen op de schoolcultuur van je school. Uit de literatuur komen verschillende factoren naar voren die bijdragen aan een sterke schoolcultuur:⁵⁵

1. Het formele beleid
2. Waarden in de school
3. Ruimte voor verschillen tussen mensen
4. Inperken van de onderstroom
5. Ruimte voor inspraak en verandering
6. Culturele uitingen van de school
7. De professionele cultuur

In dit hoofdstuk geven we voorbeelden hoe je op deze vlakken stappen kunt zetten voor een schoolcultuur die open, veilig, inclusief en democratisch (responsief) is en bijdraagt aan burgerschap. Behalve voor aspect 1 en 7, die we respectievelijk in hoofdstuk 4 en 9 behandelen. Een stappenplan hoe je dat het beste aanpakt, vind je aan het eind van dit hoofdstuk.

Schoolcultuur en burgerschap

De schoolcultuur is een belangrijk instrument in het versterken van het burgerschaps-onderwijs. Als leerlingen alleen over burgerschap leren via het curriculum, dan is dat niet alleen een gemiste kans, maar voldoet het burgerschapsonderwijs op jouw school ook niet aan de eisen van de wet. En het is natuurlijk ook een dubbele boodschap die je leerlingen geeft als je in het curriculum democratische kennis en vaardigheden stimuleert (je mag een mening hebben, verschil maken, discriminatie is verboden), maar daar in je schoolcultuur niets mee doet.

Volgens de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht zijn de basiswaarden van de democratische rechtsstaat (vrijheid, gelijkheid en solidariteit) fundamenteel voor de democratische schoolcultuur. De school moet een veilige omgeving zijn voor leerlingen en personeel, waarin zij zich geaccepteerd voelen, ongeacht de onderlinge verschillen.⁵⁶ Alle medewerkers van de school dragen bij aan de schoolcultuur: docenten, ondersteunend personeel, bestuurders en vrijwilligers.⁵⁷ In de wet worden veiligheid, acceptatie van verschillen, actief oefenen met basiswaarden in de praktijk en democratische vaardigheden genoemd als kenmerken van een schoolcultuur die burgerschap bevordert. Kort gezegd: Een schoolcultuur moet open en veilig zijn, inclusief en democratisch (of ook wel *responsief*, aangezien de school van nature een hiërarchisch en weinig democratisch systeem is). Ook de conceptkerndoelen burgerschap geven aan dat het de taak is van de school om een democratische schoolcultuur te verzorgen: schoolcultuur is zelfs het eerstgenoemde kerndoel.⁵⁸

Waarom is de schoolcultuur zo belangrijk?

Onderzoek laat zien dat een sterke schoolcultuur voor burgerschap op verschillende manieren kan bijdragen:

- In een **open** schoolcultuur hebben leerlingen meer vertrouwen in anderen, zijn leerlingen meer maatschappelijk betrokken, zijn leerlingen meer geïnteresseerd in de politiek en hebben leerlingen meer vertrouwen in de politiek.⁵⁹
- In een **responsieve** schoolcultuur zijn leerlingen kritischer en kunnen leerlingen onderwerpen beter vanuit verschillende perspectieven bekijken.⁶⁰
- In een schoolcultuur die **open** en **veilig** is, durven leerlingen eerder hun eigen mening te geven én hebben ze meer burgerschapskennis.⁶¹
- Leerlingen die een **open**, **veilige** en **democratische** schoolcultuur ervaren, voelen meer thuisgevoel (*belonging*) bij de school, hebben meer het gevoel dat ze een ver-

schil kunnen maken en zullen in de toekomst eerder meedoen aan politieke activiteiten zoals stemmen of lid zijn van een politieke partij.⁶²

Competenties ontwikkelen op drie aspecten van burgerschap

Leerlingen kunnen via een positieve schoolcultuur voor burgerschap ervaringen opdoen in burger *zijn*, burgerschapskennis en -vaardigheden *ontwikkelen*, en burgerschap *uitoefenen* (zie hoofdstuk 2 voor meer uitleg over deze indeling). Zo kun je burger worden, oftewel de reis maken van een machteloos kind naar actief burger. Die reis draait om twee belangrijke ontwikkelingen:

- a. *Hoe worden leerlingen burgers die (individueel of gezamenlijk) kunnen en durven meepraten over de belangrijke beslissingen in hun omgeving, gemeenschap en in de samenleving?* Deze reis maken is voor alle leerlingen belangrijk, maar zéker voor leerlingen uit sociale groepen die nu minder invloed hebben op de politieke besluitvorming, zoals mensen met een mbo-opleiding, mensen met een migratieachtergrond en mensen die in armoede leven. Hoe kan een leerling binnen de hiërarchische context van school, waarin hij of zij de regels moet volgen, toch autonomie gaan ervaren en zich ontwikkelen tot een actieve burger met politiek zelfvertrouwen?
- b. *Hoe worden leerlingen burgers die (individueel of gezamenlijk) een waardevolle bijdrage kunnen leveren aan de democratie, mee kunnen beslissen en onze samenleving mede vorm kunnen geven?* Ook deze reis is voor alle leerlingen belangrijk, maar extra relevant voor leerlingen uit sociale groepen die nu veel invloed en macht hebben in de samenleving. Hoe kunnen zij zorgen dat hun beslissingen, hun gedrag en uitspraken bijdragen aan een samenleving waarin de basiswaarden solidariteit, vrijheid en gelijkheid voor alle burgers worden gewaarborgd?

De ervaring burger te *zijn* ontstaat in een schoolcultuur waarin:

- alle leerlingen zich gezien, gehoord en gerespecteerd voelen – inclusief hun onderlinge verschillen.
- leerlingen zich thuisvoelen (*belonging* ervaren).
- zich verbonden voelen met de gemeenschap van hun school.⁶³

Een leerling *ontwikkelt* burgerschapskennis en -vaardigheden in een schoolcultuur die:

- oefenkansen biedt aan leerlingen om politiek zelfvertrouwen op te doen.
- leerlingen benadert vanuit respect en gelijkwaardigheid en tegelijkertijd ruimte biedt om fouten te maken en van die fouten te leren.
- ruimte vrijmaakt voor autonomie: ruimte geeft aan leerlingen om te experimenteren, de grenzen op te zoeken.
- leerlingen begrenst wanneer de experimenten de grondrechten of de vrijheid, gelijkheid en/of solidariteit van andere individuen of groepen ondermijnen.

- duidelijke uitleg geeft over de redenen voor begrenzing, en duidelijke uitleg geeft over de consequenties van uitspraken of gedrag voor de democratie en de democratische basiswaarden van anderen.

Burgerschap *uitoefenen* gebeurt in een schoolcultuur die leerlingen:

- kansen biedt om ervaringen op te doen met democratische inspraak en participatie, gespreksvaardigheden, mening vormen en onderbouwen.
- succeservaringen laat opdoen met formele (leerlingenraad, klassenvertegenwoordiger) en informele (respectvol tegenspraak bieden, in discussie gaan, actie ondernemen) inspraak.
- leert hoe keuzes en gedrag kunnen bijdragen aan de democratische vrijheid, gelijkheid en solidariteit van anderen.
- leert hoe je op een democratische manier op kan komen voor gelijke rechten, zoals door middel van protest, activisme of inspreken bij de gemeente.

Een school die ruimte creëert voor en adequaat reageert op gewenste en ongewenste initiatieven van leerlingen helpt leerlingen de weg te leren kennen in een democratie.

Een inclusieve Paarse Vrijdag vieren

Roosmarijn Langenbach werkt op het Bredius in Woerden. Haar ambities reiken verder dan haar klaslokaal, waar zij haar mavo- en vmbo b/k-leerlingen kennis bijbrengt over biologie. Denk bijvoorbeeld aan seksuele vorming. In haar lessen leren leerlingen alles over anatomie en voortplanting, maar daarnaast moet het bij seksualiteit juist ook gaan over gevoelsleven, weerbaarheid, welzijn en consent gaan. Daarvoor heeft Roosmarijn haar collega's hard nodig.

Een inclusieve school waarbij iedereen in de kern zichzelf kan zijn, dat is haar wens. Gelukkig worden haar ambities op het Bredius gewaardeerd en gefaciliteerd door de schoolleiding. Naast haar lessen begeleidt Roosmarijn een actieve en betrokken GSA, waarmee zij de Paarse Vrijdag op haar school mede-organiseert.

Roosmarijn: 'We willen Paarse Vrijdag invullen op een manier waarop iedereen zich gezien en gewaardeerd voelt. Nu doen we dat door gender en seksualiteit centraal te stellen, en daarnaast te benoemen dat er meer vormen van diversiteit zijn die we vieren.' De activiteiten rondom Paarse Vrijdag op het Bredius beginnen niet pas op de tweede vrijdag in december. Aan het begin van het schooljaar gaan de GSA-begeleiders langs alle eerstejaars klassen om te vertellen wat ze doen, hoe leerlingen zich kunnen aanmelden voor de GSA en wat

Paarse Vrijdag inhoudt. Voorafgaand aan Paarse Vrijdag krijgen collega's vanuit de GSA een video en een tekst waarmee zij hun leerlingen kunnen voorbereiden op de viering en waarmee zij een respectvolle dialoog over seksuele diversiteit kunnen begeleiden.

Uit gesprekken die Roosmarijn heeft gevoerd met haar klassen hoorde ze dat sommige leerlingen weerstand voelden tegen Paarse Vrijdag omdat ze het vreemd vonden dat de lhbtqia+-gemeenschap een hele dag kreeg, en andere vormen van diversiteit minder gevierd leken te worden. 'Ik was blij dat deze leerlingen eerlijk konden zijn tegen me en vroeg ze: wat hebben jullie zelf nodig om gezien te worden? Daar kwam het idee vandaan om ook andere vormen van diversiteit te vieren en daar stil bij te staan. Daarom willen we naast Paarse Vrijdag ook dagen gaan oormerken om andere vormen van diversiteit centraal stellen. Daarbij denk ik aan gezamenlijk de Dag tegen Racisme vieren, of de Dag voor het Gehandicapte Kind.'

In tegenstelling tot andere scholen met een diverse leerlingenpopulatie, waren er de afgelopen jaren bijna geen incidenten rondom Paarse Vrijdag. Dat lijkt ieder jaar een stukje beter te gaan. Volgens Roosmarijn komt dat enerzijds door de ongedwongen aanpak: je kunt meedoen, maar je kunt je ook aan de activiteiten onttrekken, zonder dat je daar verantwoording over hoeft af te leggen. Dat geldt ook voor de leraren. In de lerarenkamer staat een kledingrek met paarse kleding en accessoires, maar je wordt er niet op aangekeken als je daarvoor past.

Schoolcultuur voor burgerschap vastleggen in formeel beleid

Iedere school heeft beleidsstukken met daarin de belangrijkste doelstellingen, waarden, gedragscodes, procedures en meetpunten. Het schoolbeleid wordt bepaald door landelijke richtlijnen en eisen, door de inkleuring van het overkoepelend bestuur en natuurlijk door de school zelf. In je burgerschapsvisie leg je de overkoepelende leerdoelen en de richtlijnen voor de schoolcultuur voor burgerschap bij jou op school vast. Daarmee geef je de richting aan die je als school en als team wil inzetten. Samen met de democratische basiswaarden ligt hier het fundament voor de schoolcultuur.

Gedeelde waarden als basis, botsende waarden als oefenkans

In de burgerschapsvisie van de school is vastgelegd wat de school belangrijk vindt om aan leerlingen mee te geven in hun ontwikkeling tot democratische burgers. Deze leerdoelen, in combinatie met de democratische basiswaarden vrijheid, gelijkheid en solidariteit (zie ook hoofdstuk 2), scheppen het kader voor de schoolcultuur voor burgerschap. Gedeelde waarden en de gedragsregels die daaruit voortvloeien zijn belangrijke

instrumenten om het samenleven goed te laten verlopen: het organiseert gedrag, sociale interactie en de verwachtingen die we van elkaar hebben. Met als voorwaarde dat er binnen het gedeelde kader óók ruimte is voor verschillende meningen, overtuigingen en perspectieven.

Schoolregels en onderliggende waarden

Het kan verwarrend zijn als iedere docent andere regels hanteert in de klas, of als docenten elkaar tegenspreken rondom essentiële burgerschapswaarden. Een gedeeld kader in de school stelt duidelijke verwachtingen, zorgt voor veiligheid en voorspelbaarheid voor leerlingen. Zij weten wat er wordt gezien als acceptabel gedrag. Wat voor de ene leerling vanzelfsprekend is, kan voor de andere totaal nieuw zijn, dus het is aan te raden om leerlingen expliciet op de hoogte te brengen van de regels en normen in de school. Voor sommige leerlingen is het appeltje-eitje om zich aan de schoolcultuur aan te passen, omdat zij dicht ligt bij de verwachtingen en sociale normen die thuis en in de vriendenkring gelden. Voor andere leerlingen is dat moeilijker, omdat er een groot verschil is tussen de sociale verwachtingen van leeftijdsgenoten, in de thuiscultuur en op school.⁶⁴

Wij raden aan om ook uit te leggen wat de achterliggende waarden zijn en op welke manier die waarden bijdragen aan democratisch samenleven. Leerlingen begrijpen dan beter waar regels vandaan komen, waarom het belangrijk is om ze op te volgen en wanneer regels of interpretatie daarvan (door schoolleiding, docenten of medeleerlingen) in tegenspraak zijn met de onderliggende waarden. Zo kunnen leerlingen meedenken over en gedeelde verantwoordelijkheid dragen voor de schoolcultuur.

Het helpt als leerlingen weten en begrijpen:

- welke omgangsvormen er op school gelden.
- wat de onderliggende waarden zijn die de school als gemeenschap nastreeft.
- hoe leerlingen daaraan kunnen bijdragen.
- dat het meer oplevert om de schoolse normen op te volgen dan de normen van leeftijdsgenoten.

Ruimte maken voor verschillen tussen mensen

De schoolcultuur wordt niet alleen bepaald door het normatieve kader en onderliggende waarden, maar ook door de ruimte die er daarbinnen bestaat om van elkaar te verschillen. In hoeverre kun je je op school thuis voelen als je op bepaalde aspecten afwijkt van de dominante groep? Hoe strakker en intoleranter de sociale norm, des te minder ruimte leerlingen en teamleden ervaren om zichzelf te zijn.

Diversiteit en de schoolcultuur, wat zegt de wet?

In iedere school zijn er zichtbare en onzichtbare vormen van diversiteit. In de wet Verduidelijking burgerschapsoopdracht staat dat burgerschapsonderwijs zich onder meer moet richten op: 'het bijbrengen van kennis over en respect voor verschillen in

godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden’.ⁱ

Kruispuntdenken

Omdat de wetstekst het heeft over zeven types diversiteit, ben je misschien snel geneigd om deze types alleen los van elkaar te behandelen. Dit is echter geen goede weergave van onze samenleving: we zijn namelijk niet maar één ding. Vaak overlappen aspecten van diversiteit elkaar. Dat komt aan de orde in *kruispuntdenken*:

Een groep Afro-Amerikaanse vrouwen spande een rechtszaak aan tegen General Motors in de VS. Zij werden namelijk consequent afgewezen bij sollicitaties. Discriminatie, zeiden de vrouwen. General Motors vond van niet: er werkten immers een heleboel zwarte mannen in de fabrieken en de kantoren waren vol witte vrouwen die werkten als secretaresse. ‘Zie je wel? Wij discrimineren geen vrouwen! En ook geen Afro-Amerikanen!’, beargumenteerde General Motors. De rechter gaf General Motors gelijk, er was geen sprake van discriminatie. Jurist Kimberlé Crenshaw was het daar niet mee eens: als je namelijk een andere bril op zet, zei ze, dan kun je wel degelijk zien dat zwarte vrouwen worden gediscrimineerd. Om bij General Motors te werken, moest je namelijk óf man zijn, óf wit. Als je toevallig vrouw was én zwart, kreeg je er geen baan. Die manier van kijken waarin je aspecten van diversiteit op elkaar legt en onderzoekt wat dat betekent voor de kansen en positie van een persoon, heet kruispuntdenken.⁶⁵ Wil je meer lezen over kruispuntdenken? We schreven er eerder ook een blog over.

Waarom is leren omgaan met diversiteit belangrijk voor een democratie?

Democratie kenmerkt zich door meningsverschil en conflict: we vinden andere dingen belangrijk en moeten er toch samen uitkomen. Dan helpt het als je je kan verplaatsen in de positie van de ander en begrijpen waar de zorgen of de pijn van de ander vandaan komen. Als je kennis hebt van verschillen. Als je naar elkaar kunt luisteren, je mening kan onderbouwen, op een respectvolle manier met elkaar in gesprek kan gaan. Als je de belangen van groepen kunt afwegen en met elkaar tot een (tijdelijke)

i. In de recente wetenschappelijke literatuur en de dagelijkse praktijk worden vaak andere termen en begrippen gebruikt dan in de wet. Op de website van bureau Common Ground (onder Publicaties) kun je gratis explainers downloaden, die je meenemen in de terminologie en aan de hand van voorbeelden laten zien hoe je als school kunt voldoen aan de wet.

oplossing kan komen. En als je weet of wat je doet in lijn is met de grondwet, de mensenrechten en de democratische basiswaarden.

In een democratie krijg je niet altijd je zin. Je moet je democratisch verlies kunnen nemen, of als je wel je zin krijgt, rekening houden met de mensen die misschien iets anders nodig hebben om in vrijheid en welzijn te kunnen leven. Als we geen rekening houden met elkaar en alleen de belangen van de dominante groep meewegen, dan vermindert de solidariteit in de samenleving en ondermijnt dat de gelijkheid en de vrijheid van bepaalde groepen. Die groepen kunnen dan niet meer gelijkwaardig meepraten en kunnen hun leven niet op hun eigen manier vormgeven.

Kortom, leerlingen leren omgaan met diversiteit is aan te raden omdat een sterke democratie van burgers vergt dat zij zich kunnen verplaatsen in het perspectief van andere groepen, solidair zijn met elkaar en elkaars vrijheid en gelijkheid respecteren en nastreven. Dat gaat niet vanzelf en vraagt om continue inspanning en moeite. Aandacht geven aan diversiteit is spannend, want het kan schuren of onbedoeld schade doen. Het is dan ook verstandig om dat op een doordachte manier aan te pakken.

Wat als onze leerlingenpopulatie vrij homogeen is?

Ondanks dat scholen vaak worden gezien als een mini-samenleving met steeds meer diversiteit van de leerlingen in de klas is er in Nederland sprake van onderwijssegregatie.⁶⁶ Dit betekent dat op de meeste scholen de leerlingenpopulatie geen afspiegeling is van de lokale gemeenschap of Nederlandse samenleving.⁶⁷ Op scholen waar meer dan 80% van de leerlingen geen migratieachtergrond heeft, is er bijvoorbeeld vaak minder aandacht voor culturele verschillen en overeenkomsten. Deze leerlingen hebben minder kans om met allerlei verschillende perspectieven in aanraking te komen. De school moet dan extra moeite doen om die perspectieven de school in te brengen, bijvoorbeeld door middel van teksten en boeken, documentaires, lesmateriaal, gastsprekers en uitstapjes.⁶⁸ Let wel op dat je contactmomenten voldoen aan de voorwaarden van de contacthypothese van Allport:⁶⁹

1. Gelijke status
2. Gemeenschappelijke doelen
3. Samenwerking zonder met elkaar te concurreren
4. Ondersteuning van docenten

Je kunt ook ervaringen van discriminatie en uitsluiting van mensen uit andere groepen de klas in halen door verhalen, documentaires, gastlessen of rolmodellen in de school. Voor leerlingen is het goed dat zij zich kunnen herkennen in het lesmateriaal, ruimte voelen om zichzelf te zijn en zich te ontwikkelen en een open, veilige en democratische schoolcultuur ervaren.⁷⁰

Je maakt burgerschapsonderwijs inclusiever door in de lessen verschillende perspectieven te verwerken, zodat leerlingen zich gerepresenteerd voelen, rolmodellen hebben en zichzelf kunnen zien als actief burger in de democratie.⁷¹ Idealiter vormt het docententeam een goede afspiegeling van de leerlingenpopulatie, maar ook als dat niet zo is, helpt het als docenten effectief en cultuursensitief kunnen communiceren met leerlingen.⁷²

Werken aan een inclusieve schoolcultuur: 'Jullie zijn er ook'

Aan het woord is Katrien van de Gevel, rector van het Dalton Den Haag: 'Sommige leerlingen op onze school hebben een islamitische achtergrond. Een paar islamitische leerlingen hadden tijdens Paarse Vrijdag gezegd: "Er is veel aandacht voor alle types mensen op deze school, maar niet voor ons. Kan er niet een keer iets voor ons komen?" Ik vond het mooi dat ze die vraag stelden.

'Ze wilden bijvoorbeeld wel een iftar (maaltijd die na zonsondergang wordt genuttigd tijdens de ramadan). Dus ik vroeg of ze een voorstel hadden, maar dat kwam maar niet. Toen heb ik ze uitgenodigd op mijn kamer en gevraagd wanneer het een succes zou zijn. Hoeveel mensen erbij zouden moeten zijn. We bespraken wat ze belangrijk vonden, of er een gebedsruimte moest zijn. Dat vonden ze niet, zolang er een ruimte was waar je je even kon terugtrekken. Ik vond het zelf belangrijk dat er genoeg mensen bij zouden zijn. We besloten dat alle aanwezigen zelf het eten zouden maken en dat we in elk geval op 5 docenten en 15 tot 20 leerlingen zouden mikken – en dat leerlingen zonder islamitische achtergrond ook welkom zouden zijn.

'Ik had zelf een kookboek over de ramadan gelezen en de rituele opening met hen besproken. Dat ging eigenlijk heel organisch. Het was echt bijzonder om te zien hoe dankbaar iedereen was, en hoe beleefd. Het was een hele kleine moeite om te zeggen: jullie zijn er ook. Je kon merken dat zij dat gevoeld hebben. Dan probeer ik ook de ruimte leuk aan te kleden, met voor iedereen een recept uit het ramadankookboek, mooie borden en glazen. Zo kan ik laten zien dat ik het belangrijk vind. Er waren docenten, er waren leerlingen met en zonder islamitische achtergrond. En ik was er natuurlijk ook.'

Aspecten van diversiteit

Hieronder lichten we een paar thema's uit de wet uit. We hebben een selectie gemaakt uit actuele onderwerpen en welke impact dat kan hebben op de schoolcultuur. En wat

je eraan kunt doen. Deze lijst is niet compleet. Op de website van bureau Common Ground vind je meer algemene achtergrondinformatie over een of meer (deel)aspecten van diversiteit die in de wet worden genoemd.

Zelfidentificatie: hoe moet ik je noemen?

Door de tijd heen veranderen de termen die we gebruiken om aspecten van diversiteit te beschrijven. Uit respect gebruiken we het liefst de termen die mensen gebruiken om zichzelf te beschrijven als ze zich aan anderen voorstellen. Het kan zijn dat jouw idee over een persoon niet aansluit bij de omschrijving die een persoon van zichzelf geeft. Het is dan respectvol om je eigen idee of vooroordeel los te laten en te varen op wat de ander zegt. Het is een kleine moeite en het zorgt voor een betere band met je leerlingen, een prettiger leer-omgeving en een fijnere schoolcultuur waarin iedereen zich thuis kan voelen.

I. Gender en seksuele oriëntatie

De acceptatie van homoseksualiteit vermindert en de veiligheid van meisjes en lhbtqia+-leerlingen op school neemt af.⁷³ Op bijna alle scholen waar wij komen, wordt de veiligheid van meisjes en lhbtqia+-leerlingen als prioriteit gezien en worden er maatregelen genomen om de gelijkwaardige positie van alle leerlingen te beschermen. Daarbij wordt er vaak geprobeerd tegenwicht te bieden tegen onverdraagzame opvattingen die sommige leerlingen van hun orthodox-religieuze of radicaal-rechtse ouders meekrijgen. Wat meestal minder aandacht krijgt in de school, is de sociale norm rond mannelijkheid en wat dat doet met de schoolcultuur en de veiligheid van andere leerlingen. 'Zo zijn jongens nu eenmaal' of 'een grapje moet kunnen' klinkt er soms om gedrag te vergoelijken dat bijdraagt aan onveiligheid, stereotypering en uitsluiting. Daarom focussen we hierop in de paragraaf over gender en seksuele oriëntatie.

Sociale verwachtingen en normen rond mannelijkheid

Het hoort bij de puberteit om ergens bij te willen horen en vanuit die veiligheid te ontdekken op welke vlakken je je conformeert aan de groepsdruk en op welke vlakken je je eigen weg kiest. Tiener zijn is voor niemand simpel. Maar voor jongens zijn de tienerjaren extra verwarrend. Aan de ene kant zijn de verwachtingen aan de volwassen man in de afgelopen decennia flink veranderd.⁷⁴ Zo wordt er in romantische relaties en op de werkvloer vaak verwacht dat hij communicatief vaardig is, empathisch en zorgzaam. Aan de andere kant krijgen tienerjongens nauwelijks tijd en ruimte om die vaardigheden te oefenen. De sociale norm rond mannelijkheid op school gaat vaak over geen verdriet of angst tonen, eigenbelang nastreven en onkwetsbaar lijken, niet over gevoelens uiten en zorgzaamheid.

Jongens die zich wel buiten die strakke norm (durven te) bewegen, ondervinden daarvan vaak de sociale consequenties. Zij worden belachelijk gemaakt, uitgemaakt voor homo of meisje en buitengesloten. Dit creëert een voor jongens onveilige schoolcultuur, waarin je sociale status en je fysieke veiligheid afhangt van hoe goed je anderen kunt overtuigen van jouw mannelijkheid. Ook houdt het een imaginaire hiërarchie in stand met bovenaan jongens en daaronder meisjes en lhbtqia+-groepen.⁷⁵ Uiterlijk of gedrag dat wordt gezien als meisjesachtig of ‘homo’ en niet conformeert aan binaire denkbepelden is vaak statusverlagend en geeft risico op intimidatie, pesten en uitsluiting.

Daarmee is niet alleen de vrijheid en gelijkwaardigheid van meisjes en lhbtqia+-leerlingen in het geding. Ook het welzijn van jongens. Zij leren al jong bepaald gedrag af, of kiezen er (bewust of onbewust) voor om bepaalde aspecten van hun persoonlijkheid niet te laten zien of niet verder te ontwikkelen om gezichtsverlies te voorkomen. Het is niet voor niets dat mannen vaker worstelen met eenzaamheid, vaker problemen hebben met emotieregulatie, zelfbeheersing, verslavingen, gewelddadig gedrag en boven de veertig jaar met zelfdoding.⁷⁶

Strakke normen rondom mannelijkheid dragen ook bij aan gendergerelateerd geweld in de samenleving.⁷⁷ Elke acht dagen wordt er in Nederland een vrouw vermoord door een mannelijke partner, ex-partner of familielid en meer dan 25% van de lhbtqia+-personen in Nederland is ooit fysiek of seksueel aangevallen. Mannen zijn vaker dader (meer dan 90% van de gedetineerden in Nederland is man) én vaker dan vrouwen slachtoffer van geweld door mannen.⁷⁸ Ondanks de schokkende cijfers doen we vrij weinig om jongens te beschermen tegen ongezonde normen rondom mannelijkheid. Hoe kunnen we tieners – en in het bijzonder jongens – een omgeving bieden waarin zij zich vrij kunnen ontwikkelen?

Op zoek naar rolmodellen

Influencers op sociale media die de nadruk leggen op lichamelijk fit worden, als *self-made man* rijk worden en dominant zijn, zijn op dit moment vaak populair bij tienerjongens. Maatschappelijke problemen die jongeren raken – zoals verwarring over de mannelijke rol in een geëmancipeerde omgeving, discriminatie, woningnood, klimaatverandering en een onzekere arbeidsmarkt – worden zo op een overzichtelijke en individualistische manier opgelost: een sterk lichaam en geld zorgen voor macht en aanzien, vrijheid én succes bij meisjes.

Als je TikTok opgaat duurt het nog geen 25 minuten voordat het algoritme je in een informatiefuik duwt.⁷⁹ Als je zoektermen gebruikt of filmpjes kijkt die jongens van die leeftijd interessant vinden (*gaming, fitness, football, hot girls*), duurt het nauwelijks 23 minuten voordat TikTok of YouTube Shorts je *content* voorschotelt die stereotype ideeën over mannelijkheid promoot.⁸⁰ Zoals het idee dat ‘echte mannen’ bepaalde emoties niet horen te tonen, dat agressief gedrag een teken van mannelijkheid zou zijn, dat vrouwen onderdanig zouden zijn aan de man en pseudowetenschappelijke

ideeën over gender en seksualiteit die grensoverschrijdend gedrag van mannen zouden rechtvaardigen.

De sociale norm rond mannelijkheid verbeteren: wat kun je doen?

Wil je de sociale norm rondom mannelijkheid bij jou op school verbeteren? Dan volgen hier wat tips:

- Ga met jongens in gesprek over onderwerpen die raken aan sociale verwachtingen, rolpatronen en hoe zij die ervaren. Wil je weten hoe? In het kader hieronder vind je tips.
- Creëer supportsystemen in de school. Van jongens wordt verwacht dat ze in hun eentje en in stilte dealen met hun pijn of verdriet. Dit heeft consequenties voor hun mentale gezondheid. Leer leerlingen hoe je elkaar kunt steunen, welke vragen je kunt stellen, hoe je ruimte kunt maken voor andermans verdriet en wat je kunt doen om er voor iemand te zijn die door een moeilijke tijd gaat. En welke wegen er zijn binnen en buiten de school om hulp te vragen van volwassenen.
- *Zero tolerance* voor belachelijk maken of minimaliseren van de gevoelens van anderen. Zo normaliseren we dat jongens ook het volle spectrum aan emoties hebben. Dat voorkomt eenzaamheid en creëert ruimte en rust voor jongens om zorgzaam te zijn voor elkaar en hulp te vragen als zij die nodig hebben.
- Het helpt om met leerlingen te praten, om kwalijke mythes rondom mannelijkheid door te prikken. Een paar goede lessen economie kunnen helpen om hen te laten inzien waarom de verdienmodellen die influencers promoten, niet realistisch zijn. Ook beseffen jongens vaak al heel goed dat het idee van de man als onkwetsbaar en onaantastbaar schadelijk en eenzaam is. En dat ideeën van dominantie over vrouwen en angst voor lhbtqia+ voortkomt uit onzekerheid over zichzelf en hun rol in de samenleving.

De ervaringen van meisjes en lhbtqia+-leerlingen

Meisjes en lhbtqia+-leerlingen hebben ook te maken met maatschappelijke normen en vooroordelen. Daar is de laatste jaren de nodige aandacht voor geweest. Toch hebben ze te maken met toenemend grensoverschrijdend gedrag. Onderzoek laat bovendien zien dat leerlingen die afwijken van de gendernormen zich veiliger voelen in een school waar aandacht en ruimte voor en onderwijs is over lhbtqia+-thema's.⁸¹ Het is dus zinvol als school om daar consistent aandacht en energie in te stoppen.

In gesprek over sociale verwachtingen en genderrollen

Wil je in gesprek met je klas of met jongens over sociale verwachtingen rond mannelijkheid, maar weet je niet zo goed hoe? Hier zijn enkele *evidence-informed* tips, online bronnen en (gratis) e-trainingen. Rutgers biedt verschillende online cursussen die geaccrediteerd zijn door de Stichting Kwaliteitsregister Jeugd (SKJ), zoals Lefgozers, G-woord en Make a Move. Daarnaast zijn er ook een paar Vlaamse organisaties die handige tips en materialen bieden, zoals Genderklik en RosaVZW.

II. Religieuze achtergrond en levensbeschouwing

In lessen of gesprekken over religieuze diversiteit gaat het soms wel eens mis. Als je graag een open gesprek wil voeren waarin er niet (onbedoeld) vooroordelen worden doorgegeven, hier een paar tips voor hoe je je daarop kunt voorbereiden:

Vermijd jullie

Een docent die vraagt: ‘*jullie* doen dat toch zo?’, bedoelt die vraag misschien vanuit oprechte nieuwsgierigheid, maar plaatst die leerlingen buiten de ‘wij-groep’, alsof zij er ineens niet meer bij horen. En bij elkaar in een hokje, waar ze zich misschien helemaal niet in thuis voelen. Leerlingen delen misschien dezelfde religie, maar belijden die allemaal op een andere manier. De ene leerling is meer orthodox, de andere meer liberaal. Ook vermengen culturele en religieuze praktijken zich met elkaar, wat zorgt voor onderlinge verschillen. Of ze delen dezelfde culturele achtergrond, maar niet dezelfde religie.

Zorg voor voldoende kennis bij jezelf

Als je geen achtergrondinformatie hebt, vervalt je makkelijker in stereotypen en vooroordelen. Ook interpreteer je gedrag dan sneller vanuit die lens: *zij is wel erg braaf, dat komt vast door haar religieuze achtergrond* of *hij draagt ineens andere kleding, hij is vast aan het radicaliseren*. Een leerling voelt het als je met vooringenomenheid diens gedrag bekijkt en beoordeelt. Als een leerling merkt dat vanuit vooroordelen wordt beoordeeld, beschadigt dat de vertrouwensband en verslechtert de relatie. Zorg dat je je inleest, dat je steeds vanuit je nieuwsgierigheid naar de ander kijkt, open vragen blijft stellen en je eigen veronderstellingen of vooroordelen kritisch blijft bevragen.

Voorkom spotlights

Ga je met de klas in gesprek over religie? Zorg dan dat je leerlingen niet *spotlight*: dus dat jij ze voor de klas in een hokje plaatst (waar ze zich wel of niet in thuis voelen) en in de schijnwerper zet als vertegenwoordiger van dat hokje: *Josefien, jij komt uit een gereformeerd nest. Kun jij even aan de klas uitleggen hoe streng-gereformeerden hierover denken?*

Besteed aandacht aan religieuze diversiteit

Binnen religies is de diversiteit eindeloos. Denk aan alle verschillende christelijke stromingen (katholieken, protestanten, evangelisch christenen, orthodoxen) en daar weer alle subvarianten van. Hetzelfde geldt voor andere grote wereldgodsdiensten: er is net zoveel variatie binnen de islam, het jodendom, hindoeïsme en boeddhisme als binnen het christendom. Voor burgerschap is het een goed idee om die verschillen binnen stromingen te benoemen. Dat voorkomt dat we hele groepen over een kam scheren en laat zien dat iedereen een unieke manier heeft om het geloof te beleven. Daarnaast helpt het leerlingen om zich los te maken van verwachtingen of het oordeel van klasgenoten. Opmerkingen als 'jij bent geen goede moslim, want je draagt make-up' of 'als je christelijk bent, waarom heb je dan een vriendje' of elkaar op andere manieren de (religieuze) wet voorschrijven, doet geen recht aan de religieuze diversiteit die er bestaat en past niet binnen de religieuze vrijheid die we met elkaar nastreven. Met elkaar open en nieuwsgierig in gesprek gaan over religieuze diversiteit is ook een mooie burgerschapskans om zich in elkaars perspectief te leren verplaatsen.

Benoem ook overeenkomsten

Er bestaan veel overeenkomsten tussen religieuze tradities en religieuze uitingen, zoals de rituele wassingen voor gebed die joden en moslims doen, of de vastenmaand die katholieken en moslims met elkaar delen. Met elkaar op onderzoek naar overeenkomsten kan goed zijn voor inlevingsvermogen en gevoelens van verbinding.

III. Afkomst en etniciteit

Het woord 'afkomst' kan naar meerdere dingen verwijzen: naar migratieachtergrond, culturele achtergrond of sociaaleconomische afkomst. In de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht staat niet over welke soort afkomst leerlingen kennis moeten hebben. Afkomst kan dus in de brede zin van het woord worden opgevat. Wij adviseren scholen aandacht te besteden aan migratieachtergrond, culturele achtergrond, huidskleur en sociaaleconomische status (inclusief racisme, armoede en ongelijkheid).

Huidskleur of uiterlijke kenmerken worden vaak gebruikt als indicator van iemands culturele of religieuze achtergrond, maar je kunt niet aan iemands uiterlijk zien tot welke culturele of religieuze groep iemand zichzelf rekent. Culturele identiteit en huidskleur zijn twee verschillende dingen.

Mensen ervaren meestal verbinding met een bepaalde bevolkingsgroep doordat zij bepaalde gewoonten, geschiedenis of religie delen of samenwonen op een grondgebied. Soms wordt de persoonlijke ervaring van verbondenheid ondermijnd door uitsluiting en discriminatie. Zo worden geboren Nederlanders soms toch steeds aangesproken als 'buitenlander', omdat zij niet voldoen aan het stereotype plaatje van blond haar en blauwe ogen. Door voortdurend aangesproken te worden als buitenstaander, is het moeilijk om je thuis en verbonden te voelen.

Valkuil: 'Wij zijn kleurenblind'

Lang is gedacht dat verschil in huidskleur negeren de beste manier was om discriminatie te voorkomen. Ondertussen weten we dat doen alsof er geen verschillen bestaan, juist discriminatie in de hand kan werken omdat het de ervaringen van leerlingen die gediscrimineerd worden ontkent. Ook voelt het eenzaam voor leerlingen die regelmatig last hebben van de vooroordelen van anderen, als daar geen aandacht of erkenning voor is. Leerlingen die steeds worden aangesproken op hun afkomst, religie of huidskleur, er door bepaalde docenten steeds worden uitgepikt, of te maken krijgen met stagediscriminatie en die vervolgens als reactie horen dat de school kleurenblind is en dit slechts incidenten zijn, voelen zich dan niet gezien en in de steek gelaten.

Soms is er vanuit de school angst om verschillen te bespreken, omdat jonge mensen dan misschien verschil associëren met iets negatiefs (verschil is anders, dus slecht). Ergens best begrijpelijk, omdat veel leerlingen er het liefst gewoon bij willen horen en niet altijd hun verschillen uitgelicht willen zien. Als school of als leerkracht kun je aandacht schenken aan verschillen zonder het op individuele leerlingen te betrekken. Zo kun je het hebben over verschillen in de samenleving of in de politiek. Of aandacht schenken aan de consequenties van uitsluiting voor de democratie, het welzijn van mensen, de economie of de sociale veiligheid en verbondenheid.

Een Students of Color Alliance

Toen de *Black Lives Matter* beweging in 2020 opkwam, stond Franka Brouwer op de Erasmusbrug te demonstreren tegen politiegeweld en racisme. Na afloop van de betoging ijsbeerde zij door haar huis. Als docent levensbeschouwing, ethiek en filosofie (LEF) op het Carmel College Gouda was Franka het gewend om verschillen tussen leerlingen bespreekbaar te maken en bruggen te bouwen. Ze wilde meer doen met diversiteit, ook buiten haar eigen lessen. Geïnspireerd door de *Gender Sexuality Alliances* (GSA) die op veel scholen gemeengoed zijn, bedacht Franka de *Students of Color Alliance* (SOCA). Ze zag een actiegroep voor zich die openstaat voor alle leerlingen die zich hard willen maken tegen racisme. De leerlingen die ze hierover sprak waren enthousiast. Franka: 'Mijn toenmalige directrice gaf het gelijk haar steun, zij houdt ervan als leerlingen participeren. En dat mijn collega van aardrijkskunde, Leandra Wijffe, dit samen met mij wilde opzetten was echt onmisbaar.'

De SOCA houdt zich bezig met diversiteit en inclusie en is echt door leerlingen voor leerlingen. Per schooljaar organiseren de SOCA-leerlingen vier activiteiten voor hun schoolgenoten. Franka: 'Met Ketu Koti op 1 juli wordt het grootst uitgepakt – we waren de eersten in Gouda die daar iets mee deden. De leerlingen bouwen dan een mini-museum in de aula over het slavernijverleden. Daarbij werken we vakoverstijgend. Vorig jaar hadden leerlingen bij Latijn en Grieks onderzoek gedaan naar het verschil tussen koloniale slavernij en de slavernij in de oudheid. Vakken zoals beeldende vorming doen ook mee.' Ook organiseren de leerlingen van de SOCA een filmmiddag, waarbij films zoals *The Hate U Give* of *Hidden Figures* worden vertoond. Het zijn goede en spannende films over racisme en met rolmodellen van kleur. Er wordt popcorn uitgedeeld en de film wordt nabesproken tijdens het opruimen. De SOCA-leerlingen maken vaak ook een les voor mentoren over de activiteiten die zij organiseren, met een informatieblad of een quiz. Franka ziet dat de SOCA een duidelijk effect heeft op de schoolcultuur. 'De kracht is dat het niet verplicht is, en zich richt op intrinsiek gemotiveerde leerlingen. Deze leerlingen verspreiden vervolgens hun boodschap verder in de school, en normaliseren dat je elkaar aanspreekt als er iets racistisch wordt gezegd.' Activiteiten zoals het organiseren van een iftar leiden er bovendien toe dat leerlingen van kleur zich gezien en gewaardeerd voelen.

Binnen de school klinken ook kritische geluiden over SOCA. Zo vinden sommige leerlingen of collega's dat er te veel nadruk wordt gelegd op het koloniale verleden, of dat een katholieke school geen iftar moet organiseren. Franka: 'Ik leg altijd goed uit wat de relevantie is, en waarom ik het bijvoorbeeld wel belangrijk vind om voor onze leerlingen van Marokkaanse komaf een iftar te organiseren. Maar ik benadruk ook dat iedereen daar een eigen mening over mag vormen.'

Zouden leraren op overwegend witte scholen ook een SOCA moeten oprichten? Franka vindt van wel. 'Ik denk juist dat het op een witte school belangrijk is om bijvoorbeeld Ketu Koti te vieren. De koloniale geschiedenis is een gezamenlijke geschiedenis. Het wordt vaak gezien als de geschiedenis van de tot slaaf gemaakte mensen en hun nageslacht, maar ook witte mensen hebben aan de afschaffing van slavernij meegewerkt of dat juist tegengewerkt. We moeten daar gezamenlijk mee om gaan en daar gezamenlijk over nadenken. Alleen zo kun je door de pijn heen werken. Dat is ieders verantwoordelijkheid.'

Discriminatie voorkomen op school: wat kun je doen?

Het helpt om een duidelijke norm te stellen wat wel en niet geaccepteerd is in de school én in de (online en offline) samenleving: discriminatie en uitsluiting is nooit oké. Benoem dit steeds opnieuw. Vaak beseffen leerlingen niet goed hoeveel invloed

opmerkingen, online commentaar of grapjes hebben op hoe anderen zich voelen, op hun zelfvertrouwen en hun gedrag.⁸² Je kunt dit benoemen in een gesprek en leerlingen daarnaast wijzen op hun rechten én plichten vanuit de wet en het mensenrechtenverdrag. Zo leren leerlingen ook herkennen wanneer iets discriminerend is.

Vervolgens kun je leerlingen handelingsperspectieven bieden: wat kun je doen als het jou overkomt of iemand die je goed kent? Wat kun je doen als je omstander bent en ziet hoe iemand anders discriminerend wordt behandeld? Bij wie kun je terecht? Je kunt er een korte lessenreeks van maken, waarin je leerlingen eerst leert wat discriminatie is, wat de wet en het mensenrechtenverdrag erover zeggen en hoe ze het kunnen herkennen. Vervolgens laat je de klas in kleine groepjes vragen beantwoorden, met behulp van de zeven gouden tips van het KIS.⁸³ In de laatste les kun je ze in rollenspellen met elkaar laten oefenen.

Ben je op zoek naar effectieve interventies die zich richten op de aanpak van haat en discriminatie, bekijk dan bijvoorbeeld de database antidiscriminatie-interventies van het KIS. Met de checklist van KIS kun je kijken of een interventie bijdraagt aan je leerdoelen of misschien juist onbedoeld vooroordelen versterkt of de kloof tussen (groepen) leerlingen vergroot.

Sociaaleconomische afkomst is afhankelijk van opleidingstype, de toegang tot financiële middelen, en of je werk doet met sociaal aanzien dat je macht geeft over anderen. De sociaaleconomische positie van ouders heeft invloed op het schoolsucces van leerlingen. Als er geld is voor bijles, museumbezoek, hobby's en gezonde voeding, dan heb je het met die extra kennis, ondersteuning, gevulde maag en gezond lichaam op school net wat makkelijker dan anderen. Ook kunnen ouders met een hbo- of universitaire opleiding hun kinderen vaak ondersteunen op school, omdat het soort kennis en vaardigheden vanuit hun opleiding aansluit bij wat er op school wordt aan-geleerd. Dit wordt ook wel *cultureel kapitaal* genoemd. En mensen met een hoge sociaaleconomische status hebben vaak een sociaal netwerk waar hun kinderen ook weer van profiteren, bijvoorbeeld voor stageplaatsen en (bij)baantjes. Dit wordt ook wel *sociaal kapitaal* genoemd.

We komen vaak tegen op scholen dat armoede een gevoelig thema is, of zelfs een taboe, maar wel met grote impact op het welzijn en het thuisgevoel van leerlingen. De schaamte om te bespreken dat er thuis geen geld is voor essentiële zaken als voeding, kleding, boeken en sport maakt dat scholen ook moeilijk toegang vinden om deze leerlingen te ondersteunen.

Taboes rond sociaaleconomische afkomst doorbreken: wat kun je doen?

- Praat erover in algemene termen, zonder het persoonlijk te maken of te praten over specifieke mensen of groepen in de school.
- Leg goed uit dat armoede complex is. Er spelen sociale factoren mee, psychische factoren, regels en wetten, kansenongelijkheid. Armoede is zelden zo simpel dat je het kunt platslaan tot iemands eigen schuld.

- Bespreek ook wat we als samenleving doen om armoede tegen te gaan: bijvoorbeeld door te onderzoeken wat verschillende politieke partijen aan armoede doen, wat organisaties als de voedselbank doen, wat gemeentes doen.
- Geef leerlingen laagdrempelig toegang tot ondersteuning en wijs ze de weg in het aanbod van de school, de buurt of gemeente. Zorg dat niemand zichzelf publiekelijk hoeft bloot te geven om toch hulp te kunnen krijgen.

Aandacht voor verschillen en overeenkomsten

Aandacht voor diversiteit binnen je school betekent niet dat we alleen maar stil moeten staan bij hoe we van elkaar verschillen. Het is ook júst belangrijk om leerlingen stil te laten staan bij wat verschillende groepen binnen onze samenleving met elkaar gemeen hebben en hoe individuen tussen groepen vaak net zoveel op elkaar lijken als individuen binnen groepen. Tot dezelfde groep behoren (in de ogen van anderen) is maar een klein deel van je persoonlijkheid, en ondertussen heb je misschien juist de meeste overeenkomsten met mensen van wie je dat nooit zou verwachten.

Er zijn natuurlijk ook heel mooie kanten aan diversiteit, en het is goed om dit ook te belichten. Een valkuil bij het vieren van diversiteit is dat je het mogelijk platslaat tot alleen eten, slingers en kledingdracht, waarbij er geen ruimte is voor echte kennisoverdracht over culturele verschillen. Dat zien we ook vaak bij Paarse Vrijdag, waar veel scholen de dag inrichten als een feestje met paarse ballonnen en regenboogvlaggen. Een viering is mooi, maar draagt niet per se bij aan meer acceptatie of kennis. Het is goed om uit te leggen waaróm je iets als *Culture Day* of Paarse Vrijdag viert en je er positieve aandacht voor vraagt. En dat je er in de rest van het jaar ook structureel aandacht aan besteedt in het curriculum.

Sommige leerlingen hebben moeite met een dergelijke viering. Probeer daar verwelkomend op te reageren. Vaak komt dit ongemak voort uit eigen ervaringen van marginalisatie, waarvoor weinig aandacht is in de school. Naast aandacht voor de onderlinge overeenkomsten tussen mensen, helpt het ook om verschillende vormen van discriminatie tegelijk te behandelen. Je kunt deze leerlingen helpen inzien dat het niet uitmaakt of je iemand afwijst om afkomst, religie, seksuele oriëntatie of een beperking, dat het allemaal discriminatie is. En dat de ene strijd voor gelijkheid de ander kan helpen.⁸⁴ Leerlingen zijn vaak tegen een specifieke vorm van discriminatie, zoals stagediscriminatie of discriminatie van homo's. Door daarover te beginnen en vervolgens de overeenkomsten met andere vormen van uitsluiting te bespreken, kunnen ze zich

makkelijker verplaatsen in gevoelens en ervaringen van mensen uit die andere groepen. Dit is een goede manier om aan de basiswaarde solidariteit in relatie tot wederkerigheid te werken: door elkaar te steunen in de reis naar gelijke behandeling en vrijheid kunnen we de samenleving voor iedereen rechtvaardiger maken.⁸⁵

Wil je meer weten over het doordacht aanpakken van Paarse Vrijdag? Lees er hier meer over: bureaucommonground.nl/het-probleem-dat-paarse-vrijdag-heet

IV. Handicap en beperking

Discriminatie van mensen met een beperking

Wanneer mensen op grond van hun beperking discriminatie of uitsluiting ervaren, noemen we dit validisme. Als er in de omgeving en in wetgeving geen rekening met je wordt gehouden, dan is er geen sprake van gelijke behandeling. Validisme is er op allerlei manieren. Alles wat je doet, kost bijvoorbeeld extra tijd en energie: je moet vooraf checken of je naar binnen kunt, of er voorzieningen zijn voor jou. Daarnaast ervaren (volwassen) mensen met een beperking vaak dat anderen beslissingen voor ze willen nemen en er tegen ze gepraat wordt alsof ze kinderen zijn. Vaak herkennen we validistisch taalgebruik (zoals gestoord, achterlijk, debiel) niet als zodanig. Als je zelf geen beperking hebt, is het misschien moeilijk om je voor te stellen hoe het is als de samenleving zo ontoegankelijk is.

Neurodivergentie

Neurodivergentie heeft te maken met de neurologische ontwikkeling van de hersenen. Mensen die neurodivergent zijn, hebben bijvoorbeeld hoogbegaafdheid, ADHD, dyslexie, of vallen binnen het autismespectrum. Vaak wordt er in onderwijs onvoldoende gedifferentieerd om alle kinderen optimaal onderwijs te geven. Daarnaast voelen neurodivergente kinderen zich soms onbegrepen of anders dan anderen en ervaren uitsluiting.

De wereld in

Een manier om leerlingen kennis te laten maken met validisme is door ze de wereld in te sturen. Sommige scholen laten leerlingen een activiteit doen als rolstoelbasketbal, waarbij ze in groepsverband een lollige ervaring opdoen in plaats van serieus ervaren wat het betekent om je in het dagelijks leven te redden in een omgeving die geen rekening met je houdt. Je kunt leerlingen beter de omgeving van de school laten verkennen om te ondervinden hoe ze zouden moeten navigeren als ze in een rolstoel zouden zitten. Je hoeft niet fysiek in een

rolstoel te zitten om je dit te kunnen inbeelden. Is er ruimte op de stoep? Welke gebouwen zou je niet in kunnen als je in een rolstoel zou zitten? Hoe zou het gaan met je hobby's? Kleding kopen? Of laat ze een dag in het weekend een logboek bijhouden over hoe hun dag eruit zou zien met een fysieke beperking. Laat de leerlingen foto's maken om verslag te doen van wat ze opvalt.

Onderstroom vervuilen voor een aanspreekcultuur

Onder de oppervlakte kunnen er in een school allerlei aannames, vooroordelen, (oude) gevoeligheden en pijn circuleren. Die zijn op het eerste gezicht niet zichtbaar, maar hebben wel een belangrijke invloed op de schoolcultuur. Het zorgt voor een wij-zij manier van denken en maakt het moeilijk om verbinding te voelen met elkaar. Dat kan spanningen geven tussen groepen leerlingen en tussen docenten en leerlingen. Daarnaast kan er in een school ook sprake zijn van een onderstroom tussen groepen docenten of tussen docenten en het MT, waarover meer in het volgende hoofdstuk.

Rol van de docent

Als docent heb je een belangrijke voorbeeldfunctie. Wat je zegt over leerlingen en hoe je (groepen) leerlingen behandelt, heeft invloed op de schoolcultuur. Meedoen met de onderstroom kan gaan over actief uiten of verspreiden van negatieve stereotypen of houdingen die anderen uitsluiten, maar vaak ook door je er niet tegen uit te spreken en stilzwijgend mee te doen. Denken in termen van wij-zij versimpelt de wereld en dat geeft op de korte termijn een prettig gevoel. Als docent hoef je niet verder te denken en dat geeft rust: je doet het goed, 'dat soort leerlingen' is nu eenmaal vervelend en heeft het voornamelijk aan zichzelf te danken dat ze er steeds worden uitgestuurd. We nemen dan zonder kritische blik bepaalde ideeën of standpunten over die schadelijk kunnen zijn voor anderen.

Je kunt bijdragen aan een positieve schoolcultuur waarin docenten en leerlingen elkaar aanspreken op onderstroomvoedend gedrag door de volgende dingen te doen:

Verbinding zoeken

Een goed begin is om te werken vanuit verbinding en relatie: vooroordelen over de ander of de groep waartoe jij de ander rekent, staan verbinding tussen twee mensen in de weg. Je bent allebei mens en je hebt altijd wel iets met elkaar gemeen, al is het maar dat ieder mens behoefte heeft aan erkenning, waardering en ruimte om zichzelf te zijn.

Wij-zij-denken begrenzen en vervangende strategieën bieden

Hoor je leerlingen praten, handelen of denken vanuit vooroordelen of aannames? Zeg er altijd iets van. Door zulk gedrag door de vingers te zien, keur je dat gedrag impliciet goed en voed je de onderstroom. Als kwaadspreken niet mag, wat dan wel? Herhaal

steeds welk gedrag je van leerlingen verwacht. Bijvoorbeeld: als je een probleem hebt met iemand, dan ga je met die persoon praten, met je mentor of met een docent die je vertrouwt. En niet achter elkaars rug.

Stereotypen en vooroordelen vermijden

Als je eerst de klas laat nadenken over vooroordelen over een bepaalde groep, dan maakt het niet meer uit wat je vervolgens zegt of doet om aan te tonen dat die vooroordelen onterecht zijn: het benoemen van stereotypes werkt versterkend.⁸⁶ Zeg dus niet 'het is niet waar dat meisjes slecht zijn in wiskunde' maar 'of je goed bent in taal of rekenen hangt af van allerlei factoren, niet van of je een jongen of meisje bent'.

Nieuwsgierigheid naar elkaar stimuleren

Nodig leerlingen steeds opnieuw uit om op elkaar te reageren vanuit nieuwsgierigheid in plaats van een eerste reflex van afkeer, haat of wantrouwen. Beloon stemmen in de klas die kiezen voor perspectiefwisseling. Zoek met elkaar de nuance op door vragen stellen te normaliseren en het snelle oordeel af te wijzen. Dat doe je door ze elkaar voortdurend vragen te laten stellen:

- Ken je iemand die zoiets heeft meegemaakt?
- Hoe zou jij je voelen als je zoiets meemaakte of iemand van wie je houdt?
- Wat zou deze persoon kunnen leren van deze situatie?
- Als jij in de schoenen van deze persoon zou staan, hoe zou je dan willen dat mensen je helpen?

Valkuil: Onvoldoende aandacht voor angst en verwarring

Leerlingen vinden het soms moeilijk om het verschil te begrijpen tussen zichzelf en de ander. En tussen keuzevrijheid en verplichting. Als ik homoseksualiteit oké vind, betekent dat dan dat ik zelf ook homo ben? Als er non-binaire mensen bestaan, hoe kan ik dan weten of ik zelf wel helemaal man of vrouw ben? Het helpt om leerlingen uit te leggen dat respect hebben voor diversiteit betekent dat je de ander de vrijheid geeft om belangrijke keuzes te maken voor hun eigen leven. Dat jij niet voor hen bepaalt van wie ze moeten houden, of ze zich man of vrouw of geen van beiden voelen en of ze wel of niet in God geloven. Het betekent *niet* dat jij zelf ook diezelfde keuzes moet maken voor jouw leven. Als je het oké vindt dat iedereen de vrijheid heeft om zelf te kiezen hoe zij leven, mag jij dus ook die vrijheid nemen binnen de grenzen van de wet.

Positieve verwachtingen over het burgerschap van je leerlingen

Positieve verwachtingen betekent vanuit mogelijkheden denken en uitspraken voorkomen die leerlingen bij voorbaat op achterstand zetten, zoals ‘ze kunnen het toch niet’, ‘dat is te moeilijk voor ze’, ‘ze doen máár vmbo’ of ‘thuis krijgen ze iets heel anders mee, dus dat is verspilde moeite’. Ook als je nooit hardop zegt dat je weinig verwachtingen hebt van bepaalde leerlingen of een bepaalde klas, zullen veel leerlingen aanvoelen in hoeverre je vertrouwen hebt in hun ontwikkeling naar democratisch burger. Bijvoorbeeld door hoe vaak en met welke intensiteit en complexiteit je je leerlingen in aanraking brengt met thema’s rondom burgerschap. Doe je als school alleen in een themaweek iets aan burgerschap, en geef je dan een oppervlakkig lesje? Of wordt er regelmatig gepraat over onderwerpen die raken aan burgerschap? Wordt er ook duidelijk gemaakt hoe die onderwerpen met elkaar samenhangen en waarom het belangrijk is dit te leren, met welk doel? Zit er een opbouw in het type opdrachten en hoeveel zelfstandigheid en oefenkansen leerlingen krijgen?

De rijke input die je geeft, zegt iets over de verwachtingen die je hebt van de leerlingen, net als de output die je van ze verwacht. Bijvoorbeeld hoe vaak je leerlingen vraagt om iets te doen of voor te bereiden rondom burgerschap. Of als ze zich onzorgvuldig uitdrukken, hoeveel kans je ze geeft om na te denken en te herformuleren en hoeveel je ze stimuleert om dieper te graven. Verder is de manier waarop je feedback geeft en hoe je leerlingen benadert veelzeggend. Hoe vaak geef je feedback? En leg je dan de nadruk op wat er goed gaat en wat er nodig is om het nog beter te doen? Ook aanmoediging, geduld en laten merken dat je erop vertrouwt dat ze het kunnen leren zijn belangrijke ingrediënten voor positieve verwachtingen en succesvol burgerschap.⁸⁷

Lage verwachtingen en thuisgevoel

In een les maatschappijleer over stemrecht zegt een leerling met islamitische achtergrond tegen een klasgenoot die vrouwenstemrecht onzin vindt, dat het juist heel belangrijk is dat vrouwen kunnen stemmen. De docent reageert verbaasd: ‘goh, dat had ik van jou niet verwacht, dat je voor vrouwenstemrecht zou zijn!’ Maar de leerling voelt zich gekwetst en zegt de rest van de les niets meer.

Wat gaat hier mis? De opmerking van de docent *klinkt* misschien als een compliment, maar het is in werkelijkheid een verholde lage verwachting en een vooroordeel dat de docent dat hardop uitspreekt (‘je bent democratischer en gelijkwaardiger in je denken en houding dan ik op basis van mijn vooroordelen over jouw religieuze achtergrond had ingeschat’). Hij zegt in feite: ik verwacht van jou dat je antidemocratisch bent omdat ik denk dat alle moslims anti-

democratisch zijn. Niet zo vreemd dus dat de leerling zich in een hokje geplaatst en niet serieus genomen voelt als lid van de democratische samenleving. De opmerking van de docent raakt hem in zijn *burger zijn*.

Wat de docent beter had kunnen zeggen: 'Mooi dat je dat zegt. Want inderdaad is stemrecht een belangrijke voorwaarde voor een sterke democratie. Waarom denk je dat stemrecht zo belangrijk is?'

Positieve burgerschapsverwachtingen en schooltype

Op gymnasia horen we docenten hardop zeggen dat hun leerlingen de leiders van morgen zijn. Deze docenten mikken hoog: hun leerlingen moeten zich niet alleen staande houden als burger in hun individuele levens, maar uitgerust worden om op allerlei niveaus mee te praten over de inrichting van onze samenleving. Op vmbo-scholen horen we vaak dat het allemaal te ingewikkeld voor ze is, dat ze al heel blij zijn als de leerlingen de regels snappen en überhaupt begrijpen wat democratie inhoudt.

Natuurlijk speelt mee dat vwo-leerlingen twee jaar langer hebben om te oefenen en dat een deel van deze leerlingen wordt opgevoed door mensen met democratische kennis en macht. Tegelijkertijd bewijzen we vmbo-leerlingen geen dienst door de lat zo laag te leggen en hen niet op z'n minst ook de vaardigheden en instrumenten aan te reiken om politieke tegenmacht te bieden en hun democratische invloed te laten gelden. Een samenleving waarin alle burgers voldoende in staat zijn en gelijke kansen



hebben om mee te praten geeft legitimiteit aan de democratie en de democratische besluitvorming.

Maar wat als een leerling je teleurstelt?

Als je positieve verwachtingen hebt van een leerling, kan dat teleurstellingen opleveren. Na een training kwam er een keer een docent naar ons toe die vertelde dat hij als mentor een goede band had met een jongen uit 3-vmbo, maar dat dat compleet veranderde nadat de jongen in een klassengesprek had gezegd dat hij hoopte dat het asielzoekerscentrum met alle mensen erin in de fik zou vliegen. De docent was daar zo van geschrokken, dat hij de leerling de rest van het schooljaar niet meer kon aankijken. Dat is heel begrijpelijk. De teleurstelling van de docent had alle positieve burgerschapsverwachtingen over de leerling weggevaagd. Maar door het gesprek hierover niet aan te gaan, kreeg deze leerling geen kans om zich te realiseren hoe kwetsend zijn uitspraken zijn, te leren over mensenrechten of om andere gezichtspunten te verkennen en zijn standpunt te onderbouwen of bij te stellen. Kortom, de leerling stagneerde hier in zijn reis om democratisch burger te worden.

Het helpt om leerlingen in zo'n geval te zien als 'op reis' naar burgerschap, een reis waarin er wordt geëxperimenteerd, gefaald én geleerd. Zo kun je als docent positieve verwachtingen blijven hebben, ondanks onvermijdelijke teleurstellingen. En daar ook naar handelen, door te begrenzen, door open te bevragen, door hun kennis te verdiepen en vaardigheden aan te leren en door voor te doen hoe dat dan gaat, democratisch samenleven.

De stip op de horizon waar je met de leerlingen naar onderweg bent, bestaat uit je burgerschapvisie, de leerdoelen uit de leerlijn en de aanwijzingen uit de wet. Door die in het oog te houden, wordt het makkelijker om positieve verwachtingen te blijven hebben en leerlingen te blijven aansporen om zich te ontwikkelen als democratisch burger.⁸⁸

Oefenplaats: inspraak en invloed als leerkans voor burgerschap

Hoeveel ruimte is er voor inspraak? Hoe een school reageert op uitdagingen en omgaat met veranderingen in de samenleving, in het team en bij de leerlingen, zegt veel over het schoolklimaat. Staan de mensen in de school en de schoolleiding open voor verandering, inspraak, medezeggenschap, gezamenlijke besluitvorming? Wordt er geluisterd naar minderheden of geldt het recht van de sterkste? Worden leerlingen meegenomen in besluitvormingsprocessen en geïnformeerd over de uitkomsten?

Een democratische, responsieve school draagt bij aan een verhoogd gevoel van betrokkenheid en vergroot het vertrouwen in democratische processen bij de leerlingen.⁸⁹

In eerdere hoofdstukken legden we uit dat je burgerschap kan *ontwikkelen*, burger kan *zijn* en je burgerschap kan *uitoefenen*. Met aandacht voor leerlingenparticipatie kun je je leerlingen mogelijkheden geven om hun burgerschap uit te oefenen op school. En soms ook kansen geven om te oefenen met burger *zijn*. Bijvoorbeeld door

het thuisgevoel van een specifieke groep leerlingen te vergroten, zoals veel scholen met een *Gender and Sexuality Alliance* doen.

We behandelen hier wat leerlingenparticipatie is, wat het op kan leveren, welke valkuilen we regelmatig zien en geven praktische tips om leerlingenparticipatie te laten werken. Want de belofte van leerlingenparticipatie wordt nog lang niet altijd ingelost.

I. Meebeslissen, meedoen en meedenken

Bij leerlingenparticipatie denken we vaak aan de MR of de leerlingenraad. De MR of leerlingenraad is een *vorm* van leerlingenparticipatie, namelijk als inspraakmogelijkheid. Het vormt de basis voor het *meebeslissen*. Leerlingenparticipatie gaat ook over *meedoen*, zoals het organiseren van activiteiten, schrijven voor de schoolkrant of leerlingenmentor zijn. Daarnaast omvat het *meedenken*, bijvoorbeeld door suggesties en klachten in te dienen, mee te doen met een denktank of in focusgroepen mee te praten over belangrijke thema's op school. Deze vaardigheden – meebeslissen, meedenken en meedoen – komen ook terug in de conceptkerndoelen burgerschap van 2024.

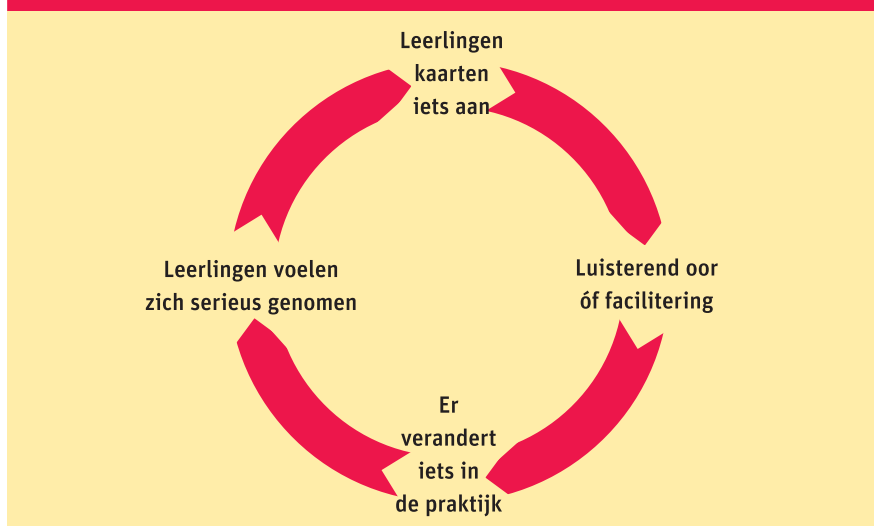
II. Een democratische oefenplaats worden vergt organisatie en oefenruimte

Leerlingen weten niet zomaar hoe, waarom en waarover ze mogen meebeslissen. Dit is een kwestie van leren en oefenen. Zo blijkt uit onderzoek dat een leerlingenraad waarin wordt geoefend met democratische besluitvorming een positief effect kan hebben op de ontwikkeling van bepaalde burgerschapscompetenties, zoals kennis over politiek, politieke betrokkenheid en kunnen omgaan met verschillen.⁹⁰

In de praktijk zien we dat het succes van leerlingenparticipatie staat of valt bij de organisatie ervan. Dat betekent ook iets voor schoolleiders en betrokken docenten. Het begint bij erkennen dat de school geen volwaardige democratie is en een duidelijke hiërarchie kent.⁹¹ Hoe creëer je dan toch binnen die strakke hiërarchie een democratische oefenplek?

Ruimte geven aan participatie en inspraak vergt moed en eerlijkheid en vraagt van je dat je handelt naar de verwachtingen die je wekt. De eerste stap is leerlingen uit te leggen waar ze over kunnen beslissen of meedenken, hoe dat werkt, om vervolgens dat proces voor ze te faciliteren. Bijvoorbeeld door ze een training aan te bieden, tijd voor hen vrij te maken en door een collega ondersteuning te laten geven.

Figuur 1: de virtueuze cirkel van leerlingenparticipatie



Figuur 2: de vicieuze cirkel van leerlingenparticipatie



III. Een virtueuze cirkel creëren

We komen regelmatig op scholen waar leerlingeninspraak in een vicieuze cirkel terecht is gekomen. Dat gebeurt helaas vrij makkelijk: leerlingen houden er snel mee op als het onduidelijk is wat van ze wordt verwacht, als hun voorstellen niet serieus worden genomen of als ze pas laat (of nooit) terug horen wat er met hun voorstel wordt

gedaan. Het tegenovergestelde van een vicieuze cirkel is een virtueuze cirkel. Hoe krijg je dat voor elkaar?

Wees toegankelijk, responsief en maak de kans op succeservaringen hoog. Leerlingen zijn net mensen. Ze blijven alleen moeite doen als het zin lijkt te hebben. Met andere woorden: ze moeten kunnen inschatten hoe groot de kans is op een resultaat. Dan helpen toegankelijke wegen van inspraak (zoals een wekelijks inloopuur bij een afdelingsleider of rector), duidelijke kaders (leerlingen weten tot waar hun inspraak reikt, bijvoorbeeld wél over het rooster, niet over de hoeveelheid toetsen), duidelijke verwachtingen (als een leerling iets aankaart, weet deze wie daarover gaat en wat die persoon kan doen) en een snelle en regelmatige terugkoppeling (binnen een week en daarna op vooraf afgesproken momenten). We zien regelmatig dat vergeten wordt terug te koppelen aan leerlingen, of dat dat pas na drie weken of een paar maanden gebeurt. Drie weken kan als een eeuwigheid voelen als je veertien bent.

Zorg voor (over)duidelijke communicatie over de participatiemogelijkheden. Zorg dat je niet alleen via een nieuwsbrief communiceert, mentoren op de hoogte houdt, maar ook bijvoorbeeld een Instagram-account gebruikt, een stukje in de schoolkrant schrijft, prikborden door de school hebt hangen en dat de leerlingenraad en andere leerlingengroepen regelmatig klassen bezoeken. Daarnaast is het belangrijk dat iedereen weet heeft van de communicatiekanalen, zowel docenten als leerlingen. En dat je succesmomenten uit het verleden een *spotlight* geeft, ter inspiratie. Ook daarmee laat je zien: het kan wél, je kan verschil maken in deze school.

Praat over relevante problematiek

Misschien maken jouw leerlingen zich niet echt druk om de kleuren van de kantine, maar wel over een voetbalveldje op het schoolplein of de hoeveelheid toetsen per week. Vraag aan leerlingen wat hen bezig houdt, en je zult zien dat ze daar best over willen meedenken. Stel deze vraag niet alleen aan *the usual suspects*, maar loop tijdens de pauze een rondje door de school om eens iemand te spreken die je anders niet zo snel hoort. Benader zo'n kwestie als een ontwerpproces, bijvoorbeeld door uit te leggen dat je ideeën wil ophalen en open vragen te stellen (*hoe kunnen we..., op welke manieren zou jij....*). Als leerlingen nooit eerder dergelijke vragen hebben gekregen, kan het zijn dat ze eerst geen serieus antwoord geven (*mijn idee? De school sluiten*). Het kan helpen om dan wat voorbeelden te geven van ideeën die haalbaar zijn.

Bevorder democratische weerbaarheid met de juiste begeleiding

In een democratie krijg je niet altijd (meteen) je zin. Dat hoort erbij. Het kan dan ook pedagogisch wijs zijn om leerlingen daarop voor te bereiden. Soms kun je ze vragen om hun voorstel eerst beter te onderbouwen of te bepleiten. Daar leren ze van hoe je overtuigende argumenten verzamelt en dat extra moeite doen kan lonen. Ook kan het

hen helpen om democratische processen beter te begrijpen: in een democratie krijg je soms wat je wil, soms sluit je een compromis en soms ook gebeurt er niets met je fantastische idee. Als leerlingen vooraf begrijpen dat dit de mogelijke uitkomsten zijn, raken ze minder snel politiek afgehaakt (*er wordt toch niet naar ons geluisterd*) en dat maakt ze democratisch weerbaarder. Je kan zelf het beste inschatten of leerlingen juist een succes nodig hebben om geloof in eigen kunnen te ontwikkelen of best uitgedaagd kunnen worden om wat extra moeite te doen. Vergeet niet terug te koppelen welk besluit er is genomen én goed te onderbouwen waarom, op een manier die voor de leerlingen begrijpelijk is en niet klinkt als een smoes.

IV. De oefenplaats inclusiever maken

Diversifieer in participatiemogelijkheden en activiteiten

Met alleen een leerlingenraad bereik je een klein groepje dat de weg binnen een school vaak al goed weet te vinden. Als je meer leerlingen wil aanspreken, moet je ruimte bieden aan verschillende vormen van participatie. Schrijven voor een schoolkrant is ook participatie, geschikt voor de creatievere leerlingen. Maar denk ook aan een buddy-systeem tussen bovenbouwers en onderbouwers, een club leerlingen die evenementen organiseert, of een groepje dat maandelijks door de school gaat om ideeën en zorgen te verzamelen bij leerlingen die anders niet snel participeren.

Focus niet alleen op de vlijtige en de populaire leerling

Bij sommige vormen van leerlingenparticipatie zien we te vaak dezelfde types: de vlijtige en de populaire leerling. Bijvoorbeeld bij verkiezingen voor de leerlingenraad. Wat doe je als je een bredere afspiegeling van je leerlingenpopulatie in je leerlingenraad wil? Twee praktische manieren om dat voor elkaar te krijgen, zijn: 1) zelf leerlingen benaderen of 2) een loting organiseren, zoals bij een burgerberaad. Voor sommige leerlingen helpt een bescheiden compensatie ook. Er zijn leerlingen die thuis veel moeten helpen of baantjes hebben en daardoor minder flexibel beschikbaar zijn. Houd rekening met hun (werk)schema. Of je gooit het over een andere boeg en schrijft een ideeënwedstrijd uit. Niet alleen een verscheidenheid aan inhoud is belangrijk, ook een verscheidenheid aan inspraakprocessen helpt.

V. Wat nu?

Bovenstaande tips kun je gebruiken om je leerlingeninspraak te verbeteren en nieuwe participatievormen op te zetten. Niet alleen gedacht vanuit de wettelijke vereisten, maar ook omdat leerlingeninspraak en -participatie een waardevolle manier zijn om kennis te maken met democratische processen en vaardigheden te oefenen die leerlingen nodig hebben om volwaardig te kunnen participeren in onze democratie. En het is natuurlijk ook fijn wanneer leerlingen zich betrokken voelen bij je school en merken dat ze er mogen zijn.

Zoals gezegd: leerlingenparticipatie valt of staat bij hoe je het organiseert. Een slimme aanpak ontwerpen levert echt wat op. Dus wil je graag dat je schoolleider hier tijd, geld en ruimte in de besluitvormingsprocessen voor vrijmaakt? Zet dan op een rijtje wat leerlingeninspraak de school en de leerlingen oplevert. Beargumenteer op het belang van participatie en waarom, met de juiste voorwaarden, dit wél gaat werken.

Leerling laten participeren in de wereld: de scholierenstakingen voor het klimaat

Het Dalton Den Haag is ook de school waar een groep scholieren het initiatief nam tot de landelijke scholierenstakingen voor het klimaat. *Youth for Climate* noemden ze zichzelf. Die scholierenstakingen leidden tot dilemma's in veel scholen. Is het een mooie vorm van maatschappelijke betrokkenheid? Gaan onze scholieren echt vanwege het klimaat of willen ze een dagje vrij? En staan we ze toe dat ze er niet zijn? Of is het beter als we ze geen toestemming geven? Spijbelen is immers een vorm van burgerlijke ongehoorzaamheid. Door juist onder schooltijd te staken, laten leerlingen zien hoe belangrijk ze het bestrijden van klimaatverandering vinden. Hun redenering is: waarom zou je voor de toekomst leren als politici onvoldoende zorg dragen voor die toekomst?

Hoe ging Katrien van de Gevel daar als rector mee om? 'Ik heb verschillende dingen gedaan toen ik merkte dat dit leefde. Ik heb vooral ruimte en support proberen te geven aan de groep, een beetje gecoacht waar nodig. Met leerlingen en ouders afgestemd over wat wel en niet mocht, wat kaders gegeven. Bij de eerste staking gingen heel veel leerlingen van onze school mee. Toen ben ik ook zelf naar het Malieveld gegaan. Ik was heel trots dat ze alles op zo'n professionele manier deden. Zoveel bevlogenheid, organisatietalent en kennis over het klimaat kwam daar samen.

'Vervolgens kwam er zoveel op de leerlingen af, vooral heel veel verzoeken van de media. Daarom hebben we organisaties betrokken om bijvoorbeeld mediatraining en extra klimaatvoorlichting te geven. We hebben telkens bewaakt dat leerlingen echt zelf keuzes konden maken. Het hielp dat de leerlingen een goede kartrekker hadden, Stijn. Die had een sterke wil, kon de boel opzweepen. De leerlingen die zich ertoe aangetrokken voelden kwamen uit alle lagen van de school, zowel havo als vwo, tto en theater, onderbouw en bovenbouw. Ze hebben de taken goed verdeeld. Wie is er van de media, wie van de inhoud, wie van de berekeningen? Zelf hoefde ik geen media-aandacht, dat leidt maar af van waar het echt om moet gaan: de zorg van jongeren over hun toekomst.

‘Op een gegeven moment leek het meer spijbelen dan er echt voor gaan. Op zeker moment hebben ze toen in statuten opgenomen hoe ze het wilden. Dat hebben ze dus ook geleerd. Alle kernwaarden van het Dalton zitten er in: samenwerken, zelfstandigheid, reflecteren, verantwoordelijkheid nemen. Dat zijn bij ons geen loze woorden. Ik geloof heel erg in onderwijs dat gestoeld is op de echte wereld. En nu kwam ons dat aanwaaien. Het mooie is, als je goed naar zo’n onderwerp kijkt en ermee aan de slag gaat, dan zie je dat alle vakken erin zitten.’

Culturele uitingen die bijdragen aan participatie in een schoolcultuur voor burgerschap

Als toekomstige leerlingen je vragen wat jouw school zo uniek en leuk maakt, wat vertel je ze dan? Iedere school heeft een eigen verhaal. Dat wordt gevierd met eigen tradities, helden en symbolen. Dat kan gaan over de unieke aanpak of methode, over belangrijke gebeurtenissen in de geschiedenis van de school, over de naamgever of mythes die de school onderscheidt van andere scholen. Deze culturele uitingen hebben invloed op het thuisgevoel (de *sense of belonging*) van leerlingen: in hoeverre ze trots zijn op de school, zich welkom en onderdeel voelen van de schoolcultuur. Een hoge *sense of belonging* correspondeert met meer verantwoordelijkheidsgevoel om een positieve bijdrage te leveren aan de sfeer in de school en het welzijn van anderen, en aan de school via inspraak, medezeggenschap of in de organisatie van activiteiten.

Doe een schoolcheck: zijn onze tradities, verhalen, symbolen en helden representatief en in lijn met de waarden van de school?

Bedenk bijvoorbeeld manieren die de jaarlijkse verkiezingen voor de feestcommissie van de school toegankelijker maken, zodat niet langer populariteit maar originele ideeën of organisatietalent de uitslag bepaalt. Bijvoorbeeld door leerlingen anoniem een voorstel te laten schrijven.

Als je aandacht besteedt aan een beroemde filosoof, uitvinder, schrijver of wetenschapper, zorg dan voor variatie, zodat iedere groep leerlingen zich in rolmodellen kan herkennen en iedereen zich welkom en gevierd kan voelen. Door bijvoorbeeld een niet-christelijke Europese filosoof te kiezen, zoals Ibn-Tufayl, de grondlegger van het islamitisch humanisme. Of door vrouwelijke wetenschappers aandacht te geven, door de inventiviteit en historische bijdragen van mensen met een niet-academische opleiding te laten zien of door het werk van een onderzoeker met een fysieke of cognitieve beperking te leren kennen.

Tot slot: waar begin je? Een stappenplan.

In dit hoofdstuk is heel wat de revue gepasseerd en je kunt niet alles tegelijk. Wat doen we eerst, waar beginnen we mee?

1. Zorg eerst dat het beleid op orde is (zie hoofdstuk 4 en 9).
2. Werk daarna aan professionalisering van het team en verbeteren van de professionele cultuur (zie hoofdstuk 9).
3. Tegelijkertijd kun je duidelijke regels opstellen en leerlingen meenemen in de achterliggende basiswaarden en schoolspecifieke waarden die daaraan ten grondslag liggen.
4. Zorg dat je kennis over democratie, diversiteit en basiswaarden inbedt in het curriculum en respect hiervoor met elkaar oefent in het dagelijkse verkeer.
5. Als het gedeelde kader aan waarden in gang is gezet, werk dan aan het verbeteren van de leerlingenparticipatie, inspraak, wegen van democratische invloed en responsiviteit.
6. Het gedeelde kader aan waarden kan vervolgens als fundament dienen voor een positieve aanspreekcultuur.
7. Als kers op de taart: Als de basis op orde is en respect voor diversiteit dagelijkse praktijk is, is het tijd voor bijzondere evenementen waarop je extra aandacht besteedt aan aspecten van diversiteit.

9

Een professionele cultuur voor burgerschap

Joska Kruijssen



‘Doen ze dat op andere scholen dan zo anders?’, vraagt Sara verbaasd. Sara is voorzitter van de werkgroep burgerschap van een middelgrote brede scholengemeenschap en we hebben net een sessie over draagvlak afgerond. Collega’s meenemen in het burgerschapsproces is op deze school geen sinecure. Er zijn nauwelijks vergaderingen of overlegmomenten en aanwezigheid is nooit verplicht. ‘Toen ik hier kwam werken, was dat al zo’, zegt Sara. ‘Ik ben daarin meegegroeid en er gewend aan geraakt dat iedereen gewoon zijn eigen ding doet hier. Die autonomie is ook wel fijn. En scheelt een hoop tijd’.

Sara beschrijft een aspect van de professionele cultuur bij haar op school. Een professionele cultuur kan bewust worden gecreëerd en bijgesteld op basis van gezamenlijke besluitvormings- en inspraakprocessen of van bovenaf worden opgelegd. Maar vaak is een groot deel van de professionele cultuur ‘gewoon zo gegroeid’ en passen nieuwe collega’s zich daaraan aan. ‘Ik weet ook niet precies waarom’ of ‘zo doen we dat hier’ krijgen ze als antwoord op hun vragen. Toch kan het veel opleveren om met elkaar hierover in gesprek te gaan en bewuste keuzes te maken over het soort professionele cultuur dat je met elkaar nastreeft, zeker voor het burgerschapsonderwijs op je school. Dat is waar dit hoofdstuk over gaat.

Wat is een professionele schoolcultuur?

Een professionele cultuur gaat over hoe volwassenen in de school met elkaar omgaan en wat het effect daarvan is op anderen en de school als geheel.⁹² In een school waar de professionele cultuur op orde is, is iedereen deelgenoot van de koers van de school: dat wat de school wil realiseren en op welke manier. Teamleden zijn gemotiveerd om bij te dragen aan die koers door elkaar te steunen, zichzelf te blijven ontwikkelen, kennis met elkaar te delen en bij te dragen aan het verbeteren van werkprocessen. Er is een duidelijke, gedeelde kern van waarden en er zijn normen en doelen die bijdragen aan de gezamenlijke koers, met daarbuiten ruimte voor professionele autonomie en onderlinge verschillen. Als collega’s niet bijdragen aan die gezamenlijke koers of

het welzijn van anderen ondermijnen, worden zij hier vriendelijk, duidelijk en effectief op aangesproken.⁹³

Stilstaan bij de professionele cultuur kan om allerlei redenen nuttig zijn. Je kunt onderzoeken of er aspecten van het werk zijn waar niet alleen jij, maar ook je collega's mee worstelen en waarbij je elkaar kunt helpen, of die kunnen worden verbeterd. Je kunt onderzoeken of er betere of fijnere manieren zijn om samen te werken. Je kunt samen bespreken of de gewoontes en oude manieren van doen misschien ooit heel handig en nuttig waren, maar nu leiden tot een werksfeer of aanpak waar niet iedereen zich prettig en veilig bij voelt. Als we het in dit hoofdstuk over veiligheid hebben doelen we trouwens op sociale veiligheid, tenzij we het expliciet over fysieke veiligheid hebben.

Maar er is nóg een belangrijke reden: een goede professionele schoolcultuur is een randvoorwaarde voor goed burgerschapsonderwijs. Je bespreekt dan bijvoorbeeld met elkaar hoe jullie leerlingen willen voorbereiden op een actieve deelname aan de samenleving, wat leerlingen volgens jullie moeten weten, kunnen en ervaren én hoe jullie dat met elkaar in de praktijk gaan brengen. De professionele schoolcultuur kan als de basis worden gezien van een positieve schoolcultuur die bijdraagt aan burgerschap.⁹⁴

Wat zegt de wet hierover?

'De houding en het handelen van leraren blijken de sleutel te zijn in de overdracht van waarden, vaardigheden en attitude', zo stelt de memorie van toelichting (2019) op de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht.⁹⁵ Daarin wordt beschreven hoe burgerschapsonderwijs niet alleen in het curriculum maar ook informeel en impliciet plaatsvindt, in de onderlinge omgang tussen docenten, bestuurders, ondersteuners en vrijwilligers en in hun omgang met de leerlingen.⁹⁶ Het gedrag van de volwassenen in de school en de manier waarop zij de basiswaarden tot uitdrukking brengen, bepalen in belangrijke mate deze cultuur. De schoolleiding heeft de expliciete verantwoordelijkheid om ervoor te zorgen dat alle volwassenen in de school handelen volgens dezelfde spelregels en die ook voorleven. Deze spelregels zijn:

- Vrijheid van meningsuiting.
- Gelijkwaardigheid en het afwijzen van discriminatie.
- Verdraagzaamheid en het afwijzen van onverdraagzaamheid.
- Onderling begrip.
- Bevorderen van de autonomie van leerlingen.
- Bijdragen aan een omgeving waarin leerlingen worden gestimuleerd actief te oefenen met de omgang met de basiswaarden van de democratische rechtsstaat.

Als de schoolleiding deze zorgplicht niet nakomt of de professionele cultuur een structurele of vergaande negatieve impact heeft op de schoolcultuur, kan de Inspectie ingrijpen.⁹⁷

Schoolleider Paul Verkade van het Kalsbeek Bredius (vmbo-school) over professionele cultuur: 'Voor een goede schoolcultuur voor burgerschap moet je zorgen voor een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid in het team, waarin de sfeer open en veilig is. Die ruimte moet je samen inrichten, dat moet de grote gemeenschappelijke deler worden. Dat is je kracht en van daaruit ga je vervolgens werken. Dat vergt dat die professionele cultuur handen en voeten krijgt. Het moet verder gaan dan alleen maar goodwill. Iedereen kan zeggen dat het belangrijk is, maar als het niet concreet wordt, dan wordt eenieder morgen weer overgenomen door de waan van de dag: dit moet af en die toets moet nog enzovoort. Dan komt het niet goed. En – tja, maar dan kom je weer bij die schaarste – zoek docenten die dat willen dragen – die een wat bredere blik hebben dan hun eigen vak, een grote betrokkenheid, docenten die het allemaal iets kan schelen.'

Wat is er nodig voor een professionele cultuur voor burgerschap?

In hoofdstuk 8 hebben we gezien aan welke voorwaarden de schoolcultuur moet voldoen om bij te dragen aan de ontwikkeling van burgerschapskennis, -vaardigheden en -houdingen van leerlingen. Een belangrijke voorwaarde voor een schoolcultuur voor burgerschap is een professionele cultuur voor burgerschap, die open en veilig is, inclusief en responsief. Om een professionele cultuur voor burgerschap te realiseren, moet er aandacht zijn voor de volgende vijf elementen:

- Prioriteit en visie
- Gedeeld kader én ruimte voor diversiteit in het team
- Professionalisering
- Inspraak en gedeeld leiderschap
- Cultuur van aanspreken en samenwerking

Prioriteit en visie op burgerschap

Om het burgerschapsonderwijs op orde te krijgen, is het essentieel werk te maken van een professionele cultuur die burgerschap bevordert. Dat gaat niet vanzelf en vraagt moed, visie, tijd, geduld en geld. Maar levert wél veel op! Niet alleen op het gebied van burgerschap: docenten werken nu eenmaal liever op een plek waar ze zichzelf kunnen zijn, zich gesteund voelen door schoolleiding en collega's, zich kunnen ontwikkelen en met elkaar kunnen werken aan een gezamenlijk doel. Een aantrekkelijke werkgever zijn en de professionele cultuur voor burgerschap op orde hebben gaan hand-in-hand.

Als de professionele cultuur niet op orde is, is het lastig om gezamenlijk draagvlak te vinden voor burgerschap. Beslissingen worden dan bijvoorbeeld niet genomen door de mensen met de meeste ervaring of kennis, maar op basis van een arbitraire hiërarchie: senioriteit, bevoegdheid of vriendjespolitiek. Of teams willen aan de ene kant

heel graag dat hun leerlingen elkaar met meer respect en empathie bejegenen, maar kunnen datzelfde respect en diezelfde empathie niet of nauwelijks opbrengen voor collega's of schoolleiding. Zij vallen elkaar bijvoorbeeld af ten overstaan van de leerlingen. Ook is elkaar ondersteunen, samenwerken, kennis delen en leren van elkaar niet altijd de praktijk en op sommige scholen is het aan iedere individuele docent om uit te maken welke regels en onderliggende waarden van belang zijn in diens klaslokaal.

Ook in een school waar de professionele cultuur prima op orde is, is er tijd en aandacht nodig om burgerschap in het team op de agenda te zetten, te zorgen voor draagvlak, tijd, budget voor professionalisering en vasthoudendheid om de gestelde doelen en de daarbij behorende cultuurverandering te halen. Bij het verbeteren van de professionele cultuur is de inzet, visie en steun van de schoolleider cruciaal. Idealiter is het de schoolleider die de stip op de horizon in het oog houdt, de moeilijke gesprekken voert en de tijdlijn in de gaten houdt.

Hoe laat je als schoolleider en managementteam zien dat je belang hecht aan een professionele cultuur voor burgerschap?

- De taak als rolmodel serieus nemen: de burgerschapswaarden uit de visie in de praktijk uitdragen en in lijn daarmee handelen.
- Eigen kennis over democratie, basiswaarden en democratische vaardigheden oppoetsen.
- Procesbegeleiding: zorgen voor een heldere stip op de horizon en focus aanbrengen in de weg daarheen.
- Toekennen van voldoende uren en budget aan werkgroep. Dit is een belangrijke randvoorwaarde om echte stappen te kunnen maken.
- Kijk zorgvuldig naar de expertise die er al in huis is en benut deze optimaal. Elke docent brengt unieke vaardigheden en kennis mee die kunnen worden benut voor de professionele cultuur.
- Cultuur van aanspreken en inspraak tot stand brengen: bottom-up werken aan burgerschap.
- Aandacht, ruimte en beleid maken voor diversiteit en inclusie.
- Leercultuur tot stand brengen, door kennisdeling te bevorderen; vrijmaken van studiedagen en faciliteren van verdiepende trainingen; positieve verwachtingen van collega's.

'Ik vind het heel belangrijk om het goede voorbeeld te geven'

Op het Dalton Den Haag zit rector Katrien van de Gevel in de werkgroep burgerschap. Waarom doet ze dat? 'Ik vind het heel belangrijk om het goede voorbeeld te geven. Dus als het gaat om burgerschap, hoort er naar mijn idee bij dat je zelf ook participeert. In de brugklassen heb ik een introductie gegeven over het begrip identiteit bijvoorbeeld, dat is een goede manier voor leerlingen

om mij te leren kennen en ik hen. Dat is ook leuk, omdat je dan meteen merkt wat werkt en wat niet. Dat geeft mij weer een goed beeld van welk niveau we binnen krijgen en hoe dat tussen leerlingen verschilt. Het is ook een manier om te laten zien dat ik het onderwerp belangrijk vind.

‘Afgelopen jaar was een collega die aan de vijfde klas lesgeeft ziek. En dan vind ik het belangrijk dat je flexibel bent en kan invallen. Ze moesten een TED-talk maken over de woningcrisis. Door zelf een les te begeleiden kon ik zien wat er gebeurde bij de leerlingen. Dan kun je vervolgens ook veel gemakkelijker inhoudelijk met je collega’s in gesprek over wat werkt. Dat soort dingen brengt mij veel. Tegelijkertijd worden de projectweken burgerschap helemaal georganiseerd door projectleiders Inge en Erika en een paar kartrekkers per leerjaar, met eigen budget. Bij ons heeft elk leerjaar een projectweek burgerschap als onderdeel van de doorlopende leerlijn. Dat is een mooi voorbeeld van een zelfsturend team.’

Wat levert het op als je investeert in een professionele cultuur voor burgerschap? In een professionele schoolcultuur voor burgerschap:

- Is het werkplezier hoger.
- Kan het team functioneren als rolmodel voor burgerschap voor leerlingen.
- Is er meer veiligheid doordat medewerkers *met* elkaar in plaats van *over* elkaar praten, op een constructieve manier omgaan met conflicten en alle collega’s het gevoel geven dat ze mogen zijn wie ze zijn.
- Is er meer teamgevoel (we doen het samen), omdat medewerkers elkaar vertrouwen en zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor het professionele klimaat en de schoolcultuur.
- Is er minder onderstroom en wij-zij-cultuur tussen managementteam/schoolleiding en (O)OP, omdat er een democratische cultuur van inspraak, responsiviteit en gedeeld leiderschap bestaat.
- Is er professionele ontwikkeling, omdat collega’s elkaar opbouwende feedback en verbeterpunten geven, hulp vragen, elkaar ondersteunen, van en met elkaar leren.
- Is er minder grensoverschrijdend gedrag door leerlingen, omdat er duidelijkheid is in regels, onderliggende waarden en omgangsvormen.
- Bereik je meer met je burgerschapsonderwijs in minder tijd.⁹⁸

Valkuil: we doen het omdat het moet

Schoolleiders zitten niet altijd te wachten op burgerschap. Er moet al zoveel, en dan ook nog burgerschap. Wéér een zorg erbij! Dan maar snel de boel op papier krijgen en overgaan tot de orde van de dag.

Je (professionele) schoolcultuur benaderen als een afvinklijstje voor de Inspectie klinkt misschien snel en efficiënt, maar levert uiteindelijk alleen maar frustraties op. Frustraties voor de Inspectie, die in de praktijk niet terugziet wat de school op papier belooft. Frustraties voor de collega's uit de werkgroep en de voortrekkers voor burgerschap, die hun werk aan de visie en het curriculum zien verworpen tot een papieren tijger. En jammer voor je leerlingen, die in een veiligere en inclusievere omgeving positieve ervaringen hadden kunnen opdoen met democratie.

Burgerschap lijkt nieuw, maar is eigenlijk dezelfde pedagogische opdracht van altijd, om leerlingen voor te bereiden op een actieve bijdrage aan een pluriforme democratische samenleving, waarin we met vallen en opstaan proberen om zo rechtvaardig mogelijk met elkaar samen te leven. Wat de nieuwe wet doet, is samenhang aanbrengen in het bestaande onderwijs, zorgen dat er op een meer systematische manier aandacht komt voor democratische kennis en vaardigheden en dat het belang van leren omgaan met conflicten en onderlinge verschillen op de agenda komt. Het moet, maar het is ook een kans om de cultuur in de school met een degelijk fundament, met cohesie en draagvlak naar een niveau hoger te tillen.

Gedeeld kader én ruimte voor diversiteit in het team

Het klinkt niet simpel: een professionele cultuur met elkaar maken waarin er vanuit een gedeeld kader aan waarden en normen wordt gehandeld om de overkoepelende leerdoelen uit de visie te behalen, met ruimte voor onderlinge verschillen. Een cultuur die open en veilig is, inclusief en responsief. Hoe doe je dat?

Om dat te illustreren beginnen we met de casus van een werkgroep die samen met collega's uit het team een krachtige burgerschapsvisie heeft geformuleerd. Er is draagvlak en er zijn gedeelde waarden, maar in de uitvoering liep de werkgroep tegen een aantal obstakels aan:

Casus: van papier naar de praktijk, een visie tot leven brengen

De werkgroep burgerschap van deze middelgrote scholengemeenschap heeft een burgerschapsvisie en leerlijnen ontwikkeld door in gesprek te gaan met collega's en OOP. Een van de schooleigen pijlers is ontstaan uit de wens van het team om leerlingen te

leren meer rekening te houden met elkaar, zich in de ander te verplaatsen en eerst te bedenken hoe iets voor een ander is alvorens zij een (hard) oordeel vellen. Dit wordt in de visie vertaald naar de pijler *Inlevingsvermogen, perspectiefwisseling en maatschappelijke betrokkenheid*.

In het curriculum hebben zij leerdoelen opgenomen, zodat leerlingen hier doorlopend mee oefenen in verschillende vakken. Leerdoelen zoals het stellen van open vragen en het opdoen van kennis van manieren om er achter te komen waarom iemand iets vindt of wil. Ook gaan leerlingen met verschillende werkvormen en vakken oefenen hoe ze vanuit verschillende gezichtspunten kunnen kijken en nadenken over maatschappelijke onderwerpen voordat ze hun mening vormen. Als er conflicten zijn in de klas of school, worden deze niet opgelost door straf te geven maar door leerlingen op verschillende manieren aan te moedigen in gesprek te gaan, zich in de ander te verplaatsen en samen een oplossing te zoeken. Daarbij worden de democratische basiswaarden als ondergrens gebruikt en discriminatie of uitsluiting wordt begrensd mét uitleg hoe dat de democratische samenleving ondermijnt en wat daarvan de consequenties zijn.

In de praktijk

In de praktijk blijkt dit niet goed van de grond te komen, de leerdoelen worden niet gehaald. Docenten lukt het onderling niet om in lijn met de waarden uit de visie te handelen en ook in de klas en in de gangen komt het niet van de grond. Als de werkgroep burgerschap hierover met collega's gaat praten, noemen ze daarvoor verschillende redenen:

- Niet iedereen kent de waarden uit de visie en de bijbehorende leerdoelen.
- Niet iedereen heeft voldoende kennis over de democratische basiswaarden en de relatie tussen de verschillende basiswaarden van onze democratie.
- Niet iedereen heeft de vaardigheden in huis om leerlingen hiermee te laten oefenen.
- Het team kan geen rolmodel zijn voor de leerlingen. Binnen het team oordelen mensen hard over elkaar en is er weinig inlevingsvermogen. Teamgenoten doen niet hun best om zich in het perspectief van de ander te verplaatsen en kraken collega's af waar leerlingen bij zijn. Als collega's het niet met elkaar eens zijn, wordt er achter elkaars rug om gepraat en niet met elkaar. Daardoor is de sfeer onveilig en zijn er eilandjes ontstaan in de school die niet (goed) samenwerken met andere eilandjes.

De werkgroep roept de hulp in van de schoolleiding. Zij erkent het probleem en zoekt samen met de werkgroep naar een oplossing. De schoolleiding en de werkgroep besluiten de volgende stappen te zetten:

Gedeeld kader van visie en basiswaarden creëren en praktisch maken

1. Invulling van de basiswaarden

In drie sessies praten deelnemers over waar zij aan denken bij solidariteit, vrijheid en gelijkheid en de beschrijving van de pijler *Inlevingsvermogen, perspectiefwisseling en maatschappelijke betrokkenheid*. De deelnemers maken samen definities van deze begrippen die passen bij het team en de leerlingenpopulatie en waar iedereen achter kan staan.

2. Ruimte voor verschil

Vervolgens gaan de teamleden in drie bijeenkomsten samen onderzoeken hoe er wordt omgegaan met de onderlinge verschillen. In de veiligheid van gestructureerde gespreksvormen en binnen de gedeelde kaders van de waarden uit de visie en de democratische basiswaarden verkent het team hoe ze tegen verschillende gevoelige kwesties aankijken die spelen in de school. In het team wordt er verschillend gedacht over Paarse Vrijdag, over het migratiebeleid en over een stilteruimte voor religieuze leerlingen. Het gedeelde kader aan waarden uit de visie en de schooleigen invulling van de basiswaarden vormen de leidraad bij het gesprek.

Teamleden vinden het belangrijk dat zij leren zich in elkaars perspectief in te leven en met openheid en nieuwsgierigheid naar elkaar te luisteren, omdat zij die vaardigheden ook graag willen overbrengen op hun leerlingen. Daar wordt dus meteen mee geoefend in deze bijeenkomsten, door gesprekstechnieken uit *deep democracy* en geweldloze communicatie in te zetten. Verder ontdekken ze dat zij, ondanks hun verschillende opvattingen over gevoelige onderwerpen, het allemaal heel belangrijk vinden dat alle leerlingen zich veilig voelen in de school en zichzelf kunnen zijn, binnen de grenzen van de wet. Zo ervaren ze dat persoonlijke opvattingen over gevoelige maatschappelijke kwesties er op die punten niet toe doen, zolang het gesprek zich richt op de vraag: hoe kunnen we zorgen dat alle leerlingen zich veilig en gerespecteerd voelen en zichzelf kunnen zijn?

Basis voor rust en aanspreekcultuur

Het gedeelde kader aan waarden waar alle teamleden op professioneel vlak achter staan geeft meteen aan waar ruimte ligt voor verschil en dat brengt rust. Het geeft ook heldere handvatten voor een gezonde aanspreekcultuur. Door met elkaar af te spreken in lijn met de visie en de basiswaarden te handelen, wordt het makkelijker afspraken te maken over omgangsnormen. De sfeer en veiligheid in het team nemen toe. Medewerkers voelen zich vaardiger om het gesprek met elkaar aan te gaan als ze iets dwars zit. Ook ontstaat er duidelijkheid over de vlakken waarop collega's elkaar moeten steunen en de schoolvisie moeten uitdragen en waar ruimte ligt voor andere ideeën, overtuigingen en levensstijlen. Een paar maanden later voelt het team zich sterker en zelfverzekerder om de vaardigheden die volgen uit de waarden van de school over te brengen aan de leerlingen.

‘Bij ons speelt dat niet’

Een professionele cultuur met elkaar vormgeven die bijdraagt aan burgerschap kan enorm verrijkend zijn voor het team. Maar het kan ook gedoe geven, omdat je open en bloot op tafel legt wat misschien al een tijdje lag te broeien. Of omdat je gesprekken met elkaar gaat voeren die je niet eerder hebt gehad. Of omdat je erachter komt dat wat je van leerlingen verwacht, eigenlijk nog best lastig is in de praktijk. Of omdat je ontdekt dat er collega's zijn die zich toch niet zo vrij voelen om zichzelf te zijn als jij.

Soms komen we op scholen waar van alles speelt, maar aan de professionele cultuur kan het niet liggen. ‘De sfeer is goed, het is gezellig’, horen we dan. Of: ‘Sommige dingen lopen wat stroef, maar dat ligt niet aan de professionele cultuur. We hebben alleen wat collega's die moeilijk doen’. Zelfs als het bij jou op school een fijne en gezellige plek is en je met plezier naar je werk gaat, is het goed om te onderzoeken of dat voor iedereen geldt. Er zijn verschillende sociale mechanismen die maken dat niet iedereen zich even vrij voelt om zich uit te spreken. Hier zijn wat tips om die sociale mechanismen te doorbreken:

a. Ga op zoek naar de afwijkende meningen

Sociale status- en machtsverschillen en denkbeelden daarover vanuit de samenleving worden meegenomen de school in. Je vooroordelen over anderen en je eigen sociale status schud je niet zo makkelijk van je af. Afhankelijk van onze bewuste en onbewuste vooroordelen delen we mensen in hokjes in. Dat heeft consequenties voor hoe we de ander waarderen, hoe serieus we diens woorden nemen, hoeveel belang we hechten aan diens welzijn. Dat betekent dat zelfs in een team waarin alle collega's even mondig zijn en voor zichzelf kunnen opkomen, we sommige meningen toch net wat serieuzer nemen dan andere. Sommige collega's roepen iets en kunnen meteen op aanhang rekenen, andere collega's kunnen met goed onderbouwde argumenten komen waar niemand naar luistert.

Je kunt de besluitvorming in de school verbeteren door het jezelf een beetje moeilijker te maken en bewust op zoek te gaan naar afwijkende geluiden. De stem van de dominante groep hoor je direct, daar kun je niet omheen. Maar je kunt veel leren van wat onuitgesproken blijft. Moedig collega's aan om andere gezichtspunten in te brengen. Zo kunnen besluiten worden genomen die beter doordacht zijn en waar interessante perspectieven, aanvullingen en behoeften aan zijn toegevoegd die de kwaliteit van de besluitvorming vergroten.

b. Heb positieve verwachtingen van elkaar

De blik van de ander heeft ook gevolgen voor hoe je jezelf ziet. Als je ergens binnenkomt, voel je meestal meteen hoe anderen je inschatten. Ben jij zo'n collega van wie iedereen alles voor zoete koek aanneemt? Of ben je de collega die hard moet werken om serieus genomen te worden? Word je ontvangen met het voordeel van de twijfel? Of moet je eerst opboksen tegen de vooroordelen die mensen hebben? Hoe anderen je

zien, doet iets met je zelfvertrouwen. Dat geldt niet alleen voor hoe docenten kijken naar leerlingen, maar ook voor docenten onderling: als je voelt dat je minder serieus wordt genomen of collega's niets waardevols van je verwachten, is het moeilijk om in jezelf te geloven. Of om de moed te vinden tóch iets bij te dragen.

Door echt naar elkaar te luisteren en door te vragen als je iets niet begrijpt, door collega's het voordeel van de twijfel te geven en te checken of je iets goed hebt begrepen, laat voelen dat je elkaar serieus neemt. Dat verhoogt het onderlinge vertrouwen en de cohesie in het team. Daarnaast is het ook een teken van professionaliteit in de school als je goede argumenten en onderbouwing van elkaar verwacht in plaats van dat het om informele status gaat bij inspraak en besluitvorming.

Stel jezelf regelmatig de volgende vragen:

- Welke verwachtingen heb ik van mijn collega's? Welke verwachtingen heb ik van de ouders? Dragen die verwachtingen bij aan het welzijn van de leerling, het team, de school en de visie die wij hebben op burgerschap?
- Heb ik écht positieve verwachtingen van alle leerlingen? Ben ik mij bewust van mijn overtuigingen en onbewuste vooroordelen en hoe die een negatieve/positieve invloed kunnen hebben op die positieve verwachtingen?

c. Vermijd stereotypen en vooroordelen

Het kan nog zo aardig of grappig bedoeld zijn, niemand vindt het leuk steeds opnieuw te worden aangesproken op een specifiek kenmerk. De rest van iemands persoonlijkheid lijkt dan te verdwijnen. Vaak is het goedbedoeld ('ik zeg toch iets positiefs?'), soms is het een uiting van negatieve vooroordelen, zoals zogenaamde grapjes die een persoon reduceren tot een racistisch of seksistisch stereotype. Een grapje moet kunnen, wordt er dan vaak gezegd. Maar als je voortdurend het onderwerp van de grapjes bent en je hoort ook steeds opnieuw dezelfde soort grapjes over jouw identiteit, uiterlijk of religie, gaat de lol er snel vanaf. Discriminatie en uitsluiting zijn vaak subtiel. Verdiep jezelf daarom in wat micro-agressies zijn. Ten slotte: de meeste grappenmakers die stereotypen en vooroordelen gebruiken als vorm van humor, zijn zelden erg origineel en vindingrijk.

Als schoolleiding en/of werkgroep kun je op verschillende manieren bijdragen aan een veilige en inclusieve werkomgeving. Zorg dat collega's niet alleen zijn in dat wat hen anders maakt dan de rest.⁹⁹ Representatie is belangrijk voor het welzijn van collega's, voor hun thuisgevoel. Het kan enorm stressvol en eenzaam zijn om in een groep te functioneren waarin jij de enige persoon bent die op bepaalde aspecten van je identiteit, uiterlijk of achtergrond in de samenleving systematisch gediscrimineerd en gemarginaliseerd wordt. Ook kan het prettig zijn om niet de enige te zijn voor wie de fysieke toegankelijkheid van de werkomgeving of bepaalde werkprocessen moeten worden aangepast, zoals in het geval van een fysieke beperking, het combineren van werk met (mantel)zorgtaken en/of een vrije dag op voor jou belangrijke religieuze feestdagen.

Als schoolleider en managementteam kun je je beleid onderzoeken: welke processen werken onbedoeld discriminatie of uitsluiting in de hand? Zorg dat je beleid en werkprocessen rekening houden met (mantel)zorgtaken, (chronische) ziekte, beperkingen. Denk bijvoorbeeld aan vergaderingen in de avond waar een alleenstaande collega met jonge kinderen moeilijk bij kan zijn. Of een selectieprocedure waarin de cv's en brieven niet zijn geanonimiseerd, waardoor de bekend klinkende namen of gezichten onbewust de voorkeur krijgen.

Ook kun je met elkaar een protocol opstellen. Daarin kun je vastleggen wat collega's kunnen doen als ze discriminerende opmerkingen horen van leerlingen of collega's of zelf te maken krijgen met discriminatie en uitsluiting. Je kunt er ook voor kiezen om dit protocol door alle docenten en OOP te laten ondertekenen (en eventueel ook leerlingen).

Collega's behandelen als 'anders'

Een collega die door teamleden voortdurend wordt aangesproken op haar religieuze achtergrond en niet of nauwelijks op haar kennis en ervaring als docente Engels, haar expertise, of op haar hobby's en interesses, zal zich niet gezien voelen als compleet mens, maar als een karikatuur van de vooroordelen van anderen. Het aspect van haar identiteit dat anderen beschouwen als afwijkend van de norm, wordt dan gezien als haar unieke kenmerk.

Zelfs als het goed en respectvol is bedoeld, kan het enorm vermoeiend zijn als gesprekken steeds gaan over dat ene aspect van je persoonlijkheid of fysieke verschijning. Je collega is zoveel meer dan dat, en er zijn waarschijnlijk meer overeenkomsten dan verschillen, maar daar is dan geen aandacht voor. Dat is slecht voor het zelfbeeld en gevoel voor eigenwaarde van je collega en voor diens thuisgevoel in de groep. Als anderen je steeds aanspreken als ambassadeur van een imaginaire groep ('jullie') of je behandelen als 'anders', is het moeilijk om onderdeel te worden van de school.

De professionele cultuur veranderen kun je niet in je eentje, daar heb je elkaar voor nodig. Dat brengt ons bij de volgende punt: een professionele cultuur voor burgerschap lukt alleen in een omgeving waarin er voldoende kennis en vaardigheden voorhanden zijn, waarin er sprake is van een inspraak- en aanspreekcultuur, waarin gedeeld leiderschap wordt aangemoedigd en er een goede communicatie bestaat over besluitvorming.

Professionalisering

We hebben eerder besproken dat het essentieel is voor goed burgerschapsonderwijs dat het team een gedeeld kader hanteert aan waarden en daaruit voortvloeiende normen. Om als team gedeelde betekenis en invulling te geven aan de burgerschapsvisie van de school, is het nodig met elkaar in gesprek gaan, keuzes te maken, draagvlak te creëren en gezamenlijk een koers te bepalen die past bij de leerlingen, de school, de context waarin de school zich bevindt en het team van docenten en onderwijsondersteunend personeel.

Voordat je een gedeeld kader kunt implementeren in de dagelijkse praktijk van de school, is het belangrijk dat daarnaast de basale burgerschapskennis en -vaardigheden in het team op orde zijn. Verschillende docenten kunnen verschillende achtergronden en niveaus van kennis hebben over burgerschapsonderwijs. Dit kan van invloed zijn op de kwaliteit van het onderwijs: de ene klas krijgt dan misschien uitstekend burgerschapsonderwijs en de andere klas nauwelijks, afhankelijk van wie ze toevallig voor zich hebben. Daarnaast ontstaat er een onherkenbaar allegaartje aan feiten, halve waarheden en interpretaties die leerlingen alleen maar verwarring brengen als het niet duidelijk is wat docenten moeten weten over burgerschap en de pluriforme democratische samenleving.

Sommige docenten zijn specialisten op het gebied van burgerschap, andere docenten hoeven alleen basisvaardig te zijn. Niet iedereen hoeft dus evenveel te weten (of kunnen): een docent maatschappijleer of geschiedenis zal de leerlingen vertellen over het ontstaan van de democratie, verschillende vormen van democratie, over stemmen en de strijd voor burgerrechten. Een docent biologie zal de leerlingen vertellen over seksuele diversiteit en gender. Wat moeten alle teamleden dan wel weten? Wat houdt die basale burgerschapskennis in?

Waar alle teamleden kennis van moeten hebben: de democratische basiswaarden

- De betekenis begrijpen van de democratische basiswaarden: vrijheid, gelijkheid en solidariteit, wat de link is tussen de basiswaarden en de democratische rechtsstaat.
- Weten op welke manier deze invulling krijgen in de dagelijkse praktijk van de school: in de wet, memorie van toelichting en inspectiekader wordt niet voorgescreven wat de precieze invulling moet zijn van de democratische basiswaarden.

Diversiteit en omgaan met verschillen

- Weten wat er nodig is voor samenleven in een pluriforme democratie en waarom dit nodig is.
- Bewustzijn ontwikkelen van overtuigingen en onbewuste vooroordelen en hoe die invloed kunnen hebben op positieve verwachtingen en gelijke behandeling.
- Wat de grenzen zijn aan vrijheid van meningsuiting en waarom.

Grondslagen van de pluriforme democratie

- Kennis over de rol van meningsverschil en conflict in een democratie.
- Kennis over de relevante artikelen van de Grondwet en de rechten van de mens.

Naast voldoende basiskennis wil je ook dat het team basale burgerschapsvaardigheden onder de knie krijgt. Zo kunnen zij niet alleen kennis overdragen maar ook in hun handelen laten zien hoe we in een open, veilig, inclusief en responsief klimaat met elkaar omgaan, meningsverschillen oplossen, elkaars verschillen respecteren en verantwoordelijkheidsgevoel, inspraak en participatie bevorderen. 'Walk the talk' oftewel: de daad bij het woord voegen. Wat alle teamleden moeten kunnen:

Democratische vaardigheden

- Mening geven en overtuigend onderbouwen op basis van betrouwbare bronnen.
- Perspectiefwisseling, inleven in de positie/ervaring van de ander.
- Mening bijstellen op basis van nieuwe kennis/feiten/inzichten.
- Respectvol in gesprek gaan over (licht) controversiële onderwerpen en kunnen begrenzen en uitnodigen (zie ook hoofdstuk 7).
- Omgaan met inspraak en tegenspraak, hoor-en-wederhoor en herstelgesprek aangaan na een meningsverschil of conflict.
- Redeneren en handelen vanuit het algemeen belang in relatie tot de democratie en de basiswaarden.
- Verantwoordelijkheid nemen voor uitingen en handelen.

Die kennis en vaardigheden worden expliciet overgedragen in lessen, in gesprekken en bij het managen van conflicten en meningsverschillen en impliciet in het handelen en gedrag van teamleden. Conciërges hebben een belangrijke rol in de schoolcultuur en daarom is het belangrijk dat zij in het burgerschapstraject en de professionalisering worden meegenomen.

Focus ligt op de leerlingen

We zien vaak haarscherp wat onze leerlingen nog niet kunnen of nog te leren hebben en vergeten soms de stap daarvoor: wat moet het team in huis hebben om leerlingen daar te brengen?

Soms ligt de focus op de leerlingen in plaats van op het team, omdat dat ook wel ietsje simpeler is. Je hoeft dan zelf geen moeilijke gesprekken te voeren of ingewikkelde nieuwe dingen te leren. Ook kan het volgende spelen:

- Taboes in het team (bespreekbaar maken van uitsluiting en discriminatie).
- Angst voor weerstand van collega's ('moeten we weer iets').

- Angst voor normativiteit/indoctrinatie.
- Geen goed zicht op welke kennis en vaardigheden er ontbreken in het team en hoe dat te veranderen.
- Weinig aandacht voor zelfreflectie.

Zelfreflectie helpt je om beter te worden in je werk en draagt bij aan een positieve schoolcultuur. Door regelmatig na te denken over je ervaringen en te leren van feedback, kun je jezelf en je lessen continu verbeteren. Als teamleider en schoolleider kun je (O)OP aanmoedigen en ondersteunen in zelfreflectie en open gesprekken met elkaar om feedback, advies en kennisdeling te stimuleren.

Ruimte maken om van elkaar leren

Volgens Paul Verkade, schoolleider van het Bredius, is het belangrijk om er niet automatisch vanuit te gaan dat het alle docenten gemakkelijk afgaat om kennis over de democratie bij te brengen of een controversieel onderwerp aan te snijden. Verwacht dus ook niet hetzelfde van elke docent op het vlak van burgerschapsvorming, en verspreid die vaardigheden verder in je team met interne scholing. Maar iedereen die op een school werkt, weet dat het soms lastig is om de tijd te vinden om van elkaar te leren. Paul: 'Van elkaar leren moet je actief promoten en ondersteunen want anders gebeurt het niet. Op het Bredius gebeurt het nu vooral op teamniveau. We hebben vijf docententeams en een afdelingsleider kiest zelf in overleg met de docenten hoe ze hieraan werken en wat ze uitwisselen. Als een docent bijvoorbeeld naar een conferentie gaat, doet deze daar verslag van in het team of in de vakgroep.'

De ruimte voor brede vorming en burgerschap bewaakt Paul alsof zijn leven ervan afhangt. Het vereist lef en principes om je niet over te geven aan de waan van de dag en te snijden in de tijd voor vormende vakken zoals godsdienst of in burgerschapsvorming. Volgens Paul bestaat de basis uit goede docenten met een geïnteresseerde blik die verder reikt dan alleen hun eigen vakgebied, die in staat zijn zich te verbinden met de leerlingen. Paul: 'Ik vind de relatie misschien wel de bepalende factor voor de kwaliteit van het onderwijs. Je kan nog zo mooi je school organiseren en een prachtig schoolplan hebben, maar uiteindelijk gaat het om de klik tussen docent en leerling. Als die er is voelen leerlingen zich gezien en erkend, en ervaren ze respect van die docent. Dan lopen ze een stapje harder, doen ze meer hun best, hebben ze het meer naar hun zin op school, en voelen ze zich veilig.'

Inspraak en gedeeld leiderschap

Een school die draagvlak wil voor het burgerschapsbeleid en -onderwijs en de daad bij het democratische woord wil voegen, zorgt ervoor dat inspraak-, participatie- en feedbackmechanismen toegankelijk en laagdrempelig zijn, dat collega's op de hoogte worden gehouden van wat er gebeurt met hun inbreng en dat beloften worden nagekomen. Laagdrempelige inspraak en korte lijntjes kunnen voorkomen dat er wij-zij-verhoudingen ontstaan tussen team en management of dat er iets onder de oppervlakte gaat broeien dat op een later moment openbarst.

Ook maakt het enorm uit voor draagvlak, samenwerking en onderling vertrouwen of beslissingen top-down worden genomen of samen met de mensen in de school die veel weten over dat onderwerp. Zo komt de focus te liggen op vakmanschap, samenwerking en gedeelde besluitvorming in plaats van op traditie, autoriteit en vermijden van frictie en tegenspraak. Daarbij is het belangrijk ruimte te creëren en bewust te vragen naar afwijkende geluiden. Zo zorg je dat er rekening wordt gehouden met de belangen van minderheden in het team en plannen sterker en beter worden door verschillende gezichtspunten te benutten. Ten slotte is het belangrijk dat er goed wordt onderbouwd waarom een bepaald besluit wordt genomen. Transparantie in de besluitvorming versterkt het vertrouwen binnen het team en zorgt ervoor dat iedereen zich betrokken voelt bij de uitkomst.

De belangrijkste stappen zijn:

- Wegen van inspraak duidelijk schetsen. Hoe verloopt besluitvorming in de school? Op welke vlakken is wie beslissingsbevoegd? Welke stappen worden er doorlopen, op welke momenten is er ruimte voor meedenken, wanneer vindt de terugkoppeling plaats? Wie zijn aanspreekpunt op welke onderwerpen? Op welke thema's of momenten is inspraak en participatie niet mogelijk? Een *infographic* kan daarbij heel behulpzaam zijn.
- Zorg voor een systeem waarin beslissingen worden genomen op basis van expertise rond het onderwerp, en niet door de personen met de meeste invloed door leeftijd, type bevoegdheid, aantal jaren in dienst of op basis van vriendjespolitiek. Zorg dat iedereen mogelijkheid tot inspraak heeft en dat de besluitvorming transparant verloopt op basis van steekhoudende argumenten.
- Maak ruimte in besluitvorming voor tegenspraak en hoor-en-wederhoor. Zo zorg je dat docenten zich gehoord voelen door de schoolleiding en er een cultuur van vertrouwen kan ontstaan waarin er openlijk wordt gemopperd en niet stiekem onderling in de onderstroom. Zo voorkom je een wij-zij-cultuur.
- Hou als afdelingshoofd, teamleider, MT en schoolleider de vinger aan de pols: peil tussen formele overlegmomenten regelmatig wat er speelt, waar zorgen over zijn en wat daarachter zit. Weerstand uit zich vaak op vervelende manieren als er spanningen zijn in het team of in de relatie met de schoolleiding, die te lang hebben kunnen sudderen.

- Als er inspraak en actieve inbreng is gevraagd, is tijdsde terugkoppeling essentieel: spreek af op welke momenten je een update geeft en wat er gaat gebeuren als er binnen afzienbare tijd geen beweging in komt. Leg uit wat er in de besluitvorming is gedaan met de adviezen, of waarom er tot een bepaald besluit is gekomen.

Suggesties hoe je inspraak kunt verbeteren en niet alleen de usual suspects bereikt

Vaak is er een klein groepje docenten dat enthousiast overal aan meedoet en wel wat in de melk te brokkelen heeft. Dit zijn belangrijke krachten in de school. En meestal is er ook een groepje dat op de rem staat en probeert alles bij het oude te houden. Ook zij hebben een belangrijke rol en functie te vervullen: die van historisch geheugen, van *reality check* en van energiemeter. En daartussen is een grotere groep die voor van alles open staat maar het vooral druk heeft met de dagelijkse praktijk. Liefst zou je alle stemmen horen en ook de personen meenemen die wat minder prominent hun stempel drukken op de school. Zeker als dat mensen zijn die zich minder thuis voelen of last hebben van bepaalde aspecten van de professionele cultuur. Hoe bereik je de collega's die je gewoonlijk minder hoort of ziet?

Zoek zelf contact

Ga naar de plek waar je collega's al zijn, in plaats van ze te vragen naar jou toe te komen: ga naar de docentenkamer of naar het klaslokaal en begin gesprekjes met collega's die je anders niet zo snel ziet of spreekt.

Gericht uitnodigen

Vraag (O)OP met relevante ervaring of kennis om naar een bepaalde bijeenkomst te komen of mee te doen met een (tijdelijke) inspraakcommissie of -functie of om naar een inspraakmiddag te komen. Zorg ook hier dat je juist collega's uitnodigt die je anders niet hoort. Zorg dat je collega's in dat proces niet stereotypeert maar zelf laat kiezen voor welke thema's zij zich willen inzetten (dus niet: 'ze heeft verteld dat ze ADHD heeft, dus ze wil vast wel meepraten over aandacht voor neurodiversiteit' of 'hij is homo dus hij wil vast wel meepraten over Paarse Vrijdag'). Het kán dat ze dat willen, maar ga er niet bij voorbaat vanuit.

Maak inspraak geven veilig en vertrouwd

Het helpt al enorm als de stappen van inspraak duidelijk zijn, zodat een collega weet waar die aan toe is. Maar vergeet ook niet het menselijke aspect. Op grotere scholengemeenschappen horen we vaak dat collega's elkaar niet (goed) kennen. Begin een bijeenkomst dan met een kort welkomstwoord en tien minuten waarin collega's in tweetallen elkaar beter leren kennen (bijvoorbeeld door kaartjes uit de delen met drie kennismakingsvragen). Zo vergroot je het thuisgevoel, met name voor mensen die voor het eerst meedoen of wat meer verlegen zijn.



Haal ideeën en ambities op

Laat het team (inclusief OOP) jaarlijks een korte vragenlijst invullen waarop ze kunnen aangeven of ze het leuk vinden om in korte of langere trajecten mee te praten, en over welke onderwerpen ze kennis hebben of mee willen denken. Je kunt zo het team informeren welke onderwerpen van (de professionele cultuur voor) burgerschap het komend jaar aandacht krijgen, maar ook ideeën of ambities ophalen. Om verwachtingen te temperen: geef aan dat niet alle onderwerpen (direct) aan bod zullen komen.

Cultuur van aanspreekbaarheid en samenwerking

In een professionele cultuur voor burgerschap zijn inspraakprocessen op orde en bestaat er een gedeeld kader van waaruit burgerschap wordt vormgegeven, met ruimte voor onderlinge verschillen. Er is sprake van vertrouwen en veiligheid op de werkvloer. In een professionele cultuur zijn teamleden gemotiveerd om bij te dragen aan de burgerschapsvisie door elkaar te steunen, zichzelf te blijven ontwikkelen, kennis met elkaar te delen en bij te dragen aan het verbeteren van werkprocessen. Dit schept een stevig fundament voor een cultuur van aanspreekbaarheid en kennisdeling. Collega's kunnen herkennen wanneer hun eigen uitlatingen, handelingen of die van collega's niet bijdragen aan de gezamenlijke koers of het welzijn van anderen en elkaar daar constructief op wijzen.

Wij-zij-cultuur ombuigen

Als de professionele cultuur niet op orde is en vooroordelen vrij kunnen woekeren, kan er een onderstroom ontstaan. Collega's kunnen schijnbaar prima met elkaar door één deur, maar onder de oppervlakte broeit er van alles. Er is sprake van klikjesvorming, vooroordelen die een goede samenwerking in de weg staan of er ontstaat een onzichtbare protestbeweging in het team die iedere positieve verandering blokkeert of ondermijnt.

Aandacht voor de onderstroom begint met erkennen dat we allemaal mensen zijn en dat we de diepgewortelde behoefte hebben om *erbij te horen*. De angst voor verlies van sociale status en bijbehorende erkenning en waardering stuurt in grote mate ons gedrag. Dat geldt niet alleen voor leerlingen die iedere dag opnieuw hard werken om niet van de sociale ladder af te kukelen, maar net zozeer voor docenten. Niemand zit voor zijn lol iedere dag alleen in een hoekje van de docentenkamer. In die zoektocht naar erkenning en waardering van onze collega's en leidinggevendenden en van onze klasgenoten en docenten, spelen er conflicterende belangen: wat je collega's waarderen als statusverhogend gedrag is misschien niet wat de schoolleiding ziet als professioneel gedrag. Ook kan er zoveel pijn uit het verleden spelen, dat collega's uit zelfbescherming afwerend reageren op alles dat hun kant op komt.

Als je jezelf betrapt op makkelijke gedachten in de onderstroom, leer ervan! We willen graag een simpele en overzichtelijke wereld en we denken al snel en makkelijk: die is goed, die is fout. Jezelf daarop betrappen en corrigeren is moedig. Je laat zien dat

je accepteert dat de wereld complex is en dat dingen minder simpel zijn dan je zou willen. Terugkomen op je eerdere oordeel of aanname is daarnaast een prachtig voorbeeld voor leerlingen.

Praktijken die bijdragen aan een cultuur van kennisdeling, samenwerking en aanspreekbaarheid:

- Elkaar aanspreken vanuit een gedeeld kader uit de visie en basiswaarden.
- Intervisie: elkaars lessen bijwonen en constructieve feedback leren geven en ontvangen.
- Kennisdeling en onderlinge feedback normaliseren door daar in iedere vergadering een paar minuten voor in de agenda te reserveren. Gebruik die tijd ook om succesvolle interventies met elkaar te delen, bijvoorbeeld als een tip van een collega goed heeft gewerkt of een lesidee positief uitpakte.
- Nieuwe kennis, bijscholing, inzichten en succesvolle praktijken een podium geven in de school, bijvoorbeeld door collega's elkaar een workshop te laten geven, door een poster met de belangrijkste inzichten in de docentenkamer te hangen, door collega's een kort filmpje te laten delen van hun nieuwe kennis of ervaring.
- Gesprekstechnieken zoals *deep democracy* en verbindende communicatie inzetten in de onderlinge communicatie.
- Tijdens ontwikkel- en functioneringsgesprekken collega's input vragen wat zou bijdragen aan een cultuur van kennisdeling, samenwerking en aanspreekbaarheid.
- Bij problemen en conflicten oplossingsgericht werken in plaats van schuldvragegericht.
- Startende docenten goed ondersteunen, zorgen voor een buddysysteem en regelmatige momenten van check-in, en de inzichten en ervaringen van de nieuwkomer gebruiken om de professionele cultuur verder te verbeteren.

Collega's aanspreken als het gevoelig ligt

Stel je hoort van leerlingen dat ze zich ongelijk behandeld of gediscrimineerd voelen door een collega. Wat kun je dan doen? Er zijn verschillende opties. Je kunt hiermee naar een leidinggevende, maar het liefst probeer je eerst zelf het gesprek aan te gaan. Zorg dat je daar een goed moment voor pikt, waarop je collega tijd en aandacht voor je heeft. Idealiter spreek je met elkaar af in plaats van elkaar in de gang of kantine aan te spreken.

- Geef aan waarover je wil praten, wat je hebt gehoord van de leerlingen. Stel dan eerst een geïnteresseerde vraag naar hoe het met je collega gaat. Wellicht speelt er van alles op professioneel of persoonlijk vlak, waardoor de situatie uit de hand liep.

- Vraag vervolgens naar de les waarin het mis ging of naar het contact met de desbetreffende klas in het algemeen. Laat je collega zijn verhaal doen. Pas als de spanning wat gezakt is, ontstaat er ruimte om andere perspectieven in te nemen. Het helpt dan niet als je je collega eens even goed gaat uitleggen 'hoe het zit'. Vraag eventueel naar diens zorgen en gevoelens. Toon interesse en begrip, stel open vragen.
- Vraag je collega of hij zich voor kan stellen waarom de leerlingen zich oneerlijk of onrechtvaardig behandeld voelen. Toon interesse in de mening en ideeën van je collega. Blijf weg van de schuldvraag, ga op zoek naar de vaardigheid van je collega om zich in de leerlingen te verplaatsen. Vraag goed door.
- Vervolgens kan het helpen om vanuit de kaders van de visie en de basiswaarden met elkaar naar een oplossing te zoeken. Welke behoeften hebben de leerlingen? Welke behoeften heb jijzelf? Hoe passen die binnen de visie en de basiswaarden? Op welke manieren kun je zorgen voor een open en veilig, inclusief en responsief klimaat?
- Onderzoek ten slotte met elkaar handelingsperspectieven. Wil de collega een herstelgesprek met de leerlingen, met daarbij een mediator? Wil hij zelf in gesprek? Wil hij ondersteuning van de teamleider? Of liever eerst meer weten hoe leerlingen het hebben ervaren? Het kan ook zijn dat je collega dat liever alleen doet, of met een andere collega hierover verder praat.
- Kom op een later moment nog een keer terug op het gesprek en check met je collega hoe het er nu voorstaat.

Ten slotte: als de fysieke veiligheid in het team niet op orde is en er fysieke grenzen worden overschreden is het zaak daar eerst werk van te maken, voordat je aan de slag gaat met burgerschap. Een school waarin docenten zich fysiek niet veilig voelen, is een ziekmakende werkomgeving.

Praktijkvoorbeelden van inspraak en interne kennisdeling

Open in gesprek gaan

Roosmarijn Langenbach geeft biologie op de vmbo-school Kalsbeek Bredius. Ze houdt ervan om dingen uit te diepen die ze interessant vindt en denkt ook graag voorbij haar eigen lessen, schoolbreed. Haar schoolleider stimuleert haar *out-of-the-box* manier van kijken en werken en helpt haar om training voor collega's op te zetten. Het ideaal van Roosmarijn is dat iedereen in de kern op school zichzelf moet kunnen zijn en niet alleen op het vlak van seksualiteit. Maar hier is nog wel wat werk te verzetten. Roosmarijn: 'Ik vind het belangrijk dat bij ons op school

het gesprek wordt aangegaan, en dat docenten meer handvatten krijgen om een discussie in de klas te begeleiden. Het is belangrijk om respectvol met elkaar in gesprek te gaan, zodat alle stemmen gehoord kunnen worden. Ook als die juist heel kritisch zijn. Hoe bewaak je dan de veiligheid? Soms trek je een grens, maar zonder dat de leerling afhaakt. Hard schreeuwen heeft geen nut, dan doe je feitelijk hetzelfde als de leerling. Het is in vier jaar een keer gebeurd dat een leerling zich niet kon herstellen om het gesprek verder op een respectvolle manier te voeren en ik deze eruit moest sturen'.

Kennisdeling islam

Een islamitische docente merkte dat haar collega's vanuit hun gebrek aan kennis over de islam rondliepen met zorgen over radicaliserende jongeren, met vooroordelen over vrouwenhaat en homohaat in de islam en met vragen over leerlingen die hun religie gebruikten om onder bepaalde regels uit te komen. Met de steun en uren van haar schoolleider creëerde ze een driedelige training. Zo leerden collega's dat er net zoveel vormen en afsplitsingen binnen de islam bestaan als binnen het christendom. En dat een djellaba of kaftan dragen op een schoolfeest niet betekent dat de leerlingen radicaliseren. Ook leerden ze over de positie van de vrouw in de islam en dat veel van de religieuze aanbevelingen voor vrouwen óók gelden voor mannen. Ze legde uit dat seksistische en homofobe ideeën eerder een cultureel probleem vormen dan een religieus probleem: antifeministische en anti-lhbtqia+-tendensen nemen wereldwijd toe. Online zijn er platforms en influencers die antifeminisme en vrouwenhaat stimuleren, en ook invloeden uit de conservatief christelijke, islamitische en joodse hoek kunnen de denkbeelden van met name jongens vormen (zie ook hoofdstuk 8). Daar met elkaar een tegenwicht aan bieden is een goed idee. Ook stelde ze voor een imam uit te nodigen die de jongeren kan uitleggen dat de islam gaat over verdraagzaamheid en dat homohaat en seksisme daar niet bij horen. Ten slotte bespraken ze met welke religieuze regels de school idealiter wel of geen rekening houdt.

Tips voor de werkgroep

Als er eenmaal een burgerschapsvisie met draagvlak staat en een stevig curriculum dat wordt gedragen door de betrokken secties, dan kun je aan de slag met de implementatie. Burgerschapsonderwijs is geen vastomlijnd vak waarvoor een leerling kan slagen of zakken, maar een geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen die in de schoolcultuur en de dagelijkse lespraktijk geoefend worden en tot uiting komen. Ook je collega's hebben tijd en oefenruimte nodig. Hier een aantal tips hoe je dat als werkgroep het beste kunt aanpakken:

1. Klein beginnen

Stel prioriteiten en breng focus aan. Kies een of meer aspecten uit de burgerschapsvisie die je als eerste zichtbaar wil maken en wil integreren in de professionele cultuur. Onderzoek daarvoor vanuit de visie, leerdoelen en de democratische basiswaarden. Wat gaat er al goed? Welke kennis is er al in het team en waarop kunnen we verder professionaliseren? Waar is ruimte voor verbetering? Hoe kunnen we processen van inspraak/responsiviteit verder vormgeven of verdiepen? Hoe kunnen we werken aan gedeeld leiderschap, kennisdeling en leren van elkaar? Hoe creëren we een aanspreekcultuur?

2. Vind gelijkgezinden buiten de werkgroep

Er zijn altijd collega's die verandering omhelzen en openstaan voor leren en ontwikkelen of die affiniteit hebben met een of meerdere burgerschapsonderwerpen. Begin met de groep die graag bijdraagt aan professionele kwaliteit en gemeenschappelijk welzijn.

3. Zoek de ondersteuning van het MT en schoolleider(s)

Een schoolleiding die tijd en geld vrijmaakt en het belang inziet van burgerschap is een belangrijke factor voor een succesvolle implementatie.

4. Professionaliseer

Haal kennis en vaardigheden in huis die bijdragen aan burgerschap zodat de werkgroep rolmodel en ondersteuner voor de rest van het team kan zijn.

5. Communiceer en maak ruimte voor inspraak

Neem het team mee in de stappen, maak mensen deelgenoot van het proces en de afwegingen die er worden gemaakt, haal op gezette tijden input en feedback op en gebruik verbindende communicatie met de nadruk op gedeelde behoeften en verlangens. Koppel terug wat je met de input en feedback hebt gedaan. Vermijd wij-zij-denken. Soms betekent dit: eerst samen door de oude pijn, erkenning geven aan wat er mis is gegaan in het verleden, om vanuit pijn en verlangen te gaan werken aan leerdoelen voor het team.

6. Zorg dat je het team inspireert

En niet via drang en dwang dingen oplegt. Gebruik daarvoor bijvoorbeeld de werkvorm droom- en doemscenario's uit hoofdstuk 4.

7. Benoem de voordelen

Leg uit wat solide burgerschapsonderwijs, professionele cultuur en een schoolcultuur voor burgerschap oplevert voor de school, het team en de leerlingen.

8. Zorg voor wetenschappelijke onderbouwing Van de keuzes die je maakt.

Aandachtspunten voor schoolleiders

In dit hoofdstuk zijn heel wat tips de revue gepasseerd. Hieronder een paar aandachtspunten speciaal voor schoolleiders.

- Zorg dat je als schoolleider een heldere blauwdruk hanteert bij het ontwikkelen van de bijpassende professionele cultuur en de langetermijndoelen in de gaten houdt, ook als het even lastig wordt in de dagelijkse praktijk.
- Als schoolleider ben je een belangrijk baken in de professionele cultuur. Jouw betrokkenheid, aanspreekbaarheid en de steun die je collega's geeft in het team zijn bepalend voor de professionele cultuur.
- Implementeer regelmatige teamoverleggen en intervisiesessies. Zo kunnen teamleden structureel tijd vrijmaken om ervaringen te delen, elkaar feedback te geven en gezamenlijk aan professionele groei te werken. Dit kan de cohesie binnen het team versterken en bijdragen aan een nog sterkere professionele cultuur.
- Wijs ervaren docenten aan als mentoren voor collega's die minder bekend zijn met burgerschapsonderwijs. Dit kan helpen om kennis en goede praktijken te verspreiden binnen het team.
- Er kan weerstand zijn bij teamleden om nieuwe werkwijzen of processen te omarmen, zelfs als deze bijdragen aan de gemeenschappelijke doelen. Zorg dat je de collega's die de visie van de school op de professionele cultuur ondersteunen, erkenning, waardering en ruimte krijgen in de school. Gesprekstechnieken uit de *deep democracy* kunnen behulpzaam zijn om de zorgen en angsten van de mensen met weerstand te benutten om de plannen te verbeteren, in plaats van dat ze de plannen ondermijnen of vertragen.
- Zijn er collega's die zich niet achter de nieuwe visie en werkwijze willen scharen? Houdt commitmentgesprekken met docenten die alles bij het oude willen laten. Voor meer tips over hoe om te gaan met weerstand, zie het *Handboek professionele schoolcultuur* van Henk Galenkamp en Jeannette Schut.
- Maak samen met het team en de leerlingen (vergeet OOP niet!) afspraken over hoe we met elkaar omgaan in de school. Bespreek hoe docenten moeten handelen wanneer niet naar deze gewenste omgang wordt gehandeld.¹⁰⁰

10

**Kwaliteitszorg:
burgerschapsonderwijs
evalueren**

Bram Eidhof



De zin van evalueren

Sinds de wet Verduidelijking burgerschapsopdracht uit 2021 zijn scholen en hun besturen verplicht om kwaliteitszorg in te richten voor hun burgerschapsonderwijs. Ook zonder wettelijke opdracht is het de moeite waard om te evalueren. Welke leerdoelen worden er gehaald, welke niet? Je burgerschapsonderwijs evalueren is zinvol om drie redenen:

- Je ziet wat er goed gaat en je kan complimenten uitdelen. Door te evalueren kun je als leerkracht je leerlingen complimenteren om wat ze al goed kunnen. Als schoolleider kun je je team complimenteren met wat ze bereikt hebben. En als schoolbestuur kun je scholen complimenteren met de stappen die ze gezet hebben op het gebied van burgerschap.
- Je weet preciezer waar er ruimte ligt voor groei en verbetering, waardoor je gericht kunt investeren in beter onderwijs, professionalisering en ondersteuning.
- Zo weet je welke leerdoelen misschien herzien of nog toegevoegd moeten worden aan de visie en de leerlijn, welke gesprekken er gevoerd moeten worden in het team om draagvlak en kennisdeling te verbeteren en wat er nog verbeterd kan aan de schoolcultuur en professionele cultuur om het burgerschapsonderwijs verder te verbeteren en verdiepen.

Evalueren, hoe dan?

Bij de kwaliteitszorg baseren we ons op de wet, het onderzoekskader van de Inspectie en op onze eigen ervaringen met uiteenlopende middelbare scholen. Kwaliteitszorg is niet bij iedereen even populair. Toch kan het – als je het slim aanpakt – echt leuk en waardevol zijn.

De wet Verduidelijking burgerschapsopdracht stel een aantal dingen verplicht:

- Om de opbrengsten van je burgerschapsonderwijs te formuleren en in kaart te brengen.

- Om verantwoording af te leggen over die opbrengsten in de schoolgids en het schoolplan.
- Om vervolgens waar nodig je burgerschapsonderwijs door te ontwikkelen, bijvoorbeeld via professionalisering.

Schoolbesturen hebben hierbij een speciale verantwoordelijkheid. Het onderzoekskader van de Inspectie stelt dat besturen er met betrokkenheid van de school voor moeten zorgen dat ‘de visie, ambities, doelen en beleid’ expliciet en ‘sturend voor de verbetering van het onderwijs’ zijn. Daar moet de meerjarenbegroting zelfs op ingericht zijn. Het bestuur moet ook zorgen voor onderwijskundig leiderschap en voor voldoende professionaliteit in de teams. Tot slot moet het bestuur regelmatig evalueren of de gestelde doelen gehaald worden. Al deze zaken vraagt de Inspectie ook van individuele scholen. Die moeten bovendien een goed beeld hebben van de leerlingenpopulatie, met ambitieuze verwachtingen over het niveau van burgerschapscompetenties dat leerlingen kunnen bereiken. De resultaten moet je op een betrouwbare en inzichtelijke manier in kaart brengen. Kortom, de wet en de Inspectie verwachten serieuze kwaliteitszorg van scholen.

Tegelijkertijd is er ruimte. In de wet of het onderzoekskader staat bijvoorbeeld niet welk instrument je moet gebruiken, of dat kwantitatief (zoals met een vragenlijst) of kwalitatief (zoals met een opdracht, klassengesprek of project) in kaart moet worden gebracht en of dat een wetenschappelijk gevalideerd instrument moet zijn. Dat kan ook niet altijd, want van scholen wordt immers verwacht dat je ook schoolspecifieke doelen stelt en inspeelt op je leerlingenpopulatie. Daar zijn vaak geen wetenschappelijk gevalideerde instrumenten voor. Daarom laten we je in dit hoofdstuk verschillende instrumenten zien, zodat je zelf kunt bepalen wat past bij de leerdoelen uit jullie visie en curriculum, de onderwijsmethode, de praktijk, de leerlingen en het team – sommige manieren van evalueren zul je zelfs al gebruiken.

Blijven inspelen op een veranderende samenleving

Ivo Wognum, docent maatschappijleer op het Haarlem College, speelt bij het bespreken van controversiële kwesties ook continu in op een veranderende maatschappij. Zo ervaart hij sinds een paar jaar iets dat hij ‘themamoeheid’ noemt bij leerlingen, als het gaat over bijvoorbeeld lhbtqia+-acceptatie. Leerlingen die daar verder geen bezwaar tegen hebben vinden soms dat een thema te vaak en te dwingend aan de orde wordt gesteld. Te veel aandacht voor bepaalde emancipatiebewegingen kan op die manier een averechts effect hebben. Ivo: ‘Als docent is het dan belangrijk om het thema breder te trekken, en persoonlijk te maken. Bijvoorbeeld door te vragen wanneer leerlingen zichzelf ongelijk behandeld voelen. Door dat te erkennen en daar aandacht voor te

hebben, kun je daarna een vergelijking trekken met bijvoorbeeld discriminatie van de lhbtqia+-gemeenschap. Dan kunnen we de dialoog met leerlingen weer opentrekken.'

Dat Ivo niet minder over seksuele diversiteit wil praten maar het op een andere manier wil benaderen laat zien hoe goed erover wordt nagedacht. Want als je leerlingen Bella en Max vraagt zou er nog gesproken kunnen worden over lhbtqia+-acceptatie op school, met aandacht voor achtergrondinformatie en omgangsvormen. Max: 'Ik zou graag willen dat er in de lessen meer wordt gesproken over bijvoorbeeld de geschiedenis van de lhbtqia+-gemeenschap. En ik denk ook dat het belangrijk is dat we vaker in gesprek gaan over hoe we met elkaar omgaan: dat iedereen leert dat je dit ook kunt doen zonder te schelden.' Bella sluit zich erbij en zegt: 'Voor ons is het makkelijk om uit te komen voor wie we zijn. Maar ik durf te wedden dat hier ook veel leerlingen rondlopen voor wie dat niet zo makkelijk is. Die moeten vanuit de school vaker horen dat zij er mogen zijn.'

Evalueren, wat dan?

In algemene zin kun je twee dingen evalueren: je curriculum en je schoolcultuur. Als je je curriculum evalueert wil je te weten komen of je leerlingen de leerdoelen uit je doorlopende leerlijn beheersen. Daar legt de Inspectie op dit moment de nadruk op. Het evalueren van je schoolcultuur kan ook heel waardevol zijn. Als je dat doet, probeer je erachter te komen hoe leerlingen de schoolcultuur ervaren. Voelen ze zich bijvoorbeeld veilig om hun eigen mening te geven, ook als die afwijkt van de meerderheid in de klas? Kunnen ze echt zichzelf zijn? Voelen ze zich gelijk behandeld? We hebben voor het in kaart brengen van de schoolcultuur vragen ontwikkeld die je in gesprek met een groepje leerlingen kan stellen. We merken dat het veel uitmaakt hoe je die vragen stelt en ook wie de vragen stelt: als leerlingen je echt vertrouwen, dan delen ze meer.

Manieren om te evalueren

Je kunt op verschillende manieren de burgerschapskennis, -vaardigheden en -houdingen van je leerlingen evalueren. Met bestaande opdrachten, toetsen en activiteiten, zoals een opdracht om leerlingen in kleine groepjes te laten samenwerken aan een oplossing voor een maatschappelijk probleem of een toets over democratie en de verkiezingen. Die toetsen kunnen zowel summatief als formatief zijn. En soms met simulaties of *rubrics*. Maar je kan ze ook gebruiken, als je die informatie goed verzamelt, om een schoolbreed beeld van je burgerschapsonderwijs te krijgen. We bespreken ze hier, samen met de wetenschappelijk gevalideerde instrumenten.

Moet ik mijn leerling een cijfer geven voor burgerschap?

We krijgen vaak de vraag of je leerlingen een cijfer moet geven voor burgerschap. Dat is niet zo. Wel moet je als school laten zien wat je leerlingen hebben geleerd. En of dat in lijn is met de doelen die je hebt gesteld.

Bestaande wetenschappelijk gevalideerde instrumenten

Voor het evalueren van de resultaten van je burgerschapsonderwijs, kun je gebruik maken van een aantal wetenschappelijk gevalideerde instrumenten. In Nederland kun je kiezen tussen de gevalideerde vragenlijsten *Burgerschap Meten* en *Zicht op Burger-schap*. Daarnaast zijn er verschillende internationale meetinstrumenten, zoals die uit het Engelse NFER-onderzoek of de ICCS- en ADKS-studies. Deze zijn niet vertaald of niet continu beschikbaar voor vo-scholen en daarmee soms minder bruikbaar. Er zijn inmiddels verschillende vragenlijsten voor het in kaart brengen van burgerschapsonderwijs die niet wetenschappelijk gevalideerd zijn. Zoals gezegd is dat op dit moment ook geen wettelijke eis.

Tips bij evalueren

Weet wat je wil meten

Het klinkt vanzelfsprekend, maar weten wat je wil evalueren is een belangrijke eerste stap. Selecteer bijvoorbeeld de leerdoelen uit je leerlijn die het meest informatief zijn en het best aansluiten bij de overkoepelende leerdoelen uit de visie.

Voorkom een vertekend beeld

Tijdens het zoeken naar bestaande evaluatie-instrumenten kan het voorkomen dat je een compromis sluit, en een instrument kiest dat niet precies meet wat je wil meten, maar in de buurt komt. Dat kan een vertekend beeld geven. Neem daarom je visie, curriculum en leerdoelen als uitgangspunt en kies voor een methode die daar goed bij aansluit, of ontwikkel zelf een kwalitatieve opdracht of toets die goed de leeropbrengst weergeeft.

Let op beperkingen van meetinstrumenten

Instrumenten kennen ook hun beperkingen. Meten ze hetzelfde voor iedere groep? Begrijpen leerlingen wat er wordt gevraagd? Mogen leerlingen zichzelf inschatten? Dan kan het zo zijn dat leerlingen met een laag competentieniveau zichzelf minder kritisch en dus positiever inschatten dan leerlingen met een hoog competentieniveau. Kijk of daar iets over bekend is, of mail de aanbieder of ontwikkelaar van het instrument. Zelfs als je dan toch besluit het instrument in te zetten, kun je de resultaten beter interpreteren.

Wetenschappelijk gevalideerd is niet verplicht

Een wetenschappelijk gevalideerd instrument gebruiken is niet altijd nodig of vereist. Je kan ook op andere manieren evalueren.

Kennistoets

Een kennistoets is doorgaans de beste manier om het kennisniveau van leerlingen te evalueren. Dat betekent dat je ook bestaande kennistoetsen kunt gebruiken om je burgerschapsonderwijs te evalueren. Bijvoorbeeld in de tweede en vierde klas. Dan kun je zien hoe de kennis van je leerlingen groeit, en hoe groot de verschillen in burgerschapskennis tussen leerlingen zijn. Een voordeel van kennistoetsen is dat je er vrij specifieke kennis mee kunt toetsen, aangezien je de kennistoets op maat kunt maken. Je kan bijvoorbeeld beginnen met het op een rij zetten van de toetsen geschiedenis en maatschappijleer. Welke burgerschapskennis wordt daar getoetst en hoe scoren leerlingen daarop? Wat wordt er niet getoetst in de bestaande kennistoetsen en is wel een belangrijk leerdoel uit de leerlijn? Ontwikkel voor die leerdoelen zelf toetsen. In het hoofdstuk over het ontwikkelen van onderwijs kun je lezen hoe je zelf lessen kunt ontwikkelen die aansluiten bij de (schooleigen) leerdoelen die niet gedekt worden door de kerndoelen of verschillende methodes die je gebruikt.

Vignettes, simulaties en rollenspelen

Simulaties, rollenspelen en vignettes zijn alle drie bijzondere manieren om inzicht te krijgen in de kwaliteit van je burgerschapsonderwijs. Ze geven namelijk niet alleen informatie over het niveau van je leerlingen, maar zijn ook educatief. Leerlingen leren er iets van.

Vignettes zijn korte verhalen, waarin een bepaalde situatie wordt gepresenteerd. De leerling kan zich vervolgens in zo'n situatie inleven. Vaak zijn het situaties waarop je op verschillende manieren kan reageren, zoals morele dilemma's. Met rollenspelen en simulaties spelen we echte situaties na – soms heel uitgebreid, soms op een simpele wijze, door leerlingen een stelling te laten verdedigen waar ze het niet mee eens zijn. Uit simulaties en rollenspelen kun je afleiden in welke mate leerlingen bepaalde vaardigheden beheersen, variërend van luisteren en het perspectief van een ander innemen tot compromissen sluiten, standpunten onderbouwen en overtuigen. Het geeft een beeld van waar je klas staat. Een nadeel is dat het lastig is om een precies beeld per leerling te krijgen.

Portfolio

Met een portfolio stellen we leerlingen in een reeks opdrachten in de gelegenheid hun niveau en ontwikkeling te laten zien. Als je een portfolio op een gestructureerde wijze wilt inzetten, dan vergt dat een beoordelingskader met daarin de beoogde burgerschapskennis, -houdingen en -vaardigheden. De ervaring leert dat goed gebruik van een dergelijk portfolio tijdsintensief is, omdat het onderwijsprogramma er op moeten

worden aangepast. Een voordeel van deze manier van evalueren is dat leerlingen worden gestimuleerd om ook zelf inschattingen te maken over hun niveau en meerdere kansen krijgen om te laten zien wat ze kunnen.

Rubrics

Ook *rubrics* kunnen inzicht geven in de kwaliteit van je burgerschapsonderwijs. *Rubrics* dwingen je om na te denken over wat burgerschap is, en welke onderwerpen, dilemma's, kennis, kwaliteiten en vaardigheden daarbij horen. Door burgerschapsontwikkeling in kaart te brengen, zien we bovendien dat je kan blijven leren. Daarnaast krijgen leerlingen via een *rubric* inzicht in hun eigen beheersingsniveaus én weten ze wat ze gaan leren. Ook *rubrics* zijn best tijdsintensief om te maken, en moet je goed in je onderwijs integreren om er echt iets aan te hebben. Zo moeten ze in overeenstemming zijn met de leerdoelen die je hanteert.

Tips en tricks voor rubrics

- Denk niet in termen van onvoldoende of goed, maar in ontwikkeling (bijvoorbeeld: beginner, gevorderd).
- Maak het specifiek – leerlingen vinden het relatief lastig om aan te geven of ze iets begrijpen. Geef leerlingen daarom mogelijkheden om dat aan te tonen, bijvoorbeeld door voorbeelden te geven.
- Schrijf de *rubric* vanuit de ik-persoon en laat leerlingen hun persoonlijke ontwikkeling evalueren.
- Maak onderscheid tussen kennis, vaardigheden en houdingen. Experts vinden *rubrics* het meest geschikt voor het evalueren van houdingen van leerlingen, omdat leerlingen met *rubrics* de kans krijgen waarom ze iets vinden.¹⁰¹ Daarmee kunnen ze blijk geven van diepgang en nuance.
- Je kan jezelf als docent ook evalueren met de *rubric*, om aan leerlingen te laten zien dat je je blijft ontwikkelen als burger.

Een klankbordgesprek burgerschapsonderwijs

Een klankbordgesprek, leerlingenarena of focusgroep gaan in essentie over dezelfde dingen: in gesprek met een klein clubje leerlingen. Dat is een van de beste manieren om te verkennen hoe leerlingen het burgerschapsonderwijs op je school ervaren. Als je het goed doet en leerlingen vertrouwen je, dan kun je veel te weten komen. Ook zaken die vaak niet uit een vragenlijst blijken, zoals of leerlingen zich gelijk behandeld voelen. En of ze zich veilig genoeg voelen om hun mening te geven. Dat zijn wezenlijke zaken voor goed burgerschapsonderwijs. Je kan zo'n klankbordgesprek bijvoorbeeld twee keer per jaar houden, voor elk leerjaar een. Wil je tips en voorbeeldvragen die je kan stellen aan leerlingen? Kijk dan op de website van bureau Common Ground > Aanbod > Kwaliteitszorg.



Exit tickets: feedback aan het eind van de les

Soms is feedback op een specifieke les ook prettig. Bijvoorbeeld omdat je een les voor het eerst geeft, of omdat je het gevoel hebt dat leerlingen zich niet helemaal veilig voelen om hun ervaring te delen of mening te geven. Dan kun je aan het eind van de les om feedback vragen. Dat gaat het beste individueel, waarbij je aan het einde van de les elke leerling een briefje geeft waarop ze antwoord geven op een of twee vragen die je stelt. Dat wordt soms een *exit ticket* genoemd als leerlingen na het inleveren van het briefje de les mogen verlaten.

Manieren om onderwijs verder te ontwikkelen

Als je op een of meerdere manieren feedback over je burgerschapsonderwijs hebt ontvangen, ontstaat er een beeld van de leerdoelen die gehaald worden en de leerdoelen die nog onvoldoende worden gehaald of onvoldoende zijn belegd. Een volgende stap kan zijn om het burgerschapsonderwijs voor die leerdoelen verder te ontwikkelen. Dat kan op veel verschillende manieren. We zetten er hier een aantal op een rij en geven een paar praktische tips.

Interne workshops

Iedereen heeft wel zo'n collega: een leraar die een hele goede band heeft met zijn of haar leerlingen. Die schijnbaar moeiteloos gesprekken voert met de klas over gevoelige thema's. Of juist veel inhoudelijke expertise heeft over democratie, diversiteit of een maatschappelijk onderwerp als duurzaamheid. De ervaring leert dat het ontzettend leuk en leerzaam is om zo'n collega een workshop of lezing te laten geven. Zodat je tips en tricks krijgt, of de inzichten zelfs al gelijk toepast in een gezamenlijk project. Je kan natuurlijk ook een training of train-de-trainer door een extern bureau laten organiseren.

Lesson study

Je kunt ook de *lesson study* aanpak gebruiken om het burgerschapsonderwijs met je collega's te evalueren en verder te ontwikkelen. De *lesson study* aanpak werkt op hoofdlijnen als volgt:¹⁰²

1. Vorm een team met drie tot zes leraren van verschillende vakken en een procesbegeleider (bijvoorbeeld een burgerschapscoördinator).
2. Definieer een onderzoeksvraag. Bijvoorbeeld: hoe kunnen we onze lessen zo ontwerpen, dat leerlingen begrijpen wat je kan doen als je kinderrechten niet gerespecteerd worden? Of: hoe kunnen leerlingen leren wat hun overeenkomsten zijn, ook als ze het niet met elkaar eens zijn?
3. De *lesson study* groep doet samen onderzoek en ontwikkelt een proefles.
4. De leraren voeren de proefles uit en observeren elkaar. Eventueel interviewen ze een aantal leerlingen tijdens of na de proefles.

5. Op basis van gezamenlijke reflectie wordt de les aangepast en eventueel opnieuw uitgevoerd.
6. De lessen en inzichten worden door de procesbegeleider gedeeld met de rest van het team.

De *lesson study* aanpak kent een aantal voordelen. Door te werken met leraren van verschillende leerjaren, spreid je bewustzijn en verantwoordelijkheid voor burgerschap op school. Een burgerschapscoördinator kan de leiding nemen in het proces en dit begeleiden tijdens de bijeenkomsten. Daarnaast benut je de bestaande (soms impliciete) expertise in het team.

Ontwerpsessies

Soms zijn de inhoud van burgerschapsonderwijs nieuw voor je team. Dan kun je een ontwerpsessie organiseren. Daarin deel je inhoud, bijvoorbeeld over wat jullie als school met diversiteit of de basiswaarden moeten, om vervolgens een paar lesstructuren te delen. Daarna ga je met collega's aan de slag om concrete lessen te ontwerpen. Zo ondersteun je ze met inhoud en praktische formats. Dat scheelt tijd en zorgt voor meer kwaliteit.

Tot slot: praktische tips voor verdere ontwikkeling

Welke manier van ontwikkelen je ook kiest, zorg dat je een bepaald ritme aanhoudt. Een ritme geeft duurzaamheid, en voorkomt dat je op basis van incidenten of een externe evaluatie aan de slag moet. Daarbij is het handig om na te denken met welke collega's je wil evalueren – samen evalueren leidt namelijk vaak ook tot meer betrokkenheid en afstemming. Betrek daar ook leerlingen bij, bijvoorbeeld via een klankbordgesprek. Vraag ze ook af en toe welke thema's leven en waar ze meer van willen weten, zodat je daar rekening mee kunt houden.

11

De kwaliteit van externe aanbieders beoordelen

Bram Eidhof



Burgerschapsonderwijs is *hot*. Scholen, beleidsmakers en politici hebben steeds meer aandacht voor burgerschapsonderwijs. Daar springen veel partijen op in. Sommige aanbieders hernoemen hun bestaande activiteiten als burgerschapsonderwijs, omdat het onder die naam makkelijker te verkopen is. Andere stellen dat onderwerpen als sociale veiligheid en burgerschap moeiteloos te combineren zijn in slechts twee lessen.

Websites die een overzicht van het aanbod proberen te geven doen doorgaans geen uitspraken over de kwaliteit van aanbieders. Dus je zal zelf aan de slag moeten. Hoe weet je of een aanbieder kwaliteit levert en biedt wat jij zoekt? Daar gaat dit hoofdstuk over. We behandelen telkens vragen die je aan jezelf of de aanbieder kan stellen.

Externe aanbieder selecteren: wanneer, waarom, hoe?

a. Past het aanbod binnen je doelen?

De belangrijkste, eerste vraag die je kan stellen is of het aanbod binnen je doelen past. Een project, training of methode kan van hoge kwaliteit zijn, maar daar heb je niets aan als het niet binnen je doelen past.

Begin daarom altijd met de visie op burgerschapsonderwijs en doorlopende leerlijn in de hand. Kijk vervolgens naar wat je zelf al goed genoeg doet. Daar heb je geen externe partij voor nodig, tenzij je inschat iets van die partij te kunnen leren of je collega's aan-geven ondersteuning van buitenaf nodig te hebben, bijvoorbeeld om de stress en werkdruk te verminderen of om bepaalde kennis of vaardigheden de school in te brengen. Als het aanbod binnen de visie en leerdoelen van je school past en je het zelf nog niet doet, is het de moeite waard om het te overwegen.

Of een burgerschapsaanbod van een externe partij kwaliteit heeft, hangt van verschillende factoren af. Het helpt om goed zicht te krijgen op wat het voor je leerlingen en voor je team oplevert.

b. Wat levert het op voor ons als team?

Of het nu om een training, een project of een programma gaat, het is altijd goed om je af te vragen wat je er als team van leert. En of je straks zelfstandig verder kan. Daarom is een training mooi, maar is een train-de-trainer misschien nog wel beter. Vraag daarom expliciet aan de aanbieder wat de training, workshop of ondersteuning jouw team oplevert aan duurzame kennis en vaardigheden. Het helpt als je een werkgroep burgerschap hebt die meedenkt over de ontwikkeling van de visie, leerlijn en schoolcultuur, in plaats van dat je een kant-en-klaar aanbod inkoopt. Zo zorg je dat de kennis en vaardigheden in het team blijven ook nadat de aanbieder is vertrokken. Op die manier ontstaat er een stevige basis voor interne kennisdeling en gedeeld leiderschap. Je hoeft dan niet steeds opnieuw externe hulp in te schakelen als er iets verandert in de school, als er iets moet worden aangepast in de visie, leerlijn of kwaliteitszorg, of als collega's worstelen met aspecten van burgerschap, zoals het bespreken van maatschappelijk gevoelige onderwerpen met leerlingen.

Wat levert het op voor leerlingen?

De ultieme vraag die bepaalt of een extern aanbod kwaliteit heeft, is of het wat oplevert voor leerlingen op een directe of indirecte manier. Vaak maken aanbieders claims. Ze zeggen leerlingen alleen een ervaring te bieden, of specifieke burgerschapskennis of vaardigheden bij te brengen. Het is vaak een goed teken als ze daar duidelijk over zijn. Vervolgens is het de vraag of ze dat ook echt waarmaken.

c. Door wie wordt het gegeven?

Of een project of training goed werkt, hangt ook af van wie het geeft. We weten immers dat in het onderwijs leraren het grootste verschil maken. Dat geldt ook voor burgerschapsonderwijs. Kijk daarom naar welke ervaring de begeleiders en trainers hebben. Hebben ze bijvoorbeeld een onderwijsgerelateerde opleiding gevolgd of onderwijs gegeven? Stel daar gerust vragen over. Aan theatervoorstellingen over maatschappelijke onderwerpen is soms een nagesprek of discussie gekoppeld. Maar als de acteurs niet zo goed weten hoe ze zo'n nagesprek moeten voeren, kan het zelfs schade doen.

d. Wat is de langetermijnopbrengst?

Het is belangrijk om vooraf helder te hebben of een aanbieder alleen de school inkomt om een ervaring of invulling van een dag(deel) te verzorgen, of ook streeft naar duurzame impact door kennis en vaardigheden over te dragen aan het team en/of de leerlingen waardoor je school in de toekomst zelfstandig verder kan groeien en ontwikkelen op dit gebied zonder opnieuw de aanbieder te hoeven inhuren.

Let dus op:

- Schoolspecifieke burgerschapsvisie: sluit het aanbod aan bij je leerdoelen?

- Duidelijke leerdoelen en opbrengst: is het helder wat de doelen zijn van het aanbod en wat de verwachte opbrengst zal zijn voor het team en de leerlingen?
- Opleiding, ervaring en kwaliteit van de trainers: door wie worden de trainingen gegeven en wat is hun achtergrond?
- Duurzame impact: als de aanbieder vertrekt uit de school, hebben leerkrachten en/of leerlingen dan voldoende kennis en vaardigheden gekregen om voortaan zelfstandig deze activiteiten te kunnen uitvoeren?
- Wetenschappelijke onderbouwing en/of onderbouwing uit de praktijk: is er voldoende onderbouwd hoe en waarom dit aanbod bijdraagt aan die doelen?

Een fictief voorbeeld: Be The Change

De organisatie

Be The Change streeft een samenleving zonder vooroordelen na. Dat doen zij door leerlingen uit verschillende sociale groepen gedurende een dag met elkaar in contact te brengen, en ze met elkaar in gesprek te laten gaan aan de hand van actuele thema's onder begeleiding van een enthousiaste student. Daarnaast hangen deelnemende scholen een vlag met daarop het woord 'respect' op, om te laten zien dat respect voor elkaar belangrijk is.

Analyse

Deze aanbieder is duidelijk over haar ideaal en de werkwijze. *Be The Change* wil meer dan een ervaring bieden, maar een houding veranderen door vooroordelen te bestrijden. De activiteiten zijn ook duidelijk, ook al zijn ze wat algemeen beschreven.

Als we kritisch kijken, zien we dat de aanbieder niet uitlegt waarom deze activiteiten tot minder vooroordelen zouden leiden. We weten uit onderzoek dat contact tussen leerlingen uit verschillende groepen vooroordelen kan doen verminderen, maar ook kan vergroten. Dat hangt mede af van de omstandigheden waarin de contacten plaatsvinden. Één dag is ook echt onvoldoende om vooroordelen die je misschien al jaren hebt op een duurzame manier te bestrijden. Wat ook ontbreekt, is informatie of het programma werkt. Daar kun je vragen over stellen. Net als over die enthousiaste student: is die goed getraind, heeft die voldoende ervaring om de leerlingen te begeleiden? Ten slotte is het onduidelijk of de school voldoende ondersteuning krijgt om na deze dag voortaan zelfstandig deze activiteit aan te bieden aan leerlingen op een kwalitatief hoog niveau.

e. Is het aanbod voldoende onderbouwd?

Externe aanbieders hebben alleen bestaansrecht wanneer hun aanbod iets oplevert. Dat is nog sterker het geval wanneer dat niet binnen de school te realiseren is, om welke reden dan ook. Toch zijn veel aanbieders nog niet zo duidelijk over de vraag waarom hun aanbod iets zou opleveren. Als je wil beoordelen wat deelname aan een programma oplevert, kun je verschillende typen onderbouwing vragen.

Op ervaringen gebaseerd

Hoe weten we of een programma of training werkt? De meeste mensen zijn geneigd om daarvoor eerst te kijken naar hun ervaringen. Wat hebben de leerlingen gezegd en gedaan? Is hun houding of gedrag veranderd, of hebben ze een nieuw inzicht opgedaan? Staan ze op een andere manier in de wereld? Dat soort ervaringen vormt een goede eerste indicatie of een programma werkt of niet. Of, als het om een training of om begeleiding gaat: wat heeft het andere scholen opgeleverd? Hoeveel andere scholen zijn door deze club geholpen? Ervaringen zijn informatief, maar kunnen soms ook een vertekend beeld geven. Een trainer die heel sympathiek is, hoeft nog niet een goede trainer te zijn. En een fijne lunch erbij maakt misschien dat je een punt meer geeft in de beoordeling, maar de vraag is wat dat op de lange termijn bijdraagt aan de kwaliteit van je burgerschapsonderwijs. Hoor je goede dingen over een aanbod? Stel dan een paar kritische vragen! Daarnaast is het ook goed om te vragen op welke wetenschappelijke inzichten het aanbod berust:

Evidence-informed

Zijn er theorieën en concrete empirische onderzoeken die worden gebruikt? Dan is het aanbod *evidence-informed*. Een programma, training of aanpak die alleen *evidence-informed* is, is zelf niet onderzocht maar baseert de keuze voor aangeboden interventies wel op wetenschappelijk onderzoek. Is de aanbieder bereid om dat onderzoek met je te delen, of wordt het vooral gebruikt als modekreet op de website? Het is altijd goed om hier vragen over te stellen. Vergeet niet dat een aanpak *evidence-informed* kan zijn, maar dat een goede uitvoering ook afhangt van wie de training geeft, zoals we eerder bespraken.

Evidence-based

Wanneer een aanbieder een programma uitgebreid heeft laten onderzoeken door onafhankelijke onderzoekers, spreken we van een *evidence-based* programma. Vaak gebeurt dat via kwantitatief wetenschappelijk onderzoek. Zulk onderzoek kent ook beperkingen: het toont niet per se aan *waarom* of *hoe* het programma werkt. En vaak ook niet of het programma voor alle doelgroepen en type scholen werkt. Daarnaast is het vrij kostbaar, tijdsintensief en ingewikkeld om aanbod wetenschappelijk te laten onderzoeken, wat het voor kleinere aanbieders die wellicht kwalitatief goede trainingen bieden, moeilijker maakt om aan deze eis te voldoen.

Vragen en valkuilen bij ‘bewezen effectief’

Als een programma claimt bewezen effectief te zijn, klinkt dat vertrouwenwekkend. Blijkbaar is het programma uitgebreid onderzocht en werkt het. Zo simpel is het echter niet. Zo kan een burgerschapsprogramma dat ‘bewezen effectief’ zegt te zijn uit slechts een korte activiteit en een eindpresentatie bestaan. Dat klinkt snel en efficiënt. Maar kunnen we wel zo snel klaar zijn, met dat hele burgerschapsonderwijs? Waarschijnlijk niet. Daarom zetten we hier een aantal vragen en valkuilen op een rij. Zie je een aanbieder roepen dat het programma effectief is? Dan kun je hiermee achterhalen wat ze precies bedoelen.

a. Bewezen effectief – voor wie en welke ontwikkelingsfase?

De eerste vraag die je kan stellen is voor welke doelgroep de effectiviteit is onderzocht. De gemiddelde leerling bestaat immers niet. Soms werkt een programma alleen voor de onderbouw, of juist voor de bovenbouw maar dan vooral in weinig diverse klassen.

Vragen die je aan aanbieders kunt stellen:

- Voor welke doelgroep(en) is de effectiviteit van het programma onderzocht en/of bewezen?
- Is de effectiviteit van het programma ook onderzocht voor [ons type] leerlingen?

b. Bewezen effectief – voor hoe lang?

Bewezen effectief betekent niet dat een programma duurzaam zoden aan de dijk zet. Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat kortdurende activiteiten en programma's zelden tot duurzame leerresultaten leiden. Wat je vandaag leert, kun je volgende week vergeten zijn. Veruit de meeste programma's hebben hun effectiviteit slechts over beperkte tijd inzichtelijk gemaakt, bijvoorbeeld door alleen een paar dagen na de activiteit de opbrengst te meten. Mocht je gebruik willen maken van externe aanbieders of locaties, dan is het zinnig om zulke activiteiten in te bedden in het curriculum én in de schoolcultuur.

Vragen die je aan aanbieders kunt stellen:

- Leidt het programma ook tot duurzame resultaten?
- Hoe lang beklijven de opgedane kennis, vaardigheden of houdingen?

c. Bewezen effectief – maar hoe groot is het effect?

Een programma kan langdurig bewezen effectief zijn voor een scala aan doelgroepen, maar toch nauwelijks resultaten opleveren. Hoe zit dat? Bij effectiviteitsstudies speuren wetenschappers naar de effecten van een programma. Daar gebruiken ze statistische analyses voor. Zulke analyses hebben meer kracht wanneer het onderzoek grotere aantallen leerlingen omvat. Met grote aantallen kan ook een miniem effect worden opgemerkt.

Kortom, dat een effect statistisch significant is, wil nog niets zeggen over de grootte van het effect. Om te weten of het aanbod of de interventie ook een zichtbare

opbrengst oplevert, kun je letten op effectgrootte. Dat is de wetenschappelijke aanduiding hiervoor. De effectgrootte wordt in onderzoek weergegeven op een schaal van 0 tot 1 (en 0 tot -1, als het om negatieve effecten gaat). Sommige wetenschappers, zoals John Hattie, stellen dat een bepaalde aanpak pas de moeite waard is vanaf een effectgrootte van 0,4. Zo simpel is het niet, want of iets de moeite waard is hangt natuurlijk ook af van de vraag hoeveel moeite en tijd iets kost. Als een programma van een dag bijvoorbeeld een duurzame effectgrootte van 0,2 bereikt, is dat uitzonderlijk veel voor slechts één dag werk – en zeker de moeite waard. Als de aanbieder de interventie of het aanbod aanprijst met het label ‘bewezen effectief’, maar geen duidelijk antwoord heeft op de vraag naar effectgrootte, dan is het label bewezen effectief niet zoveel waard.

Vragen die je aan aanbieders kunt stellen:

- Op de website staat dat jullie programma bewezen effectief is. Hoe staat het met de grootte van de effecten?
- Hoeveel tijd kost uw programma in vergelijking met andere programma’s met dezelfde effectgrootte?

d. Bewezen effectief – in welke context?

Als leerkracht weet je dat er een heleboel verschillende factoren van invloed zijn op het onderwijs dat je geeft. De verwachtingen van ouders, jouw verwachtingen van de leerlingen, de groepsdynamiek, de kennis en denkbelden die leerlingen van huis uit meekrijgen, hoeveel tijd je van je directeur krijgt om je lessen bij te schaven, hoeveel aandacht en tijd er is voor bijscholing en professionalisering, de sfeer in het team... en zo zijn er tientallen factoren te benoemen.

Iedereen die de praktijk heeft meegemaakt, weet dus: wat voor de ene groep of leerling werkt, werkt niet altijd voor iedere groep of leerling. Dat geldt voor alle beroepen waarin met mensen wordt gewerkt.¹⁰³ Zo zal een programma dat van leerlingen vraagt om zich kwetsbaar of reflectief op te stellen alleen goed werken in klassen met een veilig klassenklimaat. Dat weten we uit ervaring. Vaak wordt in onderwijsonderzoek de praktijk overmatig vereenvoudigd, alsof er slechts een element van de onderwijspraktijk doorslaggevend is voor de leerprestaties of opbrengst bij leerlingen.

Kortom, vergeet niet je professionele oordeel te gebruiken bij het uitzoeken van een passende aanbieder. Verwacht je dat het programma werkt, ook gezien de groepsdynamiek, de diversiteit in de klas, of de pedagogisch-didactische aanpak die de klas gewend is? Je kan eventueel om collega’s op scholen met vergelijkbare klassen om hun ervaring vragen wanneer zij aan het programma hebben deelgenomen.

Algemene valkuilen bij externe aanbieders

a. De aanbieder heeft een eigen agenda

Sommige aanbieders hebben een eigen agenda. Zij bieden bijvoorbeeld een onderwijspakket over gelijke rechten, maar het gaat ze openlijk of stiekem alleen om een speci-

fieke groep. Of ze beloven leerlingen iets algemeen te leren over armoede, milieu of politiek, terwijl zij gefinancierd worden door banken, oliemaatschappijen of politieke partijen. Vanuit hun missie ontwikkelen ze soms ook lespakketten. Of stellen gastsprekers beschikbaar. Je kunt de bereidheid van deze organisaties benutten, bijvoorbeeld door een perspectief in te brengen dat je op je school niet veel aantreft. Of om een onderwerp heel concreet te maken. Maar wees voorzichtig met aanbieders en hun eigen agenda.

Er is niets mis met opkomen voor de belangen van bepaalde groepen of het milieu, maar het is wel belangrijk dat de aanbieder eerlijk is over de leerdoelen, over de bronnen waarop zij zich baseren en wie het lespakket betaalt. Zo hebben we wel eens een lespakket voorbij zien komen over milieuvervuiling en klimaatverandering waarin leerlingen werd uitgelegd dat vliegen niet zoveel kwaad kan, zolang je het maar bewust doet. De financier was een grote luchtvaartmaatschappij.

b. We doen het, want het is gratis

Burgerschapsonderwijs wordt vaak belangrijk gevonden, maar heeft niet altijd de hoogste prioriteit. Schoolleiders stellen niet altijd budget beschikbaar. Daarom vragen veel aanbieders subsidies aan bij fondsen en overheden. Met behulp van deze subsidies kunnen programma's vervolgens 'gratis' worden aangeboden aan scholen. Het is een open deur, maar simpelweg een programma gebruiken omdat het geen kosten met zich meebrengt is natuurlijk geen sterk argument als je je hard maakt voor goed burgerschapsonderwijs. Sterker nog, er kleven belangrijke nadelen aan: je leerdoelen worden dan niet bepaald door wat je als school belangrijk vindt voor je leerlingen, maar wat er toevallig gratis beschikbaar is. Een tweede belangrijk nadeel is dat als de geldstroom ophoudt, je met lege handen staat en geen duurzame kennis en vaardigheden het team in hebt gebracht.

c. We doen het, want het kost ons geen moeite

Veel leraren kampen met hoge werkdruk. Dan is het verleidelijk om een programma te kiezen dat al het werk volledig uit handen neemt. Daar adverteren sommige aanbieders dan ook mee. 'Wij ontzorgen je volledig en bieden je kant-en-klare leerlijnen', schrijven ze bijvoorbeeld op hun website en flyers. Natuurlijk is de inzet die je zelf als school moet plegen een relevante overweging. Maar aan een aanbieder die alles volledig uit handen neemt kleven ook belangrijke nadelen. Zo mis je een kans om zelf meer ervaring op te doen met het ontwerpen of geven van onderwijs. En hoe meer kant-en-klare een methode of aanpak is, hoe minder deze rekening houdt met wat jouw leerlingenpopulatie nodig heeft en wat je als school belangrijk vindt. Ook loop je zo de kans mis om in de ontwikkelfase kennis en ambities op te halen bij collega's en zo draagvlak en enthousiasme te genereren voor burgerschap, waardoor de kans groter is dat het nooit echt gaat leven of nooit echt onderdeel wordt van de schoolcultuur: een gemiste kans.

d. We doen het, omdat het er goed uit ziet

Sommige aanbieders zijn er heel goed in. Mooie foto's en filmpjes maken van hun activiteiten. Dat kan ook voor scholen verleidelijk zijn, bijvoorbeeld om op open dagen te laten zien. In een stelsel waarin scholen om leerlingen concurreren vanwege de financiering, is het niet gek dat zulke dynamiek ontstaat. En aangezien we geen eindexamen voor burgerschap kennen, kan het verleidelijk zijn om iets dat er goed uit ziet prioriteit te verlenen boven een aanpak die echt iets oplevert. Maar met goed onderwijs heeft het natuurlijk weinig te maken. In het beste scenario gaan goed onderwijs en PR hand-in-hand.

e. Het werkte daar, dus het zal hier ook wel werken

Je kent de verhalen over buitenlands onderwijs waarschijnlijk wel. Finland, Singapore, Estland... als we het in Nederland ook zo zouden aanpakken, zouden onze leerlingen nog beter gaan presteren. Zo eenvoudig is het natuurlijk niet. Wat in één land werkt, hoeft niet per se in een ander land te werken. Hetzelfde geldt voor scholen – en soms zelfs binnen de school of klas. Als leerkracht kun je als geen ander beoordelen of een andere school of klas – waar het programma zo goed werkte – vergelijkbaar genoeg is met je eigen school of klas. En welke aanpassingen er eventueel nodig zijn om het wel te laten werken.

f. Naar bijzondere locaties

Sommige aanbieders hebben als meerwaarde dat je een bijzondere locatie bezoekt, zoals een rechtbank, voormalig concentratiekamp, museum of de Tweede Kamer. Goede aanbieders stellen je ook in staat om een gedegen voorbereiding en nabespreking te verzorgen, zodat het geleerde beter beklijft. Bijvoorbeeld door lesmateriaal en tips en tricks voor leraren beschikbaar te stellen.

Je kunt zelf ook verschil maken. In de voorbereiding door de voorkennis van leerlingen te activeren, ze alvast vragen te laten formuleren en door achteraf te reflecteren op het geleerde.

Checklist externe aanbieders

Als je overweegt om met een externe aanbieder in zee te gaan, door een locatie te bezoeken of deze te betrekken bij het onderwijs op je school, dan kun je onderstaande vragen gebruiken om in korte tijd te bepalen of de aanbieder voor je onderwijs van meerwaarde is.

- Helpt het aanbod ons om doelen te realiseren die binnen onze visie op burgerschapsonderwijs passen?
- Wat levert het op voor ons als team? Kunnen we het straks zelfstandig?

- Wat levert het op voor onze leerlingen?
- Zijn de begeleiders/trainers van voldoende kwaliteit?
- Maakt de aanbieder op overtuigende manier aannemelijk dat het programma werkt?
- Doen we het niet vooral omdat het gratis is, geen moeite kost, of omdat het goede PR oplevert? En als dat wel een keer zo is, wat doen we dan daarnaast om te zorgen dat we ons burgerschapsonderwijs wel duurzaam op orde krijgen?

Nawerk



Dankwoord

Wij geloven dat een boek over burgerschapsonderwijs pas echt kwaliteit heeft als je er in de praktijk wat aan hebt. Met dit boek hopen we dat je je ontwikkeltijd optimaal kan benutten, goed geïnformeerde keuzes kan maken en je het kaf van het koren kan scheiden.

Dat kan alleen door intensief samen te werken met scholen. Daarom bedanken we in de eerste plaats de scholen die aan dit handboek hebben meegewerkt. Zonder de gesprekken en inspirerende voorbeelden uit alle hoeken van het land, voor elk schooltype, en voor zulke verschillende leerlingenpopulaties en onderwijsvisies was het handboek niet half zo goed geworden. We bedanken de leerlingen die we konden spreken – jullie weten wie jullie zijn, ook al hebben we jullie onder een pseudoniem opgevoerd. De docenten die aan deze editie hebben bijgedragen: Daan Verhoeven, Franka Brouwer, Ivo Wognum, Nancy Heilbron, Roosmarijn Langenbach en Marleen Wierda. De team- en schoolleiders: Andrea Jakobi, Barrie Geurts, Paul Verkade, Katrien van de Gevel en Viola Scheerder-Ree. We bedanken ook graag alle leerlingen, docenten en schoolleiders die we in de afgelopen jaren hebben begeleid en getraind en met wie we hebben samengewerkt. Net als de coauteurs van eerder edities van dit handboek, Coen Gelinck en Hessel Nieuwelink.

Een bijzonder woord van dank gaat uit naar ProDemos. Voor het geloof dat dit boek het daglicht moest zien, voor alle steun tijdens de afgelopen drie edities, tot en met de redactie en de vormgeving. Het was heel prettig om samen te werken met Cees van Dijk, Hanne de Haan en Harm Ramkema – veel dank voor jullie constructieve en grondige feedback.

Dit boek is tot slot veel meer een teamproductie geworden dan voorgaande edities. Nu we een organisatie van specialisten burgerschapsonderwijs zijn geworden, kan dat ook. Soms is dat zichtbaar in de auteursnamen van hoofdstukken. Minder zichtbaar is het werk dat Dieuwertje de Graaff in het schrijven van de school- en docentprofielen heeft gestoken, alle feedback die Anna Salden op het curriculumhoofdstuk heeft gegeven, het grondige literatuuronderzoek naar schoolcultuur dat Lotte Smink heeft verricht en de feedback die Lucia Sint Jago op de hoofdstukken over schoolcultuur en professionele cultuur heeft gegeven. Heel veel dank daarvoor.

Over de auteurs

Dr. Bram Eidhof, Joska Kruijssen, dr. Hester Radstake, Dieuwertje de Graaff, Marieke van der Gaag en Eva Verschuur zijn werkzaam bij bureau Common Ground. Dit bureau heeft zich gespecialiseerd in burgerschapsonderwijs. De auteurs hebben meer dan 300 scholen begeleid en getraind, schrijven publicaties en worden geconsulteerd door nationale partijen als SLO, de VO-raad en het ministerie van OCW. En af en toe staan ze zelf ook voor de klas, om te ervaren hoe de lessen die ze ontwerpen in de praktijk uitpakken. Wil je in contact komen met ons? Stuur dan gerust een e-mail naar info@bureaucommonground.nl.

Noten

- 1 Omwille van de privacy zijn alle namen van leerlingen in dit boek pseudoniemen.
- 2 Zie onder meer Newcom lerarenenquête Nationale DenkTank 2015 en Nieuwelink, H. (2018), *Hoe ziet het burgerschapsonderwijs in Amsterdam eruit? Een onderzoek naar de opvattingen van leraren*.
- 3 Binnema, H., Adriaansen, M.L. & Verhue, D. (2007), *Jonge burgers en democratie. Kennis, houding en vaardigheden*. Dit geldt ook voor veel volwassenen, zie Dekker, P. & Den Ridder, J. (2018), 'Afkeer en afzijdigheid', In: van der Meer, T., van der Kolk, H., & Rekker, R. (red.), *Aanhoudend wisselvallig. Nationaal Kiezersonderzoek 2017*.
- 4 Daas et al. (2023), *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*, Amsterdam University Press.
- 5 Volman, M. & ten Dam, G. (2003), *A Life Jacket or an Art of Living: Inequality in Social Competence Education*. Curriculum Inquiry; Nieuwelink, H. (2016), *Becoming a Democratic Citizen. A Study among Adolescents in Different Educational Tracks* (proefschrift).
- 6 Halberstadt, R. (2023), *Opening the black box of school absenteeism: Explaining authorized and unauthorized school absenteeism by parenting styles, adaptation modes, peer influence and absenteeism policies*.
- 7 Rekker, R. (2018), 'De keuze van jongeren', In: van der Meer, T., van der Kolk, H., & Rekker, R. (red.). *Aanhoudend wisselvallig. Nationaal Kiezersonderzoek 2017*.
- 8 Daas et al. (2023), *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*. Amsterdam University Press.
- 9 SLO & Diversion (2016), *Verkenning. Dialoog als burgerschapsinstrument*.
- 10 SCP (2023). Burgerperspectieven 2023 bericht 3.
- 11 Dekker, P., den Ridder, J., van Echtelt, P., van Houwelingen, P. (2018), *Burgerperspectieven 2018*|4. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau; Schmeets, H. & de Witt, S. (2017), *Gerapporteerde spanningen in de samenleving en de eigen ervaring daarmee*, Centraal Bureau voor Statistiek.
- 12 SCP Burgerperspectieven 2022 bericht 2.
- 13 Staatscommissie rechtsstaat (2024), *De gebroken belofte van de rechtsstaat*.
- 14 Bovens, M. & Wille, A. (2014), *Diplomademocratie*; Boogaard, G. & Michels, A. (red.) (2016), *G1000, Ervaringen met burgertoppen*, Den Haag, p. 105–107. Wille, A. (2018), 'Ongeelijkheid en de hoogopgeleide participatie-elite', In: van der Meer, T., van der Kolk, H., & Rekker, R. (red.), *Aanhoudend wisselvallig. Nationaal Kiezersonderzoek 2017*.
- 15 Onderwijsraad (2018), Advies wetsvoorstel verduidelijking burgerschapsopdracht in het funderend onderwijs.
- 16 Acemoglu, D. & Robinson, J.A. (2012), *Why Nations Fail*.

- 17 Inspectie van het Onderwijs (2024), Staat van het Onderwijs.
- 18 Zie bijvoorbeeld Theocharis, Y., & Quintelier, E. (2014), 'Stimulating citizenship or expanding entertainment? The effect of Facebook on adolescent participation', *New Media & Society*; Quintelier, E. (2015), 'Intergenerational transmission of political participation intention', *Acta Politica*.
- 19 Ten Dam, G., Dijkstra, A. B., Janmaat, G., (2016), 'De maatschappelijke opdracht van de school: burgerschapsonderwijs in ontwikkeling', In Eidhof, B., Van Houtte, M., & Vermeulen, M. (red.), *Sociologen over onderwijs*, 259–280.
- 20 Keating, A., & Janmaat, J. G. (2015), 'Education through citizenship at school: Do school activities have a lasting impact on youth political engagement?', *Parliamentary Affairs*, 69(2), 409–429; Weinberg, J. (2022), 'Civic education as an antidote to inequalities in political participation? New evidence from English secondary education', *British politics*, 17(2), 185–209; Neundorff, A., Niemi, R. G. & Smets, K. (2016), 'The compensation effect of civic education on political engagement: How civics classes make up for missing parental socialization', *Political Behavior*, 38, 921–949.
- 21 Wood, B. E. (2022), 'Youth citizenship: Expanding conceptions of the young citizen', *Geography Compass*, 16(12), e12669.
- 22 Ten Dam, G., Geijssels, F., Reumersman, R. & Ledoux, G. (2011), 'Measuring young people's citizenship competences', *European Journal of Education*, 46(3), 354–372.
- 23 Hendriks, F., et al. (2016), 'Bewegende beelden van democratie. Legitimiteitsmonitor', Democratisch Bestuur 2015.
- 24 Zie bijvoorbeeld Marchant, G. et al. (2001), 'Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement', In: *Psychology in the schools*.
- 25 Eidhof, B. (2016), *Influencing Youth Citizenship*.
- 26 De memorie van toelichting van de Wet Verduidelijking burgerschapsonderwijs is mede geïnspireerd door Eidhof & Kruijer (2016), Consensusdoelen in het Nederlandse burgerschapsonderwijs, waarin we deze indeling voor het eerst delen.
- 27 Zie Eidhof, B. (2018), *Het Wilhelmus Voorbij* voor een uitgebreide analyse.
- 28 Ministerie van OCW (2024), Lijst van vragen en antwoorden over de Conceptkerndoelen burgerschap en digitale geletterdheid (Kamerstuk 31293–721).
- 29 Leenders, H., Veugelers, W. & De Kat, E. (2008), 'Teachers' views on citizenship education in secondary education in The Netherlands', *Cambridge Journal of Education*, 38(2), 155–170.
- 30 Ruby, A., & Doolittle, E. (2010), 'Efficacy of Schoolwide Programs to Promote Social and Character Development and Reduce Problem Behavior', in *Elementary School Children: Report From the Social and Character Development Research Program*.
- 31 Miller, D. (2000), *Citizenship and national identity*, Oxford: Polity Press Cambridge in association with Blackwell Publishers Ltd.
- 32 Sincer, I., Severiens, S. & Volman, M. (2018), *Teaching diversity in citizenship education: context-related teacher understandings and practices*, Teaching and Teacher Education.
- 33 Biggs, J. (1996), 'Enhancing teaching through constructive alignment', *Higher education*, 32(3), 347–364.
- 34 Lees er hier meer over: Teegelbeckers, J. Y., Nieuwelink, H. & Oostdam, R. J. (2023), 'School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies', *Educational Research Review*, 39, 100511.
- 35 Geboers, E., Geijssels, F., Admiraal, W., & ten Dam, G. (2013), 'Review of the effects of citizenship education', *Educational Research Review*, 9, 158–173.
- 36 Daas et al. (2023), *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*, Amsterdam University Press.
- 37 Eidhof, B. (2016), *Influencing Youth Citizenship*.
- 38 Geboers, E., Geijssels, F., Admiraal, W. & ten Dam, G. (2013), 'Review of the effects of citizenship education', *Educational Research Review*, 9, 158–173.

- 39 Maurissen, L., Claes, E., Barber, C. (2018), *Deliberation in citizenship education: how the school context contributes to the development of an open classroom climate*.
- 40 Van Goethem, A. A. J. (2014), *Me, myself, and my community. Antecedents, processes, and effects of adolescent volunteering* (proefschrift).
- 41 Campbell, D. E. (2007), 'Sticking together: Classroom diversity and civic education', *American Politics Research*, 35(1), 57–78.
- 42 Beaumont (2010), 'Political Agency and Empowerment: Pathways for Developing a Sense of Political Efficacy in Young Adults', In: *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*.
- 43 Damhuis, K., Wansink, B., 'Exploring Group Polarisation in the Classroom: Manifestations, Frequency and Determinants', *Cogent Education* 11, no. 1 (2024). doi:10.1080/2331186X.2024.2346048.
- 44 Radstake, H. (2009), *Teaching in diversity. Teachers and pupils about tense situations in ethnically heterogeneous classrooms*, PhD thesis, University of Amsterdam. Garant.
- 45 Daas et al. (2023), *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*. Amsterdam University Press.
- 46 Teegelbeckers, J. Y., Nieuwelink, H., & Oostdam, R. J. (2023), 'School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies', *Educational Research Review*, 39, 100511; Wansink B.G.J., Timmer J. & Bronkhorst L.H. (2023), 'Navigating Multiple Perspectives in Discussing Controversial Topics: Boundary Crossing in the Classroom', *Education Sciences*, 13(9):938; Van Alstein, M. (2018), *Omgaan met controverse en polarisatie in de klas*; Brandsma (2016), *Polarisatie. Inzicht in de dynamiek van wij-zij denken*.
- 47 Parra, S. L., Bakker, C., & van Liere, L. (2021), 'Practicing democracy in the playground: turning political conflict into educational friction', *Journal of Curriculum Studies*, 53(1), 32–46.
- 48 Radstake, H., & Leeman, Y.A.M. (2010), 'Guiding discussions in the class about ethnic diversity', *Intercultural Education*. 21. 10.1080/14675986.2010.521378.
- 49 Schuitema, J., Radstake, H., van de Pol, J. & Veugelers, W. (2018), 'Guiding classroom discussions for democratic citizenship education', *Educational Studies*, 44(4), 377–407.
- 50 Felten, H. en Broekroelofs, (2023), *Wat werkt bij het verminderen van discriminatie?*; Felten, H. (2018), *Burgerschapslessen: baat het niet, dan schaadt het soms wel*.
- 51 Wansink B.G.J., Timmer J. & Bronkhorst L.H. (2023), 'Navigating Multiple Perspectives in Discussing Controversial Topics: Boundary Crossing in the Classroom', *Education Sciences*. 13(9):938. doi.org/10.3390/educsci13090938.
- 52 Wansink, B., Mogutov, M., Damhuis, K. & Bronkhorst, L. (2024). 'Situationality in teaching controversial topics: (When) does controversial equal difficult?', *JSSE – Journal of Social Science Education*, 23; Damhuis, K & Wansink, B. (2022), 'Situationele Onenigheid: Polarisatie tussen leerlingen in het voortgezet onderwijs', *Maatschappij & Politiek*.
- 53 Alstein, M. van (2018), *Omgaan met controverse en polarisatie in de klas*, Pelckmans Pro.
- 54 Van Maele, D., & Van Houtte, M. (2011), 'The quality of school life: Teacher-student trust relationships and the organizational school context', *Social indicators research*, 100, 85–100; Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2010), *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, and promises*. John Wiley & Sons; El Hadioui, I. (2011), *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*.
- 55 Naar Mahieu, P., & Verhoeven, K. (2018), *Schoolcultureel management: handboek voor een levensecht en kleurrijk schoolbeleid*, met eigen aanvullingen.
- 56 Inspectie van het Onderwijs (2023), Toezichtskader.
- 57 Tweede Kamer der Staten Generaal (2019), *Memorie van toelichting wet Verduidelijking burgerschapsopdracht*.
- 58 SLO (2024), *Conceptkerndoelen leergebied burgerschap*.

- 59 Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A. B., Kuiper, E. & Ledoux, G. (2016), *Onderwijs in burgerschap: Wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Kohnstamm Instituut; Campbell, D. E. (2019), 'What social scientists have learned about civic education: A review of the literature', *Peabody Journal of Education*, 94(1), 32–47; Papanastasiou, C., & Koutselini, M. (2003), 'Developmental model of democratic values attitudes towards social actions', *International Journal of Educational Research*, 39(6), 539–549; Dassonneville, R., Quintelier, E., Hooghe, M., & Claes, E. (2012), 'The relation between civic education and political attitudes and behavior: A two-year panel study among Belgian late adolescents', *Applied Developmental Science*, 16(3), 140–150.
- 60 Lenzi, M., Vieno, A., Sharkley, J., Mayworm, A., Scacchi, L., Pastore, M., Y& Santinello, M. (2014), 'How school can teach civic engagement besides civic education: The role of democratic school climate', *American Journal of Community Psychology*, 54(3–4), 251–261.
- 61 Nieuwelink, H., & Teegelbeckers, J... *Vormgeven van burgerschapsonderwijs in de klas*. Onderwijskennis (NRO).
- 62 Campbell, D. E. (2019), 'What social scientists have learned about civic education: A review of the literature', *Peabody Journal of Education*, 94(1), 32–47; Quintelier, E., & Hooghe, M. (2013), 'The relationship between political participation intentions of adolescents and a participatory democratic climate at school in 35 countries', *Oxford Review of Education*, 39(5), 567–589; Maurissen, L. (2020), 'Political efficacy and interest as mediators of expected political participation among Belgian students', *Applied Developmental Science*, 24(4), 339–353; Guillaume, C., Jagers, R. & Rivas-Drake, D. (2015), 'Middle school as a developmental niche for civic engagement', *American Journal of Community Psychology*, 56(3–4), 321–331; Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A. B., Kuiper, E. & Ledoux, G. (2016), *Onderwijs in burgerschap: Wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk*. Kohnstamm Instituut.
- 63 Kalkan, F., & Da?h, E. (2021), 'The relationships between school climate, school belonging and school burnout in secondary school students', *International Journal of Contemporary Educational Research*, 8(4), 59–79.
- 64 Bernstein, B. (1971), *Class, codes and control, Vol. I. Theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge & Kegan Paul; El Hadioui, I. (2011), *Hoe de straat de school binnendringt. Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*.
- 65 Crenshaw, K. (1991), 'Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color', *Stanford Law Review*, 43(6): 1241–1299; Crenshaw, K. (1989), 'Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics', *University of Chicago Legal Forum*, 1989(8): 139–167.
- 66 Maurissen, L., Claes, E., & Barber, C. (2018), 'Deliberation in citizenship education: How the school context contributes to the development of an open classroom climate', *Social Psychology of Education*, 21(4), 961–972; Kenniscentrum Ongelijkheid. (2023), *Diversiteit in de klas leren benutten*; Black-Hawkins, K. (2017), 'Understanding inclusive pedagogy: Learning with and from teachers', In V. Plows & B. Whitburn (Eds.), *Inclusive education* (pp. 13–28). SensePublishers.
- 67 Kenniscentrum gemengde scholen (2024), *Gemengde scholen en onderwijssegregatie*; OCW (2024). Landelijke segregatiemonitor Gelijke Kansen Alliantie.
- 68 McAvoy, P., & Hess, D. (2013), 'Classroom deliberation in an era of political polarization', *Curriculum Inquiry*, 43(1), 14–47.
- 69 KIS (2020), *Wat werkt bij ontmoeten?*
- 70 Munniksma, A. (2023), *Aandacht voor diversiteit binnen het onderwijs. Gemengde Scholen*.
- 71 Banks, J. A. (2017), 'Failed citizenship and transformative civic education', *Educational Researcher*, 46(7), 366–377; Banks, J., Cochran-Smith, M., Moll, L., Richert, A., Zeichner, K., LePage, P., Darling-Hammond, L., Duffy, H., & McDonald, M. (2005), 'Teaching diverse lear-

- ners', In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* (pp. 232–274). Jossey-Bass; Cowden, C., Seaman, P., Copeland, S., & Gao, L. (2021), 'Teaching with intent: Applying culturally responsive teaching to library instruction', *Portal: Libraries and the Academy*, 21(2), 231–251; Montgomery, W. (2001), 'Creating culturally responsive, inclusive classrooms', *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 4–9; Mburu, J. M. (2022), "'All children matter": A preservice teacher's understanding and practice of culturally responsive teaching in a third-grade mathematics classroom', *International Journal of Multicultural Education*, 24(1), 27–46.
- 72 NIVOZ (2023). Ruimte maken voor cultureel responsief lesgeven, Sabrina Alhanachi promoveert erop.
- 73 Gezondheidsmonitor Jeugd 2023; Minister van OCW (2023). Kamerbrief inzake Vrij en veilig onderwijs.
- 74 Van Dool, R. (2022). Op zoek naar een nieuwe definitie van mannelijkheid; Sivakkolunthu, C. (2022). Het doorbreken van mannelijke stereotypen onder jongeren.
- 75 Rosen, N. L., & Nofziger, S. (2019), 'Boys, bullying, and gender roles: How hegemonic masculinity shapes bullying behavior', *Gender Issues*, 36(3), 295–318.
- 76 CBS (2023). Zelfdodingen in 2022 54 meer dan in 2021; CBS (2016). Meer mannen dan vrouwen voelen zich eenzaam.
- 77 Gendergerelateerd geweld is het gewelddadig bejegenen van mensen die zich niet houden aan het gangbare, traditionele gedrag dat gekoppeld wordt aan vrouwelijkheid en mannelijkheid (definitie rijksoverheid); Atria. Geweld tegen vrouwen: feiten en cijfers; Atria (2017). Factsheet online seksuele intimidatie. Movisie (2023). Feiten en cijfers over lhbtq+ op een rij. Rijksoverheid (2022). Wat doet Nederland om geweld tegen vrouwen wereldwijd tegen te gaan?
- 78 CBS Statline (2024). Gedetineerden: geslacht, leeftijd en migratieachtergrond; CBS (2022). Veiligheidsmonitor 2021.
- 79 Blijkt uit onderzoek van de *Wall Street Journal* en in Nederland van de Universiteit van Utrecht. Universiteit Utrecht (2023), Utrecht Data School: TikTok is gevaarlijk voor mensen die gevoelig zijn voor een eetstoornis.
- 80 Dublin City University (2024), *New research shows how TikTok and YouTube Shorts are bombarding users with misogynist content*.
- 81 Toomey, R.B., McGuire, J.K. & Russell, S.T., 'Heteronormativity, school climates, and perceived safety for gender nonconforming peers', *Journal of Adolescence*, Volume 35, Issue 1, 2012; Veilig op school, Landelijke veiligheidsmonitor 2020–2021 Veiligheidsbeleid en veiligheidsbeleving in het primair en voortgezet onderwijs. Nijmegen: ResearchNed.
- 82 KIS (2024), Ervaren online haatspraak en discriminatie door jongeren.
- 83 KIS (2022), 7 gouden tips voor antidiscriminatiemethodes in het onderwijs.
- 84 Filmtip: Pride uit 2014, over de stakingsondersteuning van *lesbians and gays support the miners*.
- 85 KIS (2022), 7 gouden tips voor antidiscriminatiemethodes in het onderwijs.
- 86 Felten, H. (2018), Les over vooroordelen en stereotypen op school: is bewustwording wel echt de eerste stap?
- 87 Bouttaouane, R. (2023), *Benut het leerpotentieel van alle leerlingen*.
- 88 Wood, B. E. (2022), 'Youth citizenship: Expanding conceptions of the young citizen', *Geography Compass*, 16(12), e12669; Bouttaouane, R. (2023), *Benut het leerpotentieel van alle leerlingen*.
- 89 Maurissen, L., Claes, E., Barber, C. (2018), *Deliberation in citizenship education: how the school context contributes to the development of an open classroom climate*.
- 90 Teegelbeckers, J. Y., Nieuwelink, H. & Oostdam, R. J. (2023), 'School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies', *Educational Research Review*, 39, 100511.
- 91 Hart, R. A. (1992), 'Children's Participation: From Tokenism to Citizenship' *Papers Inness*, 92(6).

- 92 Galenkamp, H., & Schut, J. (2018), *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- 93 Galenkamp, H., & Schut, J. (2024), *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- 94 Galenkamp, H., & Schut, J. (2024), *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- 95 Sandström, M. Stier, J., Einarson, T., Davies, T. & Asunta, T. (2010), 'Pupils' voices about citizenship education: comparative case studies in Finland, Sweden, and England', *European Journal of Teacher Education*, 33 (2), 201–218.
- 96 Dijkstra, A., Dam, G. ten, Hooghoff, H. & Peschar, J. (2010), *Scholen voor burgerschap: Een inleiding*. Antwerpen: Garant.
- 97 Tweede Kamer der Staten Generaal (2019), *Memorie van toelichting wet Verduidelijking burgerschapsopdracht*.
- 98 Naar: Galenkamp, 2018; Galenkamp, H. & Schut, J. (2024), *Handboek professionele schoolcultuur. Focus op koers en gedrag*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- 99 Essanhaji, Z., & van den Brink, M. C. L. (2021), *Naar het inclusiever (her) maken van het hoger onderwijs: een review naar ongelijkheidspraktijken*.
- 100 Felten, H. en Broekroelofs, (2023), *Wat werkt bij het verminderen van discriminatie?*
- 101 Interview met Remmert Daas, promovendus burgerschapsonderwijs aan de Universiteit van Amsterdam.
- 102 Lees meer over lesson study in Goei, S.L. et al. (2015), 'Een Lesson Study team als een professionele leergemeenschap', *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4).
- 103 Zie RVS (2017), *Zonder context geen bewijs. Over de illusie van evidence-based practice in de zorg*.

Bureau Common Ground heeft als missie om elke school in Nederland in staat te stellen om burgerschapsonderwijs van hoge kwaliteit te ontwikkelen. Die missie realiseren we door scholen te begeleiden, docenten en schoolleiders te trainen en door specialistische kennis in toegankelijke publicaties beschikbaar te maken.

Bureau Common Ground
A Lab, Overhoeksplein 2
1031 KS Amsterdam
info@bureaucommonground.nl
www.bureaucommonground.nl

ProDemos is het 'Huis voor democratie en rechtsstaat'. ProDemos legt uit wat de spelregels zijn van de democratie en de rechtsstaat en laat zien wat je zelf kunt doen om invloed uit te oefenen – in de gemeente, de provincie, het land en Europa.

ProDemos – Huis voor democratie en rechtsstaat
Hofweg 1H
2511 AA Den Haag
(070) 757 02 00
info@prodemos.nl
www.prodemos.nl

© Bureau Common Ground en ProDemos, 2024.

Fotografie: Bart van Vliet
Vormgeving: Puntspatie [bno], Amsterdam
Druk: Wilco Printing & Binding, Amersfoort
ISBN 978 90 6473 000 9

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, geluidsband, elektronisch of op welke wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

