

Verkenning Dialogoog als burgerschaps- instrument •

Verkenning van gevoelige
burgerschapskwesties in het
onderwijs in samenwerking
met lerarenopleidingen

Colofon

Uitgave van:	Diversion 2016
Tekst:	Dieuwertje de Graaff, Kai Pattipilohy, Ragna Heidweiller en Matthijs den Otter
Mogelijk gemaakt door:	het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Begeleidingscommissie:	Wing Lee, Natasja Moritz, Nienke Betlem, Masood Hamidi, Joris Rijbroek (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid), Judith Vennix en Sjaak Nuijt (Hogeschool Rotterdam) en Mieke Bernaerts (Hogeschool van Amsterdam), Henk Swart (Katholieke Pabo Zwolle), Rob van Otterdijk (Tilburg University) en Jeroen Bron (Stichting Leerplan Ontwikkeling)
Met dank aan:	de betrokken peer educators van Diversion, de leraren en schoolleiders die met ons gesproken hebben, Frits Rovers, Bernard ter Haar, Huib de Jong en Ron Bormans.
Grafisch ontwerp:	Glamcult Studio

Alle rechten voorbehouden. Alle auteursrechten en databankrechten ten aanzien van deze uitgave worden uitdrukkelijk voorbehouden.



Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap



Hogeschool van Amsterdam



opleiding
onderzoek
ontwikkeling
**Katholieke
Pabo Zwolle**



TILBURG UNIVERSITY

Inhoudsopgave

1. Introductie: conflict in het klaslokaal	p. 4	4. Regie in de klas	p. 20
1.1 De noodzaak voor dialoog	p.6	4.1 Primair onderwijs: inlevingsvermogen en het oefenen van gespreksvaardigheden	p.21
1.2 Lerarenopleidingen en burgerschapsonderwijs	p.6	4.2 Voortgezet onderwijs: faciliteren van de dialoog en het nemen van risico's	p.22
1.3 Methode	p.7		
2. Gevoelige burgerschapskwesties in het onderwijs	p. 10	5. Tijd en organisatie	p. 24
2.1 Burgerschapskwesties binnen verschillende schooltypes	p.12	5.1 Primair onderwijs: ruimte maken voor moeilijke onderwerpen	p.25
2.2 Obstakels in het gesprek	p.14	5.2 Voortgezet onderwijs: behoefte aan beleid	p.26
3. Leefwereld en persoonlijke identiteit	p. 16	6. Aanbevelingen: ondersteuning voor het onderwijs bij burgerschapsvorming	p. 28
3.1 Primair onderwijs: de persoonlijke kloof tussen leerling en docent	p.17		
3.2 Voortgezet onderwijs: de kenniskloof tussen leerling en docent	p.18		

Introductie: conflict in het klaslokaal

De vluchtelingen crisis, discriminatie, Charlie Hebdo, en de latere aanslagen in Parijs en Beirut beheersten in 2015 het debat in scholen. Maatschappelijke gebeurtenissen waarvan de impact niet stopt bij de deur van het klaslokaal blijven leerkrachten en leerlingen volop bezighouden. De identiteitsvorming van de leerlingen en sociale cohesie binnen klas, school en daarbuiten, worden geraakt door ingrijpende gebeurtenissen in de samenleving. Primair en voortgezet onderwijs worden als gevolg hiervan steeds vaker geconfronteerd met een burgerschapsopgave die niet eerder zo prangend was. Scholen hebben de taak om actuele maatschappelijke thema's te koppelen aan de leefwereld van hun leerlingen en zien in toenemende mate dat leerlingen zelf burgerschapskwesaties meenemen waar zij emotioneel bij betrokken zijn.

Het vormgeven van een gesprek hierover vergt veel van leerkrachten, maar wat maakt deze gesprekken specifiek lastig? Leerkrachten zien dat leerlingen vaak over een ander soort informatie beschikken dan zichzelf. Social media, nieuwsbronnen op het internet en informatie uit hun persoonlijke omgeving spelen een grote rol. Ook constateren scholen dat bepaalde thema's, zoals seksuele diversiteit en antisemitisme, bij sommige jongeren meer dan gemiddeld in de taboe- en conflictsfeer zitten. Leerlingen en leerkrachten hebben hier botsende

waarden en opvattingen. Het vormgeven van een gesprek vraagt veel van scholen en docenten, omdat deze gevoelige burgerschapskwesaties doorgaans veel emoties en weerstand oproepen bij leerlingen. Leerkrachten geven niet zelden aan met denkbeelden te worden geconfronteerd die botsen met de fundamentele waarden van onze vrije samenleving. Dat stelt zowel scholen als lerarenopleidingen voor specifieke burgerschapsvragen:

- Hoe kunnen (toekomstige) leerkrachten het gesprek aangaan met leerlingen die zich in mindere mate onderdeel voelen van de samenleving en zich distantiëren van de waarden van de democratische rechtstaat?
- Hoe zorg je dat leerlingen leren op kritische en respectvolle wijze met elkaar van gedachten wisselen over thema's die tot polarisatie kunnen leiden?

Om scholen en lerarenopleidingen te ondersteunen, is samen met het onderwijs geïnterviewd hoe dit soort kwesaties spelen binnen het primair (PO) en voortgezet onderwijs (VO). De verkenning dient als basis voor de methodiekbeschrijving 'Dialogo als burgerschapsinstrument', waarmee leerkrachten zich tijdens hun opleiding kunnen bekwamen in het vormgeven van de dialoog over deze kwesaties.

In nauwe samenwerking met de lerarenopleidingen van de Hogeschool van Amsterdam, de Hogeschool Rotterdam, de Katholieke Pabo Zwolle en de Tilburg University is onderzocht welke rol lerarenopleidingen hierin spelen. Dit is nadrukkelijk geen kwantitatief onderzoek, maar een kwalitatieve verkenning van hoe leerkrachten (in spé) met deze gevoelige burgerschapskwesaties omgaan. De bevindingen van deze verkenning dienen als inhoudelijke duiding bij de actuele discussie rondom het bespreken van maatschappelijke kwesaties in het onderwijs.

1.1 De noodzaak voor dialoog

De noodzaak om gevoelige burgerschapskwesties binnen het onderwijs te bespreken is groter dan ooit. Integratie gerelateerde problematiek en de vluchtelingen crisis zorgen dat scholen in heel Nederland met deze vraagstukken worden geconfronteerd. Schokkende actualiteiten zoals de aanslagen in Parijs, maar ook de politieke discussie daaromheen, vragen om duiding door leerkrachten.

“Ik hoorde laatst van een collega dat de aanslag in Parijs van 13 november aan de orde kwam in groep 3. Een leerling zei toen doodleuk: ‘Wat maakt dat nou uit... Zo’n aanslag in Parijs.’”

Leerkracht groep 7

Nederlandse tieners scoren slecht op het gebied van burgerschapscompetenties in vergelijking met andere Europese landen, wat de noodzaak voor duiding en dialoog nog urgenter maakt. Op kennis, houding en vaardigheden scoorden de Nederlandse 14-jarigen in 2011 consequent laag in vergelijking met hun leeftijdsgenoten in Europa. Dit betekent bijvoorbeeld dat tieners niet weten hoe democratische verkiezingen in hun werk gaan, of wat de trias politica inhoudt. Wat betreft vaardigheden heeft deze Nederlandse tiener nog niet geleerd om zijn opvatting te toetsen aan die van

een ander, bijvoorbeeld middels een debat. Als het aankomt op houding, is de Nederlandse 14-jarige zich weinig bewust van bijvoorbeeld mensenrechtenschendingen.¹

Docenten vinden het niet altijd makkelijk om maatschappelijke thema's zoals fundamentalisme, racisme en seksuele diversiteit te bespreken in de les. Bepaalde burgerschapskwesties zijn zeer beladen en leraren vrezen daarom felle reacties van hun leerlingen. Dit blijkt uit onderzoek van centrum ITS van de Radboud Universiteit Nijmegen onder bovenbouwdocenten in het po, en maatschappijleer en geschiedenisdocenten in het vo. Praktische redenen, zoals de grootte van de klas, overbeladen programma's en tijdsdruk, spelen daarnaast een grote rol. Docenten op 'zwarte' vo-scholen (twee op drie) en op scholen in de vier grote steden (ruim één op drie) geven met name aan dat zij behoefte hebben aan steun van de schoolleiding bij het bespreken van burgerschapskwesties. Vo-docenten zien graag meer aanbod van gerichte scholing, bijvoorbeeld inhoudelijke en didactische trainingen. Ook geeft het grootste deel van de respondenten aan extra ondersteuningsmateriaal en gast sprekers zeer nuttig te vinden in de les, omdat zij met hun persoonlijke verhaal de buitenwereld het leslokaal binnen brengen.²

Wat betekent het voor kinderen en jongeren, als er binnen het onderwijs te weinig ruimte

is voor open dialoog over burgerschapskwesties? Leerkrachten geven aan dat het risico bestaat dat bepaalde jongeren zich steeds meer vervreemd voelen zich afkeren van de Nederlandse samenleving. Sommige groepen jongeren voelen deze vervreemding al, zo blijkt uit de SCP-publicatie 'Werelden van verschil'³ in december 2015, een beeld dat werd bevestigd in 'Twee werelden, twee werkelijkheden'⁴ van onderzoeksjournalist Margalith Kleijwegt in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. 'Werelden van verschil'⁵ waarschuwt dat ongeveer de helft van de jonge Turkse en Marokkaanse Nederlanders zich meer verbonden voelen met het land waar hun (groot)ouders geboren zijn, dan met Nederland. Discriminatie en uitsluiting spelen een grote rol: deze jonge Nederlanders voelen zich geen onderdeel van de Nederlandse maatschappij. Ze wantrouwen de reguliere media, waardoor zij op zoek gaan naar alternatieve nieuwsbronnen waarin hun beelden vaak worden bevestigd of aangewakkerd⁶.

1.2 Lerarenopleidingen en burgerschaps- onderwijs

Scholen moeten sinds 2006 verplicht aandacht schenken aan burgerschap in het curriculum en worden op dit punt beoordeeld door de inspectie. De Inspectie spreekt in rapporten echter van een "patchwork" van losse activiteiten en projecten in

plaats van een leerjaar- en vakoverstijgend geheel (Inspectie van het Onderwijs, 2009) en wijst op de stagnatie in de ontwikkeling van het burgerschapsonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2011)⁷. Leo Pauw, projectleider van de Vreedzame School stelt: “Scholen hebben vaak wel een aanbod waarmee tot op zekere hoogte aan de burgerschapsverplichting wordt voldaan, maar vaak gaat het om aanbod op het terrein van sociale competentie en ontbreekt de meer specifieke invulling van burgerschap.” Als docenten controversiële uitlatingen uit onmacht veroordelen en het gesprek afbreken, voelen leerlingen met afwijkende meningen zich buitenspel gezet. Dit kan ertoe leiden dat leerlingen zich niet gehoord en verwijderd voelen van hun medeleerlingen en docenten, maar ook van de samenleving als geheel. De rol van het onderwijs om sociale cohesie te versterken, is in deze tijden onmisbaar.

Lerarenopleidingen spelen een zeer belangrijke rol in het integreren en ontwikkelen van samenhangend burgerschapsonderwijs in Nederlandse scholen. Diverse onderwijsexperts benadrukken de rol van de lerarenopleidingen om burgerschap integraal onderdeel van het onderwijs te maken. In het advies ‘Verder met Burgerschap’⁸ (2012) stelt de Onderwijsraad dat lerarenopleidingen hun docenten en studenten in staat moeten stellen om hun

vakgebied actief te koppelen aan burgerschap. Lerarenopleidingen spelen een grote rol in het ontwikkelen van burgerschapsvaardigheden en aan de persoonlijke, democratische identiteit van de docent in spé. Leraren in opleiding worden door ingrijpende maatschappelijke ontwikkelingen steeds vaker geconfronteerd met ingewikkelde burgerschapsvragen van leerlingen waar zij zich niet aan kunnen onttrekken. Lerarenopleidingen zijn de sleutel in het wapenen van docenten in spé om goed gefundeerd en met zelfvertrouwen hun leerlingen te begeleiden in moeilijke gesprekken, en hen te stimuleren om zich te gedragen als bewuste burgers.

1.3 Methode

De methodiek ‘Dialogo als burgerschapsinstrument’ is tot stand gekomen in reactie op toenemende signalen uit het onderwijs dat bepaalde burgerschapskwesties moeilijk te bespreken zijn. Binnen dit traject werkten SLO, Diversion en een aantal pionierende lerarenopleidingen aan een methodiekbeschrijving die inmiddels in gebruik is genomen door deze opleidingen. De lerarenopleidingen van de Hogeschool Rotterdam, Hogeschool van Amsterdam, de Tilburg University, en de Katholieke Pabo Zwolle hebben burgerschap hoog in het vaandel staan en denken voortdurend kritisch mee met de ontwikkeling en implementatie.

Met de methodiekbeschrijving kunnen leerkrachten zich tijdens hun opleiding bekwamen in het voeren en faciliteren van een dialoog met leerlingen over heikele kwesties. ‘Dialogo als burgerschapsinstrument’ is gebaseerd op de gespreksvoering van de Peer Education 2.0 methode, waarmee Diversion al meer dan tien jaar gesprekken aangaat met leerlingen binnen het PO en VO over taboeonderwerpen die heftige emoties oproepen zoals het Midden-Oosten conflict of homoseksualiteit⁹. Door elementen van deze methode naar het onderwijs te vertalen, kunnen leerkrachten met hun leerlingen een open dialoog voeren over gevoelige burgerschapskwesties. Om deze vertaalslag te maken, is tijdens focusgroepen en tele-

1. The 2011 Civic Competence Composite Indicator (CCCI-2) Measuring Young People’s Civic Competence across Europe based on the IEA International Citizenship and Civic Education study. Bryony Hoskins, Cynthia M.H. Villalba and Michaela Saisana <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC68398/lbna25182enn.pdf>
2. <http://www.ru.nl/its/afgerond-onderzoek/onderwijskwaliteit/maatschappelijke-0/>
3. http://www.scp.nl/Publicaties/Alle_publicaties/Publicaties_2015/Werelden_van_verschil
4. Werelden van Verschil. Over de sociaal-culturele afstand en positie van migrantengroepen in Nederland. (SCP 2015) Willem Huijnk Jaco Dagevos Mérove Gijsberts Iris Andriessen
5. Twee werelden, twee werkelijkheden (Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap, 2016) Margalith Kleijwegt idem als 4
6. Onderwijs en burgerschap, een wenselijke combinatie. (Nivoz, 2014) <http://nivoz.nl/artikelen/onderwijs-en-burgerschap-een-wenselijke-combinatie/>
7. Verder met Burgerschap. (Onderwijsraad, 2012)
8. Peer Education 2.0, Voor de klas op sneakers, Diversion e.a (Amsterdam 2011)

foongesprekken uitgebreid gesproken met 80 docenten, leraren-in-opleiding, leraren-opleiders en schoolleiders uit PO en VO over gevoelige burgerschapskwesties in het onderwijs. In de verkenning is onderscheid gemaakt tussen de ervaringen en behoeften van leerkrachten in het primair onderwijs, en die van eerstegraads en tweedegraads docenten in het voortgezet onderwijs.

Binnen de verkenning ligt de nadruk zowel op de manier waarop burgerschapskwesties binnen het primair en het voortgezet onderwijs spelen, als op de benodigde kennis en vaardigheden voor leraren om een open dialoog over deze kwesties te voeren. Hierbij zijn expliciet niet alleen leerkrachten van maatschappijvakken geïnterviewd, maar ook docenten van andere vakgebieden zoals Nederlands, lichamelijke opvoeding en wiskunde.

Gevoelige burgerschaps- kwesties in het onderwijs

In de verkenning kwamen gevoelige burgerschapskwesties zoals discriminatie, seksuele diversiteit, antisemitisme, radicalisering en islamofobie regelmatig ter sprake. Opvallend is dat deze kwesties al vroeg spelen bij leerlingen, ook in de onder- en bovenbouw van het primair onderwijs. Bij basisscholieren zijn de thema's seksuele diversiteit, vluchtelingenhaat en antisemitisme met name actueel.

“Leerlingen in het basisonderwijs horen veel en begrijpen bijna alles. Ze kunnen goed sociaal wenselijk gedrag vertonen. Onderschat hierbij ook de vierjarige niet!”

Stagebegeleider primair onderwijs

Rode draad in de besproken kwesties is dat de vluchtelingencrisis enorm speelt onder leerlingen van alle leeftijden en niveaus. Voor veel leerlingen en docenten komt de vluchtelingencrisis letterlijk dichtbij, bijvoorbeeld doordat in de gymzaal van de school een asielzoekerscentrum wordt ingericht. Het thema speelt hierdoor sterk bij leerlingen, ook voor hen die zich normaal niet bezig houden met het politieke debat en de actualiteiten. Leerkrachten voelen zich gedwongen een andere rol aan te nemen in het begeleiden van gesprekken over deze thematiek. Zo geeft een maatschappijleerdocent aan dat hij hierin meer sturing geeft dan eigenlijk past bij zijn visie op onderwijs:

“Normaal gesproken ben ik een voorstander van het stellen van veel vragen en het begeleiden van leerlingen naar bepaalde inzichten over maatschappelijke thema's. Mijn eigen mening geef ik dan niet, laat staan dat ik leerlingen ervan probeer te overtuigen. Over de vluchtelingen crisis hoor ik zoveel schokkende opmerkingen, en merk ik dat mijn leerlingen zo bang zijn, dat ik een andere, meer sturende rol inneem in dit soort gesprekken.”

Eerstegraads docent maatschappijleer en stagepraktijkbegeleider op een havo/vwo school

Volgens de deelnemende docenten en schoolleiders kunnen leerlingen zich door actuele burgerschapskwesties in korte tijd verdeeld of verbonden gaan voelen. Een eerstegraads docent uit Bergen op Zoom vertelt dat zijn Turkse en Marokkaanse, en zijn autochtone leerlingen in januari 2015 lijnrecht tegenover elkaar stonden na de aanslag op de redactie van Charlie Hebdo. Ze waren het oneens over de vraag of de profeet Mohammed mag worden afgebeeld. Inmiddels is de verdeeldheid omgeslagen in eensgezindheid.

“(…)Het klinkt cynisch, maar de vluchtelingenkwestie brengt allochtone en autochtone leerlingen samen. Ze hebben nu een gezamenlijke angst. Turkse leerlingen op het vwo

geven aan te vrezen voor banen en voorzieningen met deze influx aan vluchtelingen.”

Eerstegraads docent en stagebegeleider op havo/vwo school

Leerkrachten geven in de verkenning aan dat het schoolbeleid over gevoelige burgerschapskwesties vaak nog in de kinderschoenen staat. Vanuit de schoolleiding wordt bijvoorbeeld weinig overlegd over het bespreken van ingrijpende actualiteiten, zoals de aanslagen in Parijs, en er is weinig ruimte voor docententeams om de reacties van leerlingen op burgerschapskwesties te bespreken. Structurele problemen binnen en buiten de school die raken aan maatschappelijke kwesties worden daarbij vaak uitgelegd als incidenten. Zo noemen leerkrachten en schoolleiders onder meer dat consequente discriminatie door leerlingen onderling wordt behandeld als incidenteel pestgedrag. Het ontbreken van een visie op burgerschapskwesties en burgerschapseducatie heeft als gevolg dat er geen algemene koers bestaat waar leerkrachten op kunnen varen. Onderstaand verhaal kwam naar voren tijdens een focusgroep en toont aan dat docenten bij het stellen van grenzen weinig steun kunnen verwachten van hun schoolleiding:

“Toen IS vorig jaar veel in het nieuws kwam, kwamen er drie Arabische leerlingen in

djellaba op school die zeiden dat zij IS goed vonden. Ik ondervroeg ze over hun plotse kledingkeuze, maar er kwam niks uit. Ze hadden geen onderbouwning. Ik heb ze de toegang tot mijn lessen geweigerd tot ze weer in normale kleding op school kwamen. Daarna kwamen ook een paar Nederlandse jongens in djellaba op school. Ik ben ze toegang tot mijn klaslokaal blijven weigeren. Toen ik bij het management aanklopte, kreeg ik weinig ondersteuning. Ze zeiden dat het vanzelf weer over zou gaan.”

Tweedegraads docent mens en maatschappij op een vmbo school

Het bespreken van precare onderwerpen is des te zwaarder voor jonge leraren (in opleiding), omdat zij hun rol als morele opvoeder nog volop aan het ontwikkelen zijn. Voor docenten in het primair onderwijs spelen ook de emotionele ontwikkeling van hun leerlingen en de verwachtingen van hun ouders mee in de afweging om bepaalde onderwerpen te bespreken: zijn leerlingen er aan toe om te praten over maatschappelijke thema's als seksuele diversiteit of de aanslagen in Parijs?

2.1 Burgerschapskwesties binnen verschillende schooltypes

Tijdens de verkenning gaven docenten aan dat leerlingen op het vmbo vaak op een andere manier betrokken zijn bij burgerschapskwesties dan leerlingen op havo en vwo. Vmbo-leerlingen zijn volgens leerkrachten en schoolleiders open, emotioneel betrokken en niet altijd genuanceerd. Het is niet moeilijk een gesprek te hebben over actualiteiten en maatschappelijke thema's met deze leerlingen, sterker nog: het gesprek ontstaat vaak vanzelf omdat zij over bepaalde thema's beginnen. Wel vinden docenten het vaak lastig om de dialoog in goede banen te leiden.

“Vlak na Charlie Hebdo was er een Marokkaanse leerlinge die verkondigde dat ze het prima zou vinden als er in Nederland een gelijksoortige aanslag zou plaatsvinden (...) al snel bleek dat het meisje haar uitspraak meer deed uit frustratie dan uit een daadwerkelijke wens om een aanslag.”

Tweedegraads docente op een vmbo school

Daarentegen geven leerkrachten aan dat havo en vwo leerlingen zich vaker gereserveerd opstellen binnen gesprekken over burgerschapskwesties. Hun opvattingen over bijvoorbeeld de vluchtelingencrisis zijn niet minder extreem, maar ze zullen

zich doorgaans sociaal wenselijker opstellen in gesprekken. Docenten geven aan dat het soms moeilijk is om deze leerlingen te verleiden tot een open dialoog.

In het primair onderwijs zijn de verschillen tussen leerlingen en wat zij meekrijgen van burgerschapskwesties groot. De meeste leerkrachten laten het initiatief tot het voeren van gesprekken hierover bij de leerlingen liggen. Alleen als zij zelf beginnen over onderwerpen zoals aanslagen of seksuele diversiteit, gaan leerkrachten de dialoog daarover aan. Leraren willen hiermee voorkomen dat zij hun leerlingen confronteren met beelden, ideeën en actualiteiten waar zij nog niet aan toe zijn.

“Lang niet alles wat er gebeurt in de actualiteiten komt de belevingswereld van deze jonge leerlingen binnen. Wat ik heel erg vond, was de reactie van mijn leerlingen van groep 3, 4, 5 na de ‘Minder Marokkanen’ uitspraken van Geert Wilders. De ouders waren overstuurd, de kinderen waren in de war. Je merkte echt dat de leerlingen het helemaal niet goed konden plaatsen, maar zich wel geraakt voelden.”

Leerkracht combinatiegroep 3, 4, 5

Opvallend is dat de ondervraagde leerkrachten meer vanuit homogene versus heterogene scholen spreken dan vanuit

‘witte’ versus ‘zwarte’ scholen als het gaat om het bespreken van gevoelige burgerschapskwesties. Leerkrachten in het voortgezet onderwijs geven aan dat burgerschapskwesties makkelijker bespreekbaar zijn in heterogene klassen. In klassen met een homogene samenstelling (zeker als de klas overwegend autochtoon is), is het aan de docent om de stem van de minderheid te vertolken in discussies. Of het nu over integratie, Zwarte Piet of de vluchtelingencrisis gaat. Docenten moeten op scholen met autochtone leerlingen veel moeite doen om hun leerlingen te overtuigen van het belang van discussie over integratiegerelateerde onderwerpen. Op scholen met overwegend allochtone leerlingen lopen docenten juist aan tegen radicale meningen vanuit de leerlingen. Op heterogene scholen gaat dat gesprek gemakkelijker, omdat diversiteit bepaalde thema's relevanter maakt, maar ook omdat verschillende perspectieven de revue passeren en leerlingen nuance aan kunnen brengen in elkaars gedachtegoed.

Homogene scholen kunnen zowel scholen zijn met overwegend autochtone leerlingen als met overwegend allochtone leerlingen, zoals islamitische leerlingen of leerlingen van Surinaamse afkomst. Op scholen met voornamelijk islamitische leerlingen spelen andere burgerschapsthema's dan op overwegend autochtone scholen. Op de eerste

manifesteren

sociaal-maatschappelijke thema's zich vaker en worden dientengevolge ook regelmatig als relevanter ervaren. Het Israël-Palestina conflict zal deze leerlingen meer bezig houden. Hun betrokkenheid bij de thematiek kan ertoe leiden dat leerlingen antisemitische uitingen doen of weigeren om tijdens geschiedenis over de Holocaust te leren. Docenten die les geven aan voornamelijk autochtone leerlingen geven juist aan dat zij worstelen met de onverschilligheid van hun leerlingen ten opzichte van thema's zoals diversiteit, migratie en integratie.

Docenten en schoolleiders geven aan dat de samenstelling van een klas het bespreken van bepaalde burgerschapsthema's ook op een andere manier kan bemoeilijken. Zwarte Piet, Israël-Palestina, de Armeense kwestie en seksuele diversiteit hebben niet op alle leerlingen dezelfde impact. Leraren vinden het ook moeilijk om op een constructieve en gevoelige manier om te gaan met etnische en religieuze minderheden én meerderheden in de klas. Of de leraar in de ogen van zijn leerlingen zelf tot een bepaalde 'groep' behoort, de dominante mening van de klas en een veilige en open sfeer, zijn belangrijke factoren in het faciliteren van een constructief gesprek. Er klonken niet alleen verhalen over botsingen tussen leerlingen of leerkracht en leerling, maar ook tussen leerkrachten:

“Bij mij op school speelt de Zwarte Piet discussie enorm. Elk jaar weer verdeelt het de leerlingen en vooral de docenten. Vorig jaar heeft één docent een andere docent, die verkleed als Zwarte Piet zijn klaslokaal binnenkwam, hardhandig op de gang gezet. De discussie kwam ook mijn overwegend blanke mentorklas binnen. Tijdens de discussie probeerde ik de twee Surinaamse leerlingen erbij te betrekken, maar ik zag dat zij het moeilijk vonden om hun mening te geven, omdat de meeste leerlingen vonden dat Zwarte Piet een mooie traditie was, die niets met racisme te maken heeft. Achteraf vroeg ik me af of ik deze Surinaamse leerlingen niet vreselijk voor het blok heb gezet.”

Eerstegraads docent op een havo/vwo school

Over het algemeen streven PO docenten liever harmonie na in het bespreken van burgerschapskwesties, dan dat zij een (positieve) confrontatie aangaan. In het VO wordt conflict over polariserende kwesties gezien als uitgangspunt voor een dialoog of discussie, terwijl er bij basisschoolleerkrachten angst is voor het conflict. Zeker jonge leerkrachten in opleiding geven aan dat zij de voorkeur geven aan overwegend autochtone klassen, omdat hier volgens hen minder botsingen plaatsvinden.

“Ik wil heel graag op een school werken met een diverse leerlingenpopulatie, maar ik vrees dat ik dat nog niet kan als ik klaar ben met de opleiding. Ik hoor van medestudenten dat werken op een diverse school, zeker als deze in een slechte buurt staat, garant staat voor een burn out.”

Derdejaars student aan de pabo

Daarnaast ontstaat het beeld dat het voor leerkrachten lastig kan zijn antisemitisme, homofobie of vreemdelingenhaat als zodanig te herkennen. Uitingen hiervan worden vaak afgedaan als regulier pestgedrag, zoals onderstaand citaat illustreert.

“Tijdens een stage merkte ik dat een leerlinge naar aanleiding van een aantal lessen over de Tweede Wereldoorlog werd buitengesloten omdat ze joods was. Dit gebeurde vooral via WhatsApp klassengroepjes. Ik denk niet dat deze leerlingen antisemitisch waren, maar ze hadden nog nooit een joods iemand ontmoet, of van joden gehoord voordat deze lessen werden gegeven.”

Derdejaars studente aan de pabo

2.2 Obstakels in het gesprek

De verkenning heeft geresulteerd in drie categorieën bevindingen met betrekking tot obstakels die leerkrachten ervaren in de dialoog over gevoelige burgerschapskwesties met leerlingen.

1. Leefwereld en persoonlijke identiteit

Leerkrachten geven aan een kloof te voelen tussen zichzelf en hun leerlingen. Als leerlingen er radicaal andere meningen op nahouden, vinden docenten het moeilijk om een open dialoog aan te gaan. Zij geven daarnaast aan dat zij weinig zicht hebben op de informatiebronnen die hun leerlingen hanteren. Beiden gebruiken andere nieuwsbronnen, waardoor zij gesprekken voeren op basis van andere informatie.

2. Regie in de klas

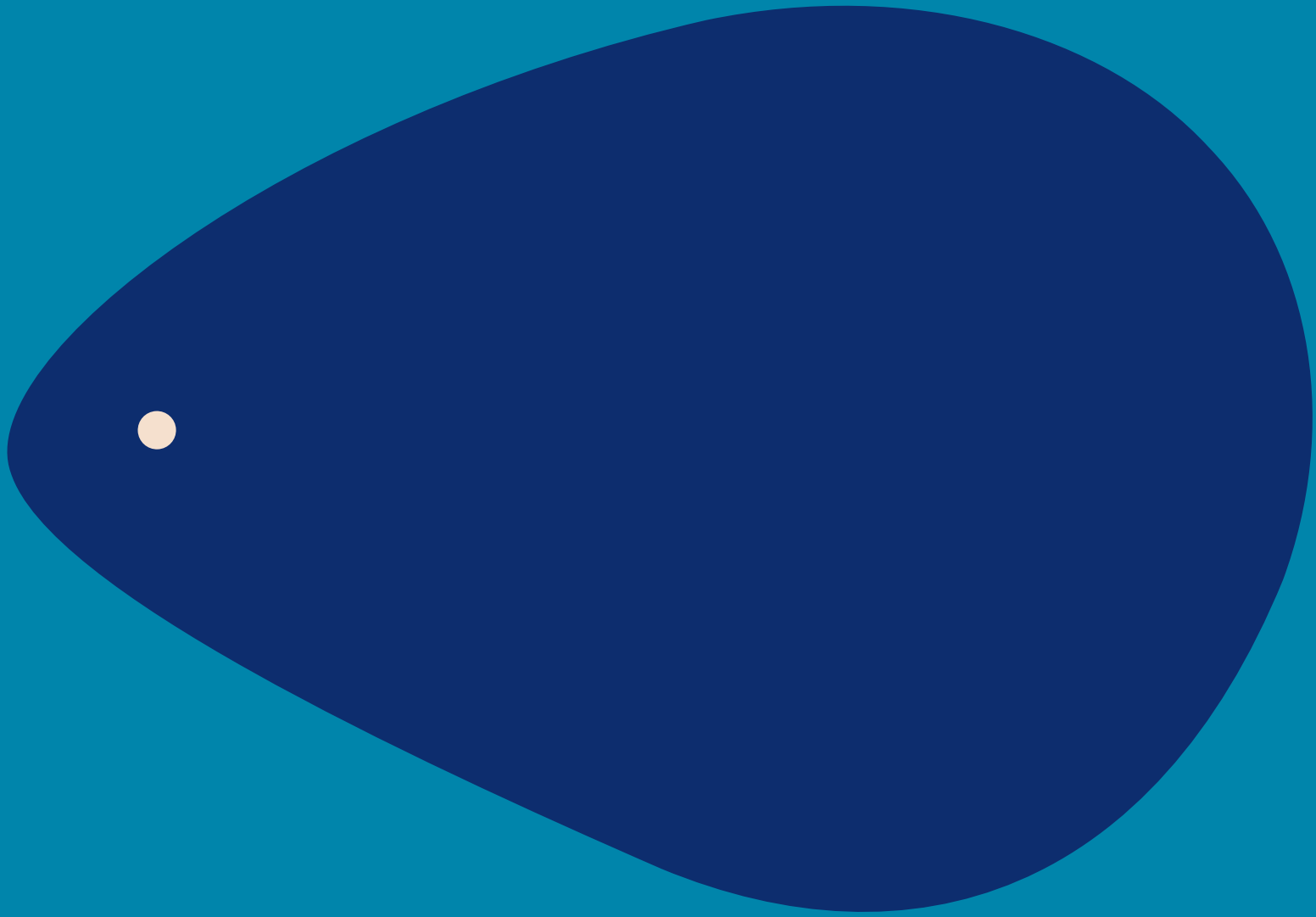
Leerkrachten willen de regie in de klas behouden tijdens het bespreken van gevoelige burgerschapskwesties. Dit is moeilijk, omdat zij regelmatig te maken krijgen met extreme en spontane uitingen van leerlingen, of juist geconfronteerd worden met een apathische houding. Ook hier vinden docenten het ingewikkeld om te bepalen wanneer een lijn getrokken moet worden of wanneer zij een afwijkende mening toelaten. Niet alleen het doorgronden van de leefwereld van leerlingen is belangrijk, de docent

moet ook zichzelf goed kennen, zeker om te bepalen of en waar een morele grens getrokken moet worden. Hierbij zijn zelfkennis en reflectievaardigheden onontbeerlijk.

3. Tijd en organisatie

In de opleiding en in de lespraktijk vormen tijd en organisatie een obstakel bij het bespreken van burgerschapskwesties. Docenten vinden het vaak lastig dat scholen geen centrale lijn hebben op het gebied van burgerschap, waardoor zij op zichzelf zijn aangewezen. Tijdsdruk is er in verschillende verschijningsvormen. In de eerstegraads opleiding is er weinig tijd voor praktijkoefening, omdat de opleiding korter duurt dan de tweedegraads lerarenopleiding en de pabo. Een ander probleem is het volle curriculum binnen het primair en het voortgezet onderwijs, waardoor leerkrachten weinig tijd hebben om burgerschapskwesties te bespreken.

Deze bevindingen worden hierna per schooltype uitgewerkt.



Leefwereld en persoonlijke identiteit

Alle drie de groepen docenten waarmee gesprekken werden gevoerd voor de verkenning ervaren vaak een kloof tussen de leefwereld van leerlingen en hun eigen leefwereld. Zij zien dat leerlingen op een heel andere manier omgaan met gevoelige burgerschapskwesties. Leerlingen zijn regelmatig emotioneel betrokken bij de thematiek en kunnen zich heftig uiten of ze distantiëren zich juist van bepaalde kwesties. Deze houding, die vaak sterk afwijkt van die van de docent, gecombineerd met kennis uit andere informatiebronnen die leerlingen raadplegen, kunnen zorgen voor een impasse in het bespreken van bepaalde thema's.

De vraag in hoeverre een docent moreel opvoeder is speelt op verschillende niveaus bij leerkrachten. Dien je neutraal te blijven, of ben je ook een moreel kompas dat leerlingen bewust een bepaalde kant op stuurt? Leeftijd en ervaring spelen een belangrijke rol binnen deze afweging. Lerarenopleiders benoemen dat veel jonge docenten, zeker gedurende hun opleiding, intensief bezig zijn met hun persoonlijke ontwikkeling en professionele identiteitsvorming. Als jonge docenten nog volop bezig zijn met het ontwikkelen van hun eigen visie op deze kwesties is het niet eenvoudig om adequaat te reageren op heftige uitingen van leerlingen. Lerarenopleiders signaleren dat dit ertoe kan leiden dat studenten en jonge

docenten hun rol als morele opvoeder niet kunnen of durven pakken.

“Het is zeker makkelijker om de rol van opvoeder te pakken als je wat meer levenservaring hebt. Ik zie dat deeltijdstudenten, die vaak ouder zijn en al andere werkervaring hebben, meer zelfkennis hebben en over een meer gedefinieerd beeld van burgerschap beschikken.”

Lerarenopleider maatschappijleer van een tweedegraads lerarenopleiding

De identiteit van de leerkracht speelt ook mee bij de manier waarop burgerschapskwesties worden besproken. Sommige thema's zoals seksuele diversiteit raken leerkrachten persoonlijk als de leraar in kwestie homo is. Jonge leerkrachten vragen zich af in hoeverre hun identiteit mee zou moeten spelen in gesprekken met leerlingen. Tijdens één van de focusgroepen stelde een tweedegraads leraar van Turkse afkomst zich deze vraag:

“Hoe neem je als docent een genuanceerd standpunt in de Armeense kwestie in, als je Turkse én Armeense leerlingen in de klas hebt? Ik zou willen weten hoe ik daarover kan beginnen zonder dat ik bij voorbaat één van de groepen kwijt raak.”

Tweedejaars student geschiedenis aan de tweedegraads lerarenopleiding

Niet alleen zijn eigen achtergrond, maar ook de identiteit en achtergrond van de leerlingen zijn in bovenstaand voorbeeld bepalend voor de afwegingen van deze leraar in opleiding. Hij gaf aan dat hij zich in een hoekje geduwd voelde en door de leerlingen werd gediskwalificeerd als 'neutrale' en geloofwaardige gesprekspartner.

3.1 Primair onderwijs: de persoonlijke kloof tussen leerling en docent

Leerkrachten in het primair onderwijs hebben een persoonlijker band met hun leerlingen en zijn gewend om vanuit die band uiteenlopende onderwerpen te bespreken. In die hoedanigheid is het makkelijker en logischer voor basisschoolleerkrachten om hun leerlingen moreel te sturen. De pijnlijke kloof die leraren ervaren als hun leerlingen harde, ongenueanceerde uitingen doen over burgerschapskwesties is in de meeste gevallen te dichten door een beroep te doen op de persoonlijke band tussen basisschoolleerkracht en leerling.

“Als een leerling iets lulligs zegt over homoseksuelen, begin ik over mijn lesbische vriendin Christine, die ze inmiddels van mijn verhalen kennen. Ik zeg dan bijvoorbeeld: “Nou jongens, dat zou Christine helemaal

niet leuk vinden om te horen.” Dan komen leerlingen snel terug op hun eerdere opmerkingen.”

Leerkracht groep 5

Leerkrachten binnen het primair onderwijs zijn vanuit die persoonlijke benadering gewend om een beroep te doen op het inlevingsvermogen van hun leerlingen. De verkenning leverde veel verhalen op waaruit de flexibiliteit en het empathisch vermogen van deze leeftijdsgroep naar voren komt:

“Na afloop van de aanslag van november in Parijs zei een leerling in groep 5: “Als ze nou iedereen doodschieten, hebben ze niemand meer om mee te spelen.” In groep 6/7 werd een Franse vlag van lego gebouwd. In groep 8 werd een mooie opdracht uitgevoerd, waarin de leerlingen een verhaal moesten schrijven alsof hun oudere broer of zus aanwezig was geweest bij het concert waar vrijdag een aanslag op werd gepleegd. Op deze manier gebruikten de leerlingen hun inlevingsvermogen.”

Directeur van een basisschool

In het geval van harde uitlatingen over joden, de vluchtelingencrisis of seksuele diversiteit geven leerkrachten van het primair onderwijs echter aan dat zij niet

altijd meer een appèl kunnen doen op de persoonlijke band met leerlingen of op hun inlevingsvermogen. De vertrouwelijke, warme band tussen leerkracht en leerlingen loopt bij dit soort uitlatingen van leerlingen een flinke deuk op. Leerkrachten geven aan dat hun gebruikelijke aanpak tekort schiet bij dit soort extreme uitingen en veroorzaakt een kloof tussen leerkracht en leerlingen, zoals onderstaand citaat duidelijk maakt.

“Toen ik vorig jaar stage liep in groep 8, schrok ik van de vluchtelingenhaat van de leerlingen. De leerlingen kregen veel negatieve geluiden mee vanuit thuis en hitsten elkaar op om steeds hardere dingen te zeggen over vluchtelingen: dat ze alle banen in zouden pikken, dat Nederland vol was. In deze klas leidde dit zelfs tot geweld. Een aantal leerlingen uit de klas had een baksteen door de ruit van een asielzoekers-opvangcentrum gegooid. De volgende schooldag gaf de meester van de groep een donderpreek aan de hele klas. Ik heb mijn mond gehouden, maar vroeg me af wat de leerlingen hadden gezegd als ze open waren ondervraagd over hun motieven voor deze daad en überhaupt over hun houding ten opzichte van asielzoekers.”

Derdejaars studente aan de pabo

Leerkrachten en schoolleiders uit het primair onderwijs en pabostudenten geven aan dat ze soms versteld staan van de hoeveelheid actualiteiten die hun leerlingen meekrijgen. Vaak hebben leerlingen de klok horen luiden, maar hebben ze geen idee wat er precies gebeurd is. Basisscholieren maken wat social media betreft vooral gebruik van Instagram en Snapchat, en krijgen via deze kanalen informatie en meningen over gevoelige burgerschapskwesties mee. Voor leerkrachten in het primair onderwijs is het niet altijd duidelijk wat hun leerlingen zien via social media, maar ze merken wel het effect: hun jonge en weinig kritische leerlingen herhalen de soms extreme opvattingen die ze via deze bronnen meekrijgen in het klaslokaal.

“Er was een aantal leerlingen die op social media hebben gelezen dat de Verenigde Staten achter de aanval zitten. Sommige leerlingen uit groep 8 gaven aan dat ze het raar vonden dat er wel een minuut stilte voor Franse slachtoffers was na 13 november, maar niet voor slachtoffers in Beirut of de Palestijnse gebieden. Er waren ook leerlingen die het stom vonden dat mensen hun profielplaatjes in Franse vlaggen hadden veranderd. We hebben benadrukt dat het zowel verschrikkelijk is voor de Franse, als voor de Libanese slachtoffers.”

Schoolleider van een basisschool

3.2 Voortgezet onderwijs: de kenniskloof tussen leerling en docent

Veel van de ondervraagde docenten in het VO gaan het gesprek over burgerschapskwesties met hun leerlingen liever niet aan, omdat zij geen inhoudelijk expert zijn op het onderwerp. Als leerlingen bijvoorbeeld willen praten over de opmars van IS en de docent hier het fijne niet van weet, kan dit reden zijn om er verder niet over te spreken. Ook geven deze docenten aan dat hun leerlingen toegang hebben tot andere (soms meer) informatie dan zichzelf, wat het gesprek lastig maakt. Via hun vrienden en social media beschikken leerlingen over informatie, waarvan docenten geen weet hebben. Verschillen in informatie en brongebruik leiden ook hier tot een pijnlijke kloof tussen leerling en leerkracht.

“Ik vind het moeilijk om te praten zonder de informatie die ik nodig heb, omdat mijn leerlingen zo mijlenver van me af staan. Die kloof moet eerst worden gedicht voordat je echt kunt praten over moeilijke zaken.”

Tweedegraads docent op een vmbo school in Hilversum

Uit de gesprekken komt naar voren dat sommige leerlingen een heel andere lezing hebben van de actualiteiten dan hun docenten. Zij halen informatie uit andere nieuwsbronnen dan de docenten, maar hebben ook een totaal ander wereldbeeld. De aanslag op Charlie Hebdo zagen sommige leerlingen bijvoorbeeld als een complot vanuit de Israëlische en Amerikaanse veiligheidsdiensten om moslims wereldwijd in een kwaad daglicht te stellen. Op het internet en via vrienden stuiten deze leerlingen op veel informatie die zij zien als glashard bewijs voor hun wereldbeeld. Zeker op havo/vwo niveau zijn leerlingen verbaal sterk genoeg om hun theorieën ook te beargumenteren. De meeste docenten hebben deze alternatieve blik op actualiteiten niet en vertrouwen op reguliere media voor hun informatievoorziening.

Eerstegraads docenten kampen met een bijkomend probleem in hun reactie op complottheorieën. Zij geven aan dat ze met hun academische achtergrond zelf ook kritisch zijn op beeldvorming door de media, waardoor zij het extra uitdagend vinden om in te gaan op de maatschappijkritische uitingen en complottheorieën van hun leerlingen. Voor deze docenten, die een kritische houding erg belangrijk vinden, is het niet makkelijk om aan hun leerlingen uit te leggen dat het blind aanhangen van complottheorieën van het internet niet de

juiste soort maatschappijkritiek is. Een andere kloof die eerstegraads docenten ervaren is dat zij veelal worden opgeleid om les te geven in de bovenbouw van havo en vwo, maar vaak terechtkomen op het vmbo en het mbo. Veel docenten blijken zich hier niet op voorbereid te voelen. Ze zien een grote kloof tussen vmbo-leerlingen en zichzelf, zeker als het aankomt op hun houding ten opzichten van gevoelige burgerschapskwesties. Het voeren van klassikale gesprekken met een groep leerlingen die emotioneel betrokken zijn bij de thematiek is iets waar eerstegraads docenten tegenop zien.

“Mijn vmbo-leerlingen hebben weinig nuance, omdat ze het van huis uit niet altijd meekrijgen om kritisch te zijn, maar wel een stevig wantrouwen hebben ten opzichte van de politiek. Wat er thuis bij mijn vmbo leerlingen wordt gezegd is belangrijker dan de statistieken die ik in het klaslokaal gebruik om feiten aan te tonen. Op de havo en het vwo zijn leerlingen veel meer geneigd om overtuigd te worden door feiten.”

Eerstegraads docent op een scholengemeenschap

Regie in de klas

Leraren uit de verkenning beslissen veelal zelf hoe zij reageren op controversiële meningen of conflicten over burgerschapskwesties en waar de grenzen liggen. Voor een deel komt dit doordat niet alle scholen waar zij les geven actief beleid op burgerschapskwesties voeren. Docenten ervaren hun rol bij het bespreken van burgerschapskwesties om deze reden als reactief. Vaak resulteert dit in het stellen van een harde, soms veroordelende norm, waardoor een open gesprek uitblijft. Dit kan ertoe leiden dat bepaalde uitingen of ideeën van leerlingen onbesproken blijven. Het legt een hoge druk op individuele docenten als zij het lastig vinden om de regie te houden tijdens deze gesprekken, terwijl het belang van een klassikale aanpak in het bespreekbaar maken van gevoelige onderwerpen in klassen waar de meningen uiteenlopen juist essentieel is om verwijdering tussen docenten en leerlingen te voorkomen. Het voeren van een dialoog over burgerschapskwesties, waarbij de hele klas betrokken is, trekt om verschillende redenen een zware wissel op leerkrachten. Binnen PO en VO wordt genoemd dat leerkrachten angstig zijn voor de manier waarop leerlingen hun mening over gevoelige burgerschapskwesties op ongenueanceerde wijze uiten. Ze vrezen de regie te verliezen in het klaslokaal, bijvoorbeeld als er ruzie uitbreekt tussen leerlingen.

“Je ziet weleens peilingen waaruit dan blijkt dat zoveel % van de docenten niet over de Holocaust durft te praten met leerlingen. Het is misschien wat bot, maar volgens mij moet je dan echt ander werk gaan zoeken. Ik snap wel waar de docenten bang voor zijn, ze vrezen hoogoplopende emoties, dat leerlingen met elkaar op de vuist gaan, of jou een klap uitdelen. Maar het is echt conflictvermijding.”

Eerstegraads docent op speciaal onderwijs

Docenten en docenten-in-opleiding geven aan dat de klas makkelijk van je kan vervreemden als een gesprek over gevoelige burgerschapskwesties verkeerd loopt, of dat je een sfeer kunt veroorzaken waarin er geen ruimte is voor afwijkende meningen.

“Ik merkte dat veel leerlingen scholden met ‘homo’ en ‘gay’. Ik vond dit zo vervelend, dat ik op een gegeven moment de klas stil heb gelegd om ze toe te spreken. Na een lange donderpreek gaf ik aan, dat ik het des te vervelender vond dat ze scholden met deze woorden, omdat volgens de statistiek twee van hen homoseksueel zouden moeten zijn. Wat volgde was een enorme chaos, een heksenjacht waarin de leerlingen met elkaar probeerden te raden wie deze twee homo’s in hun klas dan waren.”

Tweedegraads docent op vmbo

Leerkrachten noemen ook dat zij bepaalde burgerschapskwesties niet ter sprake brengen, omdat ze vermoeden dat hun leerlingen hier totaal geen interesse in hebben, en de dialoog dan niet van de grond komt.

“Ik vind het echt belangrijk om actualiteiten als Charlie Hebdo te bespreken, maar ik stuit vaak op gebrek aan interesse van de leerlingen. Ze denken al snel: Wat is het probleem nou eigenlijk, omdat het ze niet direct raakt. Dan is een link leggen naar vrijheid van meningsuiting natuurlijk moeilijk.”

Tweedegraads docent op het vmbo

4.1 Primair onderwijs: inlevingsvermogen en het oefenen van gespreksvaardigheden

“Welke stappen zet je voordat je leerlingen ertoe kan bewegen om zich in te leven?”

Derdejaars studente aan de pabo

De pabo-studenten en leerkrachten die binnen het primair onderwijs werken, zijn in vergelijking met docenten in het voortgezet onderwijs tevreden over hun vaardigheden om klassikale gesprekken te begeleiden. Ook geven zij aan dat zij pedagogisch sterk zijn en een appèl kunnen doen op het

inlevingsvermogen van hun leerlingen. Deze vaardigheden worden door leerkrachten toegepast op ‘reguliere’ problematiek zoals gescheiden ouders of pestgedrag. Om ze toe te passen op controversiële, maatschappelijke thema’s is volgens leerkrachten en schoolleiders in het primair onderwijs veel lastiger.

“Stel dat leerlingen zeggen “Er moet een bom op elke azc.” Dan heeft het geen nut om te zeggen: “Maar hoe zou jij je voelen als je huis en haard moest verlaten?” Dat heeft geen impact. Welke stappen zet je voordat je leerlingen ertoe kan bewegen om zich in te leven? 50% is daar vatbaar voor, 50% ook echt niet.”

Derdejaars studente aan de pabo

Leerkrachten vragen om meer aandacht voor het oefenen van gespreksvaardigheden tijdens de opleiding in de context van burgerschapskwesties. In een focusgroep werd gesuggereerd om het gebruik van social media te verwerken in een rollenspel zodat basisschoolleraars in spé meer zicht krijgen op de leefwereld van hun leerlingen. Door ook de bronnen te gebruiken waar leerlingen zich op baseren kunnen leraren in opleiding zich voorbereiden op maatschappelijke thema’s in het primair onderwijs.

4.2 Voortgezet onderwijs: faciliteren van de dialoog en het nemen van risico's

“Je moet durven zeggen wat wel of niet kan, je hoeft jezelf niet helemaal buiten het gesprek te plaatsen.”

Tweedegraads docente op een vmbo-school

Vo-docenten worstelen met het stellen van normen binnen gesprekken over polariserende kwesties zoals de aanslag op Charlie Hebdo. Zij vinden het voeren van een open dialoog, waarin ruimte is voor afwijkende meningen, belangrijk, maar zien ook een belangrijke rol voor zichzelf weggelegd om normen te stellen. Zeker tweedegraads docenten van allochtone afkomst geven aan het belangrijk te vinden om als rolmodel op te treden. Een tegengeluid van een docent met dezelfde etnische of religieuze afkomst kan grote indruk maken op leerlingen die een uniforme mening zijn toegedaan over bepaalde burgerschapskwesties. Allochtone docenten plaatsten de kanttekening dat het niet altijd prettig is om integratie-gerelateerde thematiek als vanzelfsprekend op hun bordje te krijgen noch dat van ze verwacht wordt om als brug te fungeren tussen leerlingen en de school.

Leraren geven aan dat er veel ad hoc gereageerd wordt op polariserende uitingen van leerlingen en dat zij zich niet kunnen beroepen op breder schoolbeleid. Hierbij geven deze docenten aan dat zij bepaalde gespreksvaardigheden ontberen en dat zij het niet eenvoudig vinden om een hele klas te betrekken bij gesprekken over burgerschapskwesties:

“Ik vind het lastig om dialoog te faciliteren tussen mijn leerlingen omdat lang niet iedereen meedoet of het niet interessant vindt.”

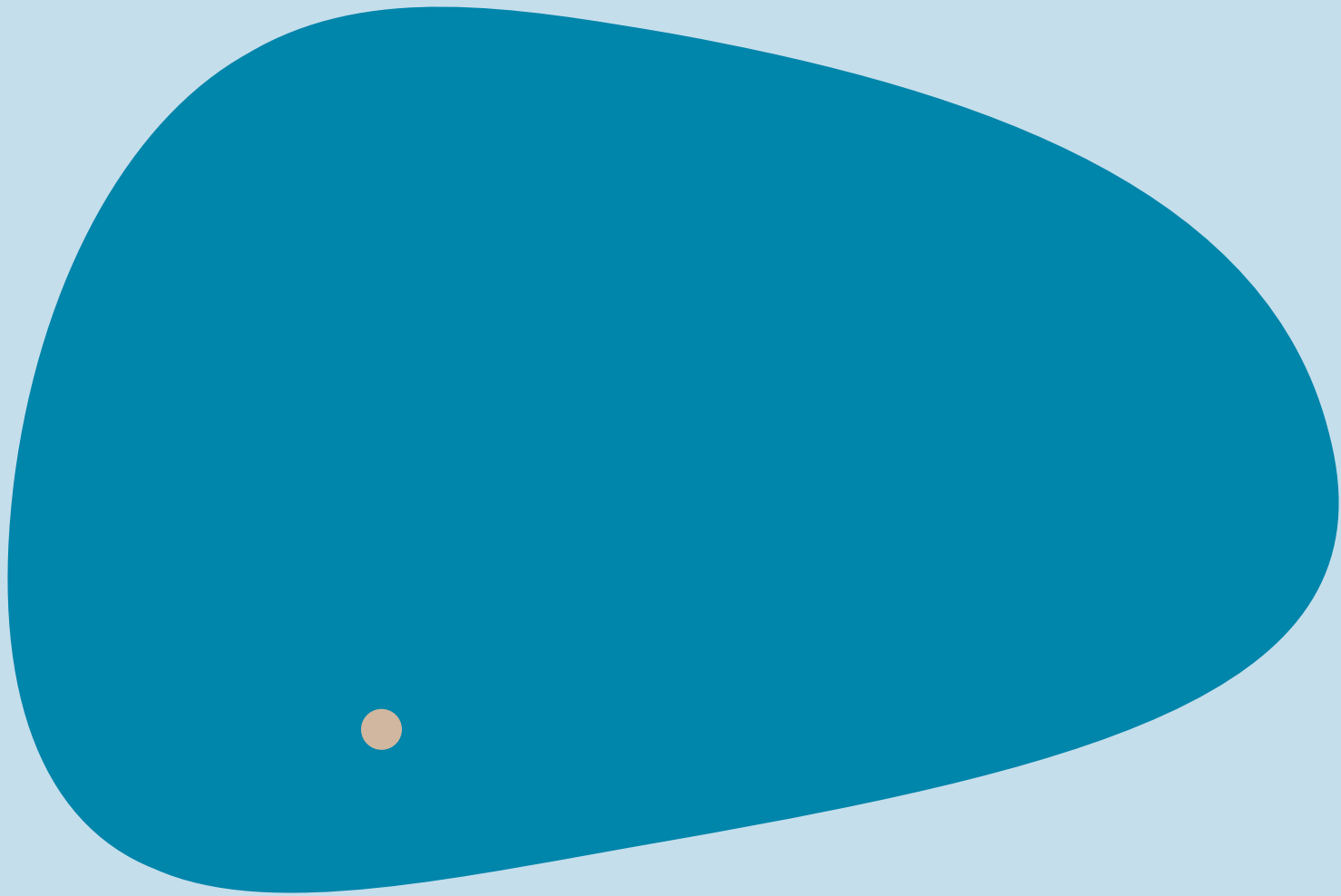
Tweedegraads docente op havo/vwo school

“Het zou goed zijn voor leraren om af en toe bewust ‘riskante’ situaties op te zoeken met hun leerlingen. Begin zelf over die actualiteiten waar heel Nederland mee bezig is, speel advocaat van de duivel, prikkel je leerlingen om hun meningen te formuleren of bij te draaien.”

Eerstegraads lerarenopleider

Eerstegraads leerkrachten vinden het moeilijk om met spontane uitingen over burgerschapskwesties van leerlingen om te gaan, omdat zij het gevoel hebben de regie te verliezen. Volgens lerarenopleiders van eerstegraads lerarenopleidingen bereiden deze docenten hun lessen vaak voortreffelijk

voor, maar zijn zij minder goed in omgaan met spontane situaties in het klaslokaal.



Tijd en organisatie

Nederlandse jongeren scoren op Europees niveau relatief laag op burgerschapscompetenties. Volgens een onderzoek in opdracht van de Europese Commissie¹⁰ komt dit vooral door de beperkte aandacht die ervoor is in de curricula van middelbare scholen. Burgerschapsonderwijs wordt voor een groot deel ondergebracht binnen het vak maatschappijleer, dat meestal in één jaar wordt afgesloten. Behalve in het derde jaar van het vmbo en in het vierde jaar van havo/vwo wordt er dus geen systematische aandacht geschonken aan de kennis, vaardigheden en houding die horen bij burgerschapsonderwijs. In het eindadvies van Platform Onderwijs2032 is nadrukkelijk opgenomen dat in de toekomst een prominente rol moet zijn weggelegd voor burgerschapsonderwijs in de vaste kern van het onderwijsaanbod¹¹. Scholen hebben zelf de vrijheid en de verantwoordelijkheid om te bepalen hoe burgerschapsonderwijs wordt ingevuld. Wat opvalt in de gesprekken met docenten in de verkenning is dat de behoefte wordt uitgesproken om over handvatten te beschikken waarmee zij structureel invulling kunnen geven aan burgerschapsonderwijs met betrekking tot spanningen in de samenleving.

Naast de kloof die leerkrachten ervaren en de praktische gespreksvaardigheden die zij nodig hebben om gesprekken over gevoelige burgerschapskwesties vorm te geven, zijn er

ook belemmeringen op het gebied van tijd en organisatie genoemd in de verkenning. In primair én voortgezet onderwijs wordt tijdgebrek genoemd als een belangrijke factor om gevoelige burgerschapskwesties niet tijdens de les te bespreken. De schoolleider van een basisschool in Amsterdam geeft aan dat hier een belangrijke rol is weggelegd voor de schoolleiding:

“De Tweede Wereldoorlog wordt braaf behandeld, maar het is aan leraren zelf om parallellen te trekken met het nu: vervolging is helaas een universeel iets. Om lessen in te kunnen vullen, moeten scholen leerkrachten wel vrijheid geven om de methodiek los te laten en ruimte te krijgen voor burgerschapsvorming. Dat doen nog niet alle scholen.”

Directeur van een basisschool

5.1 Primair onderwijs: ruimte maken voor moeilijke onderwerpen

In de gesprekken met docenten uit het primair onderwijs benoemden zij vaak de nadruk op de cognitieve kant van het onderwijs. Er wordt in het basisschoolonderwijs hard gewerkt om leerlingen tijdens hun basisschooltijd te voorzien van een degelijk taal- en rekenen fundament. Docenten geven aan dat dit regelmatig leidt tot een leeromgeving waarin minder tijd is voor burgerschapsvorming. Consequent

aandacht geven aan burgerschapsvorming betekent dat er ruimte nodig is om af te wijken van de methode en het curriculum.

“In groep 8 ligt zoveel nadruk op kennisoverdracht, omdat de leerlingen klaargestoomd worden voor de CITO. Terwijl leerlingen juist op deze leeftijd erg veel interesse hebben in het bespreken van burgerschapskwesties. Zonde dat er dan weinig tijd voor is.”

Leerkracht groep 6, 7, 8

Leerkrachten en schoolleiders binnen het primair onderwijs geven in de verkenning aan dat inmenging van ouders grote invloed heeft bij de beslissing om bepaalde burgerschapskwesties niet te bespreken met leerlingen. Volgens de onderwijzers waarmee werd gesproken, is de invloed van de ouders groot en wordt deze niet altijd als positief gezien. Opvallend is dat in het ITS rapport¹² uit juni 2015 docenten juist zeggen geringe inmenging van ouders te ervaren en dit niet als een obstakel te zien in het bespreken van maatschappelijke thema's.

“Op mijn school heb ik eens meegemaakt dat een boze ouder naar aanleiding van een les verhaal kwam halen. Hij vond dat zijn zoon nog te jong was om seksuele voorlichting te krijgen en dat hij dit zelf voor zijn rekening zou nemen als zijn zoon 16 was

geworden. Als schoolleider zorg ik dan dat deze ouder bij mij terecht komt in plaats van bij de leerkracht. Ik heb hem toen duidelijk gemaakt dat ouders geen inspraak hebben op het lesprogramma.”

Schoolleider basisschool in Amsterdam

Leerkrachten geven aan dat de invloed van ouders op basisschoolleerlingen zo groot is dat zij twijfelen aan het effect van de gesprekken over burgerschapskwesties. Een docent noemde het voorbeeld van seksuele diversiteit. Gesprekken over dit onderwerp binnen het klaslokaal kunnen de indruk geven dat alle leerlingen zich tolerant opstellen ten opzichte van homoseksualiteit, maar één opmerking van een ouder of grote broer kan een leerling weer 180 graden doen draaien.

Inmenging door ouders speelt veel minder binnen het voortgezet onderwijs, maar de eerder genoemde behoefte aan een school-

10. Als dit onderzoek zich richtte op jongeren van 15 of 16, die maatschappijleer hebben gevolgd, zouden de scores er dus heel anders uit kunnen zien. The 2011 Civic Competence Composite Indicator (CCCI-2) Measuring Young People's Civic Competence across Europe based on the IEA International Citizenship and Civic Education study. Bryony Hoskins, Cynthia M.H. Villalba and Michaela Saisana <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC68398/lbna25182enn.pdf>

11. OnsOnderwijs2032. Eindadvies. (Platform 2032, 2016)

12. Maatschappelijke thema's in de klas. Hoe moeilijk is dat? (ITS, 2015). Rob Sijbers, Sanne Elfering, Marcel Lubbers, Peer Scheepers, Maarten Wolbers

breed gedragen beleid op burgerschap speelt zowel in het primair als het voortgezet onderwijs. Een ‘wij-gevoel’ vormt, volgens ondervraagde leerkrachten en schoolleiding, een voorwaarde om burgerschap integraal vorm te geven op scholen. Het ‘wij-gevoel’ heeft betrekking op de waarden die worden ondergeschreven vanuit de school, maar ook op de grenzen die worden gesteld als leerlingen over de schreef gaan in uitingen en gedrag.

De korte concentratieboog van de leerlingen, zeker in de onderbouw, is een andere belemmerende factor die wordt genoemd in het primair onderwijs. Een gesprek over gevoelige kwesties, waarmee juist nuance en duiding beoogd wordt, kan in zo’n geval leiden tot versterking van ongenueanceerde opvattingen. Onderwijsprofessionals geven aan dat het oefenen van korte, klassikale gesprekken met leerlingen hier soelaas kan bieden.

“Bij het bespreken van bepaalde burgerschapskwesties, kan ik me zorgen maken over de selectieve manier waarop jonge leerlingen luisteren. Hun concentratiespan kan zo kort zijn, ik denk soms dat de leerling maar één uitspraak uit het gesprek meekrijgt en deze ook als eindconclusie beschouwt.”

Derdejaars studente van de pabo

5.2 Voortgezet onderwijs: behoefte aan beleid

Docenten en schoolleiders uit het voortgezet onderwijs geven aan dat er buitenproportioneel veel druk ligt op maatschappijleerdocenten om gesprekken over ingewikkelde thema’s met leerlingen te voeren. Maatschappijleerdocenten hebben veel expertise op deze onderwerpen en affiniteit met het faciliteren van discussie en dialoog over deze kwesties. Maatschappijleer is echter ook een vak dat op de meeste scholen binnen één jaar (3 vmbo, 4 havo en vwo) wordt afgesloten. Dit betekent dat het voor leerlingen buiten deze leerjaren niet mogelijk is om hun opvattingen over gevoelige burgerschapskwesties te toetsen aan hun maatschappijleerdocent. In de verkenning kwam vaak terug dat na schokkende actualiteiten (zoals de aanslagen in Parijs van 13 november 2015), de docent die op maandag het eerste uur lesgeeft, in praktijk degene is die dit gesprek voert. Dit kan ook een docent wiskunde of Frans zijn. Docenten die met een dergelijke situatie geconfronteerd worden hebben behoefte aan reflectie, gespreksvaardigheden en overleg binnen het docententeam om deze gesprekken goed gevolg te geven. Naast de druk op de maatschappijleerdocent, blijkt ook dat allochtone docenten in praktijk dit soort gesprekken vaak voeren met leerlingen. Zij worden door allochtone leerlingen vaak gezien als een geloofwaardige gespreks-

partner en door autochtone leerlingen als een woordvoerder voor integratie-gerelateerde thematiek.

Eerstegraads leraren halen binnen één jaar hun lesbevoegdheid, waardoor er weinig ruimte is in het curriculum om naast de stage-uren en de vakdidactische en pedagogische vakken te oefenen met het faciliteren van gesprekken. Nu worden deze gespreksvaardigheden dus nog voornamelijk in de beroepspraktijk ontwikkeld en geoefend.

“Voorbereiding om in de beroepspraktijk niet bang te zijn voor conflicten met je leerlingen hoort echt terug te komen in de opleiding, maar dit leer je niet. Ik ben een zij-instromer, dat scheelt volgens mij. Dan sta je toch steviger voor de klas.”

Eerstegraads docent op speciaal onderwijs

De ondervraagde eerstegraads docenten blijken veel belang te hechten aan schoolbreed beleid, maar zijn kritisch op de conventionele wijze waarop dit in hun ogen vaak wordt vormgegeven. In de organisatie van een ‘multiculturele markt’ of ‘Paarse vrijdag’ bestaat volgens hen het gevaar dat integratie-gerelateerde problematiek of homofobie als opgelost worden beschouwd. Leerlingen worden tijdens dit soort evenementen uitgenodigd om sociaal wenselijke

uitingen te doen over controversiële thema's, waardoor docenten weinig inzicht krijgen in de manier waarop burgerschapskwesaties echt leven.

“Er zijn ook veel docenten die het prima vinden als de schijntolerantie hoog wordt gehouden. Wij hebben bijvoorbeeld sinds kort een Paarse vrijdag, waar wordt gesproken over tolerantie van homo's. Leerlingen zetten dan handtekeningen en dergelijke. Maar als je buiten dit soort dagen met leerlingen praat over homoseksualiteit, krijg je heel andere geluiden te horen. Het afvinken van dit soort projecten levert dus uiteindelijk niks op, want leerlingen worden niet geconfronteerd en docenten eigenlijk ook niet.”

Burgerschapscoördinator op vmbo school

Aanbevelingen: ondersteuning voor het onderwijs bij burgerschapsvorming

De resultaten van de verkenning zijn vertaald in de concept methodiekbeschrijving 'Dialogo als burgerschapsinstrument'. Lerarenopleiders, leerkrachten en studenten geven aan dat zij zich gesterkt voelen met een methodiek, waarmee zij in explosieve en polariserende situaties de regie kunnen behouden. 'Dialogo als burgerschapsinstrument' behelst oefeningen die binnen de lerarenopleiding en de lespraktijk inzetbaar zijn, en casuïstiek om te kunnen oefenen met de aanbevelingen uit de methodiek. Met de werkvormen kunnen docenten reflecteren op hun morele rol. De noodzaak van regelmatige en grondige zelfreflectie werd veel genoemd door de docenten en onderwijsmanagers. Door zelfreflectie kunnen jonge docenten in de rol van morele opvoeders groeien en hun eigen morele kompas verder ontwikkelen. Leraren vragen ruimte om te reflecteren op de rol van de docent tijdens de opleiding. Wat zijn je taken als leraar naast het overbrengen van vakken? Hoe kun je als leraar bijdragen aan de burgerschapsvorming van je leerlingen, zodat deze kritisch en weerbaar zijn?

'Dialogo als burgerschapsinstrument' is gebaseerd op uitgangspunten en lessen van de peer education methodiek: het inzetten van het persoonlijke verhaal, het oefenen van dialoog- en reflectievaardigheden en het aangaan van een positieve confrontatie. De lesmethodiek legt de nadruk op de

docent als procesbegeleider: ook zonder voorbereiding of inhoudelijke kennis van het onderwerp kunnen alle docenten de angst uit een pijnlijke situatie halen en een gesprek tussen leerlingen faciliteren. Docenten ontwikkelen met de methodiek de vaardigheid om ook onverschillige leerlingen te betrekken bij burgerschapsvraagstukken. Hoe belicht je meerdere perspectieven en stimuleer je een kritische houding bij leerlingen?

De methodiekbeschrijving voor tweedegraads docenten is te vinden op de website <http://downloads.slo.nl/Documenten/definitieve-methodiek-dialogo-als-burgerschapsinstrument.pdf>. Dit studiejaar wordt deze in de praktijk gebracht binnen het curriculum van de lerarenopleidingen van de Hogeschool van Amsterdam en de Hogeschool van Rotterdam. Voor de eerste-graads lerarenopleiding en de pabo is een conceptmethodiekbeschrijving geschreven, die in de praktijk wordt gebracht binnen de Katholiek Pabo en bij de lerarenopleiding van maatschappijleer en maatschappijwetenschappen in Zwolle.

Voor meer informatie over de verkenning en de methodiek "Dialogo als burgerschapsinstrument", neemt u contact op met Dieuwertje de Graaff van Diversion, dgraaff@diversion.nl of 020 578 7997.

