

Niemand past in één hokje

Een bildungsperspectief op burgerschap noopt tot wereldburgerschap en maakt van wereldburgerschapsonderwijs een dimensie van al het onderwijs

Inleiding

Burgerschap en bildung horen bij elkaar. Daarover gaat deze notitie die in eerste instantie is bedoeld voor de lerarenopleidingen in Nederland, maar die ook relevant is voor onderwijsinstellingen in het algemeen.

Oud-minister Jet Bussemaker wees expliciet op het verband tussen persoonlijke vorming en burgerschap. In het voorwoord van het onderzoek van Margalith Kleijwegt, '2 werelden, 2 werkelijkheden' (Kleijwegt, 2016), schrijft Bussemaker dat steeds meer Nederlanders zich zorgen maken over spanningen in de samenleving. De komst van vluchtelingen naar Europa en Nederland en de aanslagen in Parijs, Brussel en Londen leiden tot scherpere maatschappelijke tegenstellingen. Deze ontwikkelingen gaan volgens haar niet onopgemerkt aan het onderwijs voorbij. 'Het onderwijs heeft er door deze polarisatie een taak bijgekregen', is een verzuchting die Kleijwegt van een docent optekende. 'En hij heeft gelijk', meent de oud-minister. 'Vooral als overtuigingen botsen, kan het heel ingewikkeld zijn om met jongeren te praten over actuele kwesties en over hun rol in de samenleving. Over dat ze als individu rechten hebben, maar dat ze tegelijk ook plichten en verantwoordelijkheden hebben ten opzichte van anderen. Tegelijk zie ik het ook als een kernopdracht van het onderwijs dat jonge mensen op school - de minidemocratie bij uitstek - kunnen leren wat het betekent om te leven in een open en vrije samenleving.' Ook de auteurs van het ICCS-rapport (2017) wijzen op de noodzaak van het ontwikkelen van dergelijke burgerschapscompetenties. 'In het algemeen zijn deze competenties nodig om op een goede manier met anderen om te gaan, en om bij te dragen aan de samenleving, de democratie en de gemeenschappen waarin leerlingen (nu en later) leven' (Munniksmä, Dijkstra, Van der Veen, Ledoux, Van de Werfhorst & Ten Dam, 2017).

Onderwijs gaat volgens Bussemaker echter niet alleen over kennisoverdracht. 'Het gaat ook om het ontwikkelen van karakter en persoonlijkheid. Om het zoeken en vinden van je eigen stem. Om van binnenuit te begrijpen waar onze samenleving op is gebouwd en daar tegelijk kritische vragen over kunnen stellen'. In het proces van volwassenwording hebben docenten volgens haar een essentiële rol (Bussemaker in Kleijwegt, 2016).

Precies dat zoeken van je eigen stem en het ontwikkelen van karakter en persoonlijkheid staat centraal bij bildung zoals de Landelijke Regiegroep Bildung (LRB) dat verstaat: het proces van innerlijke ontwikkeling op basis van een brede beschouwing van culturele en maatschappelijke verworvenheden en uitingen (Van Stralen & Gude, 2012). Die innerlijke ontwikkeling reikt verder dan kennis, vaardigheden en attitudes. Door bildung werken leerlingen en studenten aan hun identiteit en ontdekken ze dat die identiteit meervoudig is. Mensen hebben meervoudige identiteiten, omdat

ze over meervoudige identificaties beschikken (Jenkins, 2004). Hetgeen ook de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid als uitgangspunt nam voor zijn rapport 'Identificatie met Nederland', waarin de raad schrijft: 'meervoudige, gelaagde identificaties zijn een empirisch feit in onze moderne samenleving' (WRR, 2007, p.47). In deze notitie spreken we dan ook afwisselend over identiteit en identificatie. Vanuit dit perspectief hebben mensen allemaal meerdere identiteiten, die kunnen veranderen en die meer of minder belangrijk of dominant kunnen zijn, afhankelijk van de situatie.

Naast het gezin, verenigingen en de overheid hebben scholen en leraren dus een belangrijke bijdrage aan de vorming van jonge mensen tot burgers. Bijdragen aan burgerschap is een kerntaak van het onderwijs. Toch worstelen veel scholen met de manier waarop zij burgerschap kunnen integreren in de schoolcultuur, in het team en in het curriculum. De oud-minister legt zelf al de koppeling tussen vorming en bildung. En ook de nieuwe minister van Onderwijs, Ingrid van Engelshoven, ziet verbinding en bildung als de opdracht voor het onderwijs. 'Die opgave moet weer glans krijgen', aldus de minister, zodat jonge mensen op de toekomst worden voorbereid (De Volkskrant, 8 december 2017). Deze notitie neemt die opgave als vertrekpunt en kijkt naar burgerschap vanuit een bildungsperspectief. Met een verkenning van het concept van meervoudige identiteiten, gekoppeld aan wereldburgerschap, wil de LRB de huidige ideologische discussies in het onderwijs voeden en zo een open plek voor alle leerlingen in klassen creëren. Het bildungsperspectief van deze notitie werkt met meervoudige identiteiten oftewel identificaties. Door bildung werken studenten en leerlingen aan hun innerlijke vorming en worden zij tegelijkertijd minder vatbaar gemaakt voor het vertoog van singuliere en vaststaande identiteiten die kunnen botsen en elkaar afstoten. Natuurlijk zijn er culturele verschillen en worden tegenstellingen door leerlingen en studenten als zodanig benoemd en beleefd. Een bildungsperspectief wijst, naast die verschillen, juist op overeenkomsten op basis van gedeelde identificaties. Dat zorgt voor verbinding en vermindert spanning die kan uitmonden in onverdraagzaamheid en geweld. Vanuit een bildungsperspectief wordt burgerschapsonderwijs ook wereldburgerschapsonderwijs, omdat identificaties niet stoppen bij landsgrenzen. Daarnaast mag dat wereldburgerschapsonderwijs niet beperkt blijven tot het aanbieden van een apart vak, maar gaat het deel uitmaken van de gehele school. Vanuit de LRB richten we ons namelijk op de vorming van de persoon binnen het onderwijs, en die vorming vindt plaats door het hele curriculum heen (Landelijke Regiegroep Bildung, 2016). Hoe mooi zou het onderwijs zijn als iedere leraar in zijn lessen ook een bildungsperspectief kan innemen; als er in elk vak ruimte is om te luisteren naar het appèl van een leerling aangaande diens persoonlijke en professionele identificaties. Om vorm te geven aan een dergelijk bildungsperspectief op burgerschap geven we in deze notitie enkele voorwaarden om wereldburgerschapsonderwijs vorm te laten krijgen bij al het onderwijs op een school. Aangezien de discussie over de implementatie van burgerschap in het onderwijs inmiddels lang heeft geduurd en wereldburgerschapsonderwijs onze leerlingen dringend moet bereiken, hebben we deze notitie geschreven voor de lerarenopleidingen. Wij willen lerarenopleiders uitnodigen om hun studenten, de toekomstige leraren, in de gelegenheid te stellen zichzelf te 'bilden' in relatie tot burgerschap en wereldburgerschap. Alleen dan kunnen zij de professionaliteit ontwikkelen die nodig is om de volgende generatie te leren hetzelfde te doen.

In deze notitie staat bildung binnen het onderwijs voor de aandacht voor persoonsvorming. Een essentieel onderdeel van bildung is de aandacht voor de meervoudige identiteiten van eenieder. Dat noemen we de basale bildungscompetentie van zowel docenten, studenten als leerlingen. Een basishouding die blijkt uit het herkennen en kunnen omgaan met die meervoudigheid: het ontdekken met welke gemeenschappen, praktijken en innerlijke eigenschappen iemand zichzelf identificeert en het oefenen met mogelijke nieuwe identificaties. Dat is op twee manieren de schakel tussen bildung en burgerschap. Afhankelijk van de context verschijnen burgerschap en wereldburgerschap als twee van onze

identificaties. Soms identificeren we ons in het bijzonder met het land waar we burgerschapsrechten hebben en op andere momenten identificeren we ons vooral met de wereld waarin we leven. Ten tweede zorgen die meervoudige identiteiten ervoor dat we niet in een enkel hokje passen. We hebben allemaal meerdere identificaties, hetgeen ook betekent dat we meerdere raakvlakken met andere mensen hebben, met welke we identificaties delen. Dat geeft meer mogelijkheden voor verbinding tussen burgers in de samenleving en draagt bij aan het vergroten van sociale cohesie. Het laat bovendien zien dat onze identificaties niet ophouden bij landsgrenzen. Daarom maakt een Bildungsperspectief van burgerschapsonderwijs altijd wereldburgerschapsonderwijs.

Deze notitie over ‘burgerschap’ is een initiatief van de Landelijke Regiegroep Bildung en is geschreven door Bart van Haaster, Karin Verouden en Mathi Vijgen, met medewerking van Dieuwertje de Graaff en Hessel Nieuwelink.

Utrecht, 2017

Een bildungsperspectief op burgerschap



Burgerschap heeft vele betekenissen. Het kan verwijzen naar burgerschapsvorming binnen een nationale context, of juist breder naar wereldburgerschapsvorming binnen een mondiaal perspectief. Burgerschap kan verbonden worden met de vorming van een nationale identiteit die substantieel van inhoud is, of eerder procedureel worden ingevuld op basis van gedeelde democratische waarden. En die verschillende vormen van (wereld)burgerschap kunnen bovendien heel goed samengaan. Een leerling of student kan zowel het Wilhelmus leren als vrijheid en tolerantie ontwikkelen. Daarnaast en aanvullend pleiten wij in deze notitie voor een bildungsperspectief op burgerschap. Een perspectief waarbij identiteit niet als enkelvoudig noch als vaststaand gegeven verschijnt, maar als een verzameling van identificaties. In deze notitie spreken we dan ook afwisselend over identiteit en identificatie. Vanuit dit perspectief hebben mensen allemaal meerdere identificaties, die kunnen veranderen en die meer of minder belangrijk of dominant kunnen zijn, afhankelijk van de situatie. Vanuit een bildungsperspectief verschijnen burgerschap en wereldburgerschap als twee mogelijke identificaties, naast vele andere, zoals gender, etniciteit, ideologie of handicap. Bovendien wordt vanuit dit perspectief burgerschapsonderwijs ook wereldburgerschapsonderwijs. Omdat het ontdekken en ontwikkelen van identiteiten in onze globaliserende wereld niet ophoudt bij landsgrenzen heeft een bildungsperspectief de wereld als horizon.

Tegelijkertijd geeft dit perspectief ook inhoud aan burgerschap. Burgerschap is meer dan een nationale of juist een kosmopolitische identiteit. Burgerschap is zelfs meer dan het verinnerlijken van democratische waarden. Vanuit een bildungsperspectief op burgerschap is het ontwikkelen van een basale bildungscompetentie noodzakelijk: jezelf kunnen herkennen in je vele identificaties en je eigen keuzeruimte daarbinnen leren gebruiken. We zijn als individu zelf meervoudig en divers; we kunnen veranderen en hebben daarin keuzes. We zijn nooit alleen maar burger van Nederland, we zijn bijvoorbeeld ook christen, vegetariër, moeder, conservatief of homoseksueel. Dat geeft ons allemaal veel meer raakvlakken met anderen in onze samenleving en in de wereld als geheel dan een singuliere opvatting van identiteit doet vermoeden. Het ontwikkelen van die competentie binnen het onderwijs zorgt voor meer verbinding tussen mensen en voor cohesie, niet alleen in onze eigen

samenleving, waarin het globale al lang een onderdeel van het lokale vormt, maar ook wereldwijd. Een Bildungsperspectief op burgerschap noopt derhalve tot wereldburgerschapsonderwijs en het ontwikkelen van een basale Bildungscompetentie geeft vorm aan wereldburgerschapsonderwijs door het gehele curriculum heen.

Wereldburgerschap past bij een bredere discussie die met het Engelse begrip cosmopolitanism wordt aangeduid. Het begrip heeft haar wortels in het Griekse woord kosmopolites, wat universeel burger betekent. De filosoof en cynicus Diogenes stelde al in de vierde eeuw voor Christus dat mensen broederlijk behoren bij dezelfde wereldgemeenschap en dat zij zichzelf niet alleen maar moeten zien als inwoners van een bepaalde stadstaat. Alle mensen overal ter wereld zouden elkaar moeten behandelen alsof ze een gelijkwaardig burgerschap met elkaar gemeen hebben. Tegenwoordig verwijst wereldburgerschap vaak naar een elitaire transnationale en kosmopolitische leefstijl, passend bij mensen die het vliegtuig nemen om een dagje te gaan shoppen in Milaan. Het wordt ook in verband gebracht met een universeel ethisch systeem dat moet zorgen voor mondiale rechtvaardigheid en het behoud van culturele diversiteit. Wereldburgerschap verwijst verder naar de politieke structuren die bij die morele doelstellingen passen, zoals rechtvaardige internationale wetgeving en instituties. Maar afgezien van leefstijl, moraliteit en verantwoordelijkheid is wereldburgerschap primair een onvermijdelijk onderdeel van onze huidige menselijke conditie. We zijn wereldburger, of we het nou zo willen zien of niet. Het globale is voortdurend aanwezig in ons leven en werken. We maken verre reizen, kopen exotische producten en houden via facebook contact met vrienden uit andere delen van de wereld. Vraagstukken omtrent immigratie en culturele diversiteit spelen in elke gemeente en op elke school in Nederland een rol en ook in ons werk krijgen de meesten van ons te maken met cultuurverschillen. Wat betekent die dimensie van wereldburgerschap voor onze persoonlijke en professionele identiteit? Daarover moet wereldburgerschapsonderwijs gaan. Daarom een Bildungsperspectief: wereldburgerschapsonderwijs impliceert een manier van leren over jezelf en over je verhouding tot de wereld (Van Haaster, 2017).

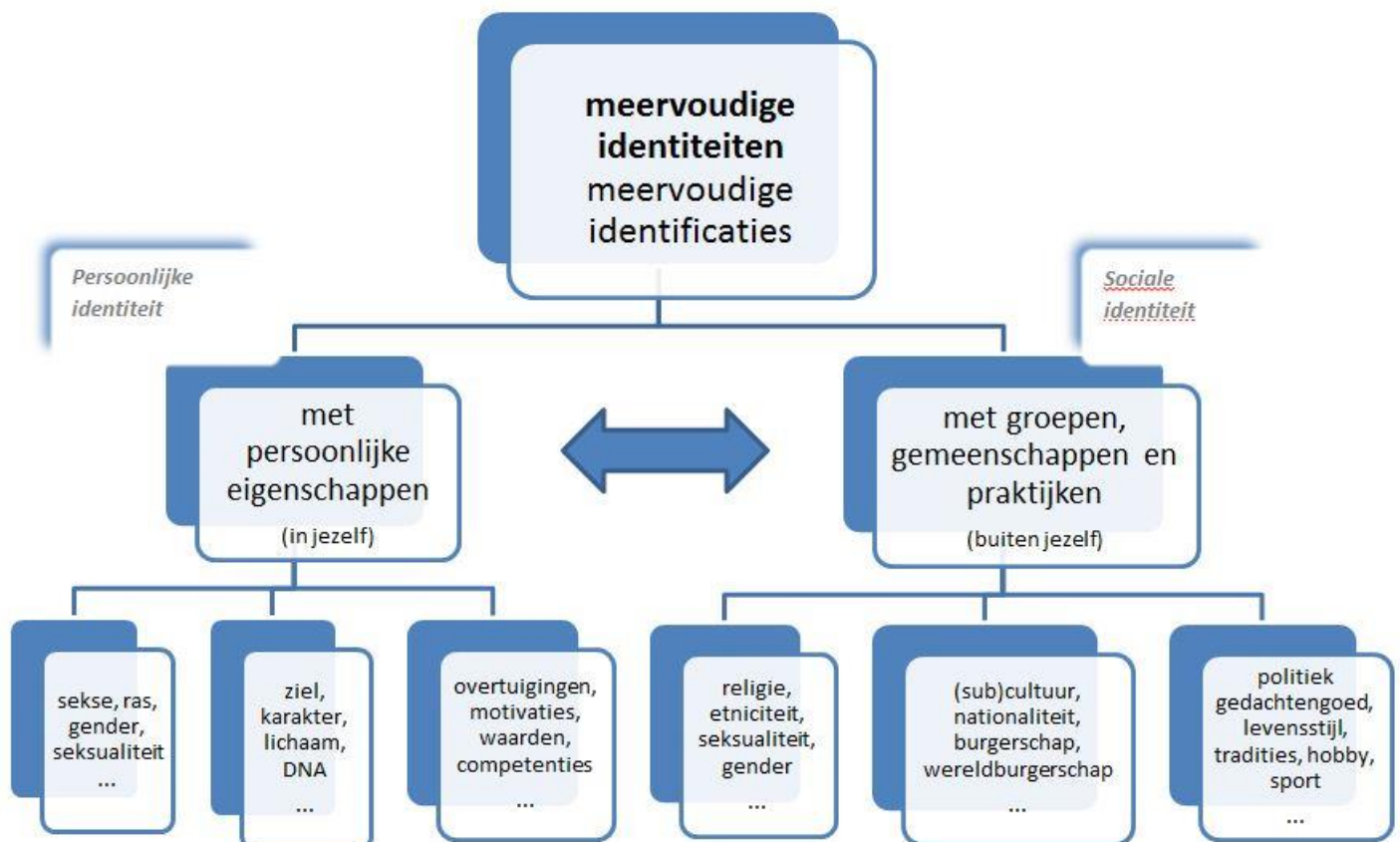
Meervoudige identiteiten

Mensen veranderen door hun relaties met andere mensen, in hun contact met de omgeving en met de wereld als geheel. Studenten en leerlingen vormen hun identiteit en het onderwijs is een plek om daar expliciet mee bezig te zijn. Vaak wordt over identiteit gedacht in termen van essenties en authentieke eigenschappen. Identiteit wordt gezien als het onveranderlijke wezen van een persoon, zoals de pit van een kers. Maar identiteit staat niet vast. Bovendien identificeren mensen zich nooit met één bepaalde gemeenschap of praktijk. Niemand past immers in een enkel hokje.

Al in 2007 heeft de Wetenschappelijke Raad van de Regering een rapport geschreven waarin hij benadrukt dat de focus van de overheid niet moet liggen op de versterking van de zogenaamde nationale identiteit, maar dat men daarentegen in het overheidsbeleid meer accent moet leggen op het gegeven dat mensen een hybride identiteit hebben en dat men dienovereenkomstig het concept van meervoudige identificaties als uitgangspunt moet nemen (WRR, 2007). Ook in het onlangs verschenen rapport 'Future Identities' (Owen, 2013) wordt geconcludeerd dat mensen verschillende overlappende identiteiten hebben. Simpele traditionele noties van identiteit worden minder belangrijk, hetgeen grote invloed zal hebben op zowel individuen als op de samenleving als geheel (Owen, 2013).

The identity of just one thing, the "clash of civilization" view that you're a Muslim or a Hindu or a Buddhist or a Christian, I think that's such a limited way of seeing humanity, and schools have the opportunity to bring out the fact that we have hundreds of identities. We have our national identity. We have our cultural identity, linguistic identity, religious identity. Yes, cultural identity, professional identity, all kinds of ways (Amartya Sen).

In dit kader spreekt Nobelprijswinnaar en econoom Amartya Sen over 'meervoudige identiteiten'. Mensen identificeren zich volgens hem met meerdere gemeenschappen of groepen al naar gelang de praktijken waaraan ze deelnemen. Soms is iemand vooral vegetariër, terwijl in andere contexten weer een andere identiteit zoals de seksuele voorkeur, de etniciteit, de politieke kleur etc. op de voorgrond staat. Mensen hebben altijd meerdere identificaties en ook die zijn meer of minder veranderlijk. Volgens Sen is het een gevaarlijke illusie om te denken dat mensen slechts over een bepaalde of alles overkoepelende identiteit beschikken die bovendien niets met keuze te maken heeft. Dat idee is geen waarheid, maar heeft wel een krachtige invloed op hoe mensen denken en handelen. Het denkbeeld van één overkoepelende identiteit voedt vijandigheden en polarisatie en leidt uiteindelijk tot radicalisering, conflict en geweld (Sen, 2006). Sen pleit aldus voor een alternatief idee, dat van meervoudige identiteiten. Het is volgens hem een realiteit dat mensen zich identificeren met meerdere gemeenschappen of groepen al naar gelang de praktijken waaraan ze deelnemen. Men moet ervoor waken dat anderen voor ons gaan bepalen dat een bepaalde identiteit, zoals die van een geloof of nationaliteit, tot onze enige of alles bepalende identiteit wordt uitgeroepen. Vaak gaan die pogingen gepaard met een essentialistische retoriek die een dergelijke identiteit wil verankeren in ons wezen of onze natuur. Volgens Sen identificeren mensen zich met meerdere groepen of gemeenschappen en hebben ze zelf een keuze in de wijze waarop ze prioriteiten stellen. Welke identiteit dominant is, kan bovendien ook nog afhangen van de context, en veranderen in de loop der tijd.



Het concept van meervoudige identiteiten verbindt bildung en (wereld)burgerschap met elkaar en geeft invulling aan beide. Het vormt het fundament voor een basale bildungscompetentie, die zowel docenten, studenten als leerlingen in staat stelt te werken met meerdere identiteiten in zichzelf. Het ontdekken dat elk mens over meerdere identificaties beschikt, met zowel persoonlijke eigenschappen in zichzelf als met groepen, gemeenschappen en praktijken buiten zichzelf. Dat leren herkennen is de eerste stap in de ontwikkeling van zo'n competentie. Sommigen willen graag dat je prioriteiten aanbrengt: je bent vooral of bovenal die ene identificatie. Maar afgezien van de vraag of je als mens prioriteiten wilt aanbrengen tussen je identificaties, welke identificatie het meest van belang is, hangt toch vooral van de situatie af. Soms is het belangrijk dat je een vrouw bent, soms is het veel belangrijker dat je vegetariër bent, dan weer dat je moslim bent en in sommige situaties is je wereldburgerschap het meest relevant. En zelfs als je een dominante identiteit voor jezelf wilt benoemen, dan nog zijn de andere identificaties niet verdwenen uit je leven. Dat herkennen is stap twee. Verreweg de meeste identificaties zijn niet aangeboren. Mensen hebben keuzes en kunnen die keuzemogelijkheden oefenen. Als man kun je kiezen met welk soort man-jij je jezelf wilt identificeren; en ook christen, burger of vader zijn biedt vele mogelijke vormen. Die keuzes liggen bovendien niet vast. Je kunt spelen en oefenen met nieuwe identificaties. Dat herkennen en oefenen is stap drie. Een docent kan dit voorleven en toepassen in allerlei leeractiviteiten en werkvormen.

Burgerschap wordt ook wereldburgerschap

In het algemeen dient onderwijs leerlingen te ondersteunen bij het opdoen van kennis, vaardigheden en attitudes, maar het heeft daarnaast ook maatschappelijke vorming tot expliciete taak. Bij dat laatste gaat het om drie deels overlappende competenties. Sociale competenties moeten leerlingen succesvol maken in het vervullen van uiteenlopende sociale rollen. Maatschappelijke competenties moeten ervoor zorgen dat leerlingen een bijdrage kunnen leveren aan en zich kunnen bewegen in de samenleving als geheel. Burgerschapscompetenties moeten, meer in het bijzonder, de bereidheid en het vermogen om democratisch te handelen bevorderen en een vruchtbare omgang met verschillen in de samenleving aanleren (Munniksma, 2017, p.13). In dat kader hebben scholen al geruime tijd een expliciete opdracht om burgerschapsonderwijs te verzorgen. Burgerschapsonderwijs wordt traditioneel gezien als het werken aan een nationale identiteit. Maar de huidige Nederlandse scholen moeten aandacht besteden aan burgerschapseducatie met de focus op actieve participatie en sociale integratie. Burgerschapsonderwijs gaat dan ook over het aanleren van een kritische en democratische houding. Daarenboven wordt het verbonden met het bijdragen aan de individuele ontwikkeling van leerlingen en aan de vorming van een persoonlijke identiteit. Burgerschap wordt dus niet alleen formeel politiek gepositioneerd, maar ook verbonden met de verhouding van een persoon tot anderen en tot de wereld als geheel. Burgerschap, bildung en wereldburgerschap worden zo aan elkaar gekoppeld.

Een bildungsperspectief op burgerschap maakt duidelijk dat alle burgers van ons land verschillende identiteiten hebben, dat deze naast elkaar kunnen bestaan en dat ze afhankelijk van de context meer of minder prioriteit hebben. Het maakt ook duidelijk dat mensen die identiteiten moeten leren herkennen en dat ze mogen oefenen met mogelijke nieuwe identificaties. Een bildungsperspectief op burgerschap is bovendien gericht op de wereld als geheel. Identificaties trekken zich niks aan van

landsgrenzen. Nieuwe identificaties worden gevormd in het licht van globalisering, technologisering, hyperconnectiviteit en interculturele interacties zowel lokaal als globaal. Vanuit deze bildungsgedachte wordt burgerschap ook wereldburgerschap. Het wordt verbonden met persoonsvorming en identiteitsontwikkeling in relatie tot de wereld als geheel. Het gaat daarbij niet om een schaalvergroting van de traditionele burgerschapsdoelen. Niet een identiteit als wereldburger wordt primair beoogd, maar het leren om burgerschap en wereldburgerschap als een van vele identificaties te zien. Wereldburgerschap wordt in dat licht een identificatie met het leven in een globaliserende wereld.

In die zin maakt een bildungsperspectief van burgerschap ook wereldburgerschap en onderwijs in burgerschap moet ook onderwijs in wereldburgerschap zijn.

Wereldburgerschapsonderwijs als dimensie van al het onderwijs

Iedereen is wereldburger. Mensen hebben meervoudige identiteiten en wereldburgerschap is een van die identificaties. Dat zijn de uitgangspunten voor de visie op wereldburgerschapsonderwijs in deze notitie. Onze complex verweven, voortdurend veranderende en toenemend globaliserende wereld vraagt aan iedereen, en dus ook aan de professional in het onderwijs, om zich telkens opnieuw te verhouden tot zichzelf en zijn wereld. Daarom krijgt wereldburgerschapsonderwijs vanuit een bildungsperspectief vorm in al het onderwijs en wordt het bij uitstek een speelveld voor Bildung: het faciliteert een manier van leren, over jezelf, over de wereld en over de onderlinge relaties daartussen. Wereldburgerschapsonderwijs wordt het oefenveld voor het spelen met mogelijke identiteiten en loyaliteiten, met taken en invullingen daarvan. Wereldburgerschap verschijnt dan als een openstaan voor en het leren omgaan met meervoudige identiteiten, met processen van globalisering en de veelheid van culturele interacties, zowel lokaal als wereldwijd. Dat zorgt ervoor dat een leerling of student zich niet alleen tot die krachten leert te verhouden, maar bovendien verbinding ervaart met anderen vanuit gedeelde identificaties.

Hoewel er geen verplichting is voor scholen om wereldburgerschapsonderwijs te verzorgen, zien zowel de overheid als afzonderlijke scholen er het nut van in. Globalisering, internationalisering en technologisering maken aandacht voor hetgeen onze landsgrenzen overschrijdt onvermijdelijk. Ook is er een duidelijke politieke zorg die bijdraagt aan de urgentie van wereldburgerschapsonderwijs. Onderzoek laat zien dat politiek en maatschappelijk engagement bij jongeren vermindert, dat populisme in de politiek toeneemt en dat Nederlanders gering betrokken zijn bij het project Europa. Daarnaast zijn er toenemende spanningen omtrent de immigratie van mensen met andere culturen en religies en laten de media een intensivering van culturele verschillen en spanningen zien (Maslowski et al., 2012).

Volgens Veugelers (2011) kunnen in de literatuur over wereldburgerschapsonderwijs drie hoofdvormen van wereldburgerschap onderscheiden worden. Open wereldburgerschap neemt de globalisering als uitgangspunt en wijst op de toenemende onderlinge afhankelijkheden en verbindingen. Concreet gaat het daarbij om een oriëntatie naar de wereld als geheel en om het ontwikkelen van een open houding om nieuwe ervaringen op te doen. Moreel wereldburgerschap is gebaseerd op morele categorieën zoals gelijkheid en mensenrechten en gaat uit van de verantwoordelijkheid van mensen voor de wereld als geheel. Leerlingen leren verantwoordelijkheid te nemen voor de wereld als geheel en voor de mensheid als zodanig. Ze leren werken aan het vergroten van de kansen voor iedereen om een menswaardig bestaan te leiden, zowel op globaal als op lokaal niveau. Socio-politiek wereldburgerschap is gericht op verandering van de politieke

machtsrelaties in de richting van meer gelijkheid en meer waardering van culturele diversiteit. Het gaat daarbij om de bewustwording van sociale en politieke (machts)relaties en structuren. Wereldburgerschapsonderwijs is dan vooral gericht op de oorzaken van wereldwijde problemen zoals milieu, klimaat, armoede en onrechtvaardigheid. Leerlingen leren hoe bijpassende machtsstructuren beïnvloed en veranderd kunnen worden om problemen aan te pakken en meer gelijkwaardige relaties in de wereld te bewerkstelligen.

Bovenstaande drie perspectieven op wereldburgerschap zijn allemaal legitiem. Mede afhankelijk van de visie van de betreffende school, kan zowel open, moreel als socio-politiek wereldburgerschap in het onderwijs aan bod kan komen. In deze notitie wordt gepleit voor wereldburgerschapsonderwijs vanuit een overkoepelend bildungsperspectief, waarbij de ontwikkeling van een basale bildungscompetentie centraal staat. Een competentie die een leerling in staat stelt zijn identificaties te activeren in relatie tot de wereld als geheel, hetgeen bij *alle* drie genoemde inhoudelijke perspectieven op wereldburgerschap van primair belang is. Om daadwerkelijk een open houding naar, een moreel kompas in, en een persoonlijke betrokkenheid met de wereld als geheel te ontwikkelen, heeft een leerling bildung nodig. Alleen door persoonlijke identificaties komt engagement met de wereld tot stand.

Bildung maakt wereldburgerschap geëngageerd

Enige jaren geleden formuleerde de filosofe Martha Nussbaum in haar boek 'Not for Profit' een opdracht voor het hoger onderwijs. Studenten moeten niet worden opgeleid tot nuttige winstmakers, maar tot briljante specialisten die tegelijkertijd beschikken over kritische vermogens en democratische vaardigheden (Nussbaum, 2010). Ook moeten zij zich kunnen inleven in het perspectief van een ander en een open houding leren innemen inzake diversiteit. In dat kader duikt het woord bildung met regelmaat op in visiedocumenten van scholen en zowel de huidige als de vorige minister erkennen het belang ervan. Jammer genoeg is er geen duidelijke overeenstemming over de inhoud van het begrip en velen zoeken naar een equivalent in het Nederlands. In het Duits staat *Bildung* voor het gehele onderwijs, maar in de traditie van Wilhelm von Humboldt heeft het ook een specifiekere betekenis. Het Duitse *Bildung* is leren vanuit een individuele ontwikkelingsbehoefte; *Ausbildung* meer vanuit een gestructureerde en voorgeschreven behoefte vanuit de maatschappij. Beide begrippen zijn niet tegengesteld, *Ausbildung* is immers de eerst aangewezen weg om tot bildung te komen. Maar het is niet voldoende om studenten cultureel en intellectueel te voeden. Studenten moeten leren kritisch te kijken naar de wereld van nu en leren geëngageerd te zijn om de bestaande cultuur politiek en creatief te vernieuwen en te veranderen. Het bildungsperspectief in deze notitie combineert het goede van *Ausbildung* met maatschappelijk en politiek engagement voor de wereld als geheel. In onze visie op wereldburgerschapsonderwijs leren studenten hun bestaande en mogelijke identiteiten te onderzoeken in mondiaal en lokaal perspectief. Ze ontdekken wat ze zelf kunnen bijdragen of voor anderen kunnen betekenen. Ze bevragen de wereld en oefenen met hun eigen plaats daarin. Als onderwijs het speelveld wordt van een dergelijk oefenen, dan is de bijpassende vraag niet, hoe te gedijen in de wereld, maar hoe te willen dat die wereld er uitziet en hoe daaraan een eigen bijdrage te leveren.

Voorwaarden voor wereldburgerschapsonderwijs vanuit een bildungsperspectief

Een bildungsperspectief op burgerschap geeft docenten, studenten en leerlingen de gelegenheid om hun meervoudige identiteiten te onderzoeken en te oefenen met de wereld als horizon. Burgerschap en wereldburgerschap blijken dan een van vele identificaties te zijn; mogelijk en wenselijk afhankelijk van de context waarin mensen zich begeven. Wereldburgerschapsonderwijs als dimensie van al het onderwijs laat studenten en leerlingen hun eigen plaats in de wereld ontdekken en oefenen, door bestaande en mogelijke identificaties te onderzoeken in globaal en lokaal perspectief. Om dat te kunnen bereiken moet er ten minste aan drie voorwaarden worden voldoen: ten eerste een schoolbrede en duurzame aanpak; ten tweede professioneel opgeleide lerarenopleiders en docenten die een bildungscompetentie voor kunnen leven en ten derde een open en veilig schoolklimaat. Natuurlijk kunnen er vakken of projecten worden opgetuigd in het kader van burgerschap of wereldburgerschap, maar wereldburgerschapsonderwijs vanuit een bildungsperspectief gaat verder dan dat. Het moet ten eerste door het hele curriculum heen aandacht krijgen.

Op basis van het onderzoek van Nieuwelink et al. (2016a, 2016b) wordt gepoogd een schets te geven van de voorwaarden voor effectief burgerschapsonderwijs. Meetbare effecten kunnen volgens hem alleen verwacht worden, wanneer er sprake is van een duurzaam aanbod. Een enkel project of een kortdurend vak sorteert weinig (meetbare) effecten. Daarnaast is het wezenlijk dat de docenten die aandacht geven aan burgerschap, hiervoor professioneel zijn opgeleid. De deskundigheid van leraren is cruciaal; zij moeten zelf het hier genoemde bildungsperspectief kunnen innemen. Ze moeten een basishouding ontwikkelen – hier aangeduid als basale bildungscompetentie – waardoor ze in staat zijn om het perspectief van meervoudige identificaties voor te leven. Leraren en lerarenopleiders die zich willen bezighouden met burgerschapsonderwijs, moeten zich dus op deze wijze professionaliseren en hier door hun instituut toe in staat worden gesteld. Tegelijkertijd hebben leraren volgens De Onderwijsraad (2011) eigen handelingsruimte nodig: de mogelijkheid om zelf in teamverband, doelen en inhoud van lessen te bepalen en te bepalen op welke manier wereldburgerschapsonderwijs hierin aan bod komt. Een essentiële voorwaarde hierbij is dat bestuur en schoolleiding, ouders, samenleving, beleidsmakers en de politiek vertrouwen laten blijken in de vormende capaciteiten van de leraren, zodat zij op een eigentijdse manier aandacht kunnen geven aan wereldburgerschapsonderwijs. Alleen wie vertrouwen krijgt, kan vertrouwen geven.

Een tweede voorwaarde betreft de voorleeffunctie van docenten. Volgens De Onderwijsraad (2011) hebben jongeren anderen nodig om zich te kunnen vormen, onder wie leraren. 'Leraren kunnen bij uitstek de wereld van leerlingen verbreden en verdiepen. Leraren kunnen ingaan op wat hen drijft in hun vak of op de waarden of idealen waardoor zij zich laten leiden. Bovendien geldt: een leraar is, door wie hij is en hoe hij optreedt, altijd vormend bezig – bedoeld en onbedoeld' (Onderwijsraad, 2011, pag. 22). Leraren vervullen volgens de raad een centrale rol bij bildung. 'In zijn of haar persoon komen oriëntatie op de wereld en zingeving samen. De leraar moet zich kunnen presenteren als iemand die zelf gevormd is, in vakkennis en deskundigheid, maar ook als persoon' (Onderwijsraad, 2011, pag. 29). De dagelijkse interactie tussen leraren en leerlingen vormt volgens de raad voor een belangrijke deel de cultuur van de school. 'Burgerschapsonderwijs van leerlingen vindt mede plaats door de manier waarop leraren zich in de alledaagse schoolpraktijk opstellen ten opzichte van hun leerlingen en reageren op situaties binnen en buiten het klaslokaal. Leraren reiken kennis aan en laten bepaalde waarden of idealen in hun handelen zien. Zij vervullen daarmee een belangrijke

voorbeeldrol. Het is belangrijk dat leraren en docenten zich bewust zijn van hun vormende rol, zodat zij die doelgericht kunnen inzetten. Wanneer leraren gewenst gedrag voorleven, kan in de school een klimaat ontstaan waarin leerlingen als vanzelf principes van burgerschap kunnen ervaren en daarmee kunnen oefenen' (Onderwijsraad, 2012).

Noodzakelijk voor effectief wereldburgerschapsonderwijs vanuit een Bildungsperspectief zijn dus professioneel opgeleide docenten die zelf dat perspectief kunnen innemen - daar en wanneer het nodig is - om identificaties van studenten en leerlingen te thematiseren. Daarvoor moeten ze in hun opleiding tot onderwijsprofessional zelf een passende basishouding kunnen verwerven. Het portfolio waar het ontwikkelingsproces van elke student zijn weerslag vindt, zou een Bildungsdocument moeten worden.

Om ervoor te zorgen dat wereldburgerschapsonderwijs daadwerkelijk een dimensie van al het onderwijs kan worden, moeten de leraren van morgen een bijbehorende houding ontwikkelen: ze moeten een basale Bildungscompetentie verwerven. Dat betekent dat wereldburgerschapsonderwijs op de lerarenopleidingen op een passende manier moet worden ingevuld. Ook daar niet alleen als apart vak in het curriculum, maar als terugkerend aandachtspunt. Vooral daar waar het gaat om de professionele ontwikkeling van de student, moeten meervoudige identificaties als vanzelfsprekend aandacht krijgen bij de professionele ontwikkeling van de student. In dat licht doet de scheiding tussen mens en professional kunstmatig aan. Studenten identificeren zich met diverse en wisselende praktijken, de ene meer betrokken op hun professionele handelen en de andere meer op hun privéleven. En die praktijken zijn altijd meer en minder mondiaal van karakter. Een student verhoudt zichzelf tot die praktijken vanuit de mens die hij of zij geworden is, maar wordt tegelijkertijd door die praktijken mede gevormd en weer een ander mens. Een hbo-student ontwikkelt zich in vier jaar tot een professional in een bepaalde beroepsgroep. Maar ook zijn of haar menszijn ontwikkelt zich in een onderlinge wisselwerking met die groeiende professionaliteit. Het portfolio is de plek par excellence waar die ontwikkeling haar beslag kan krijgen. Van oorsprong is een portfolio een grote map waarin kunstenaars hun werk verzamelen om het te laten zien aan potentiële klanten. In het hbo-onderwijs staat het portfolio voor de weerslag van het ontwikkelingsproces van een student. Helaas wordt het in de praktijk steeds vaker primair gebruikt als een beoordelingsinstrument. In deze notitie zien we het portfolio als een expliciet 'Bildungsdocument', waarin de zelfverhouding van de student als professional en als persoon centraal staat. Bij die verhouding moet expliciet aandacht worden gevraagd voor de meervoudige identiteiten van een student, in relatie tot de wereld van nu en de wenselijke wereld van de toekomst.

Een derde voorwaarde voor wereldburgerschapsonderwijs vanuit een Bildungsperspectief betreft een open en veilig schoolklimaat. De pedagogische relaties op een school zijn van belang voor de mogelijkheden van kinderen en jongeren om burgerschapscompetenties te kunnen ontwikkelen. Bij een open schoolklimaat gaat het om positieve relaties tussen leerlingen en docenten en tussen leerlingen onderling. Leerlingen hebben ruimte nodig om zichzelf te kunnen ontwikkelen, te uiten, met anderen in gesprek te gaan en hun eigen identificaties te ontdekken, te oefenen en te vergelijken met die van anderen. Veel van het denken over de mogelijkheden van school om via een open pedagogisch klimaat bij te dragen aan de maatschappelijke vorming van leerlingen, is terug te brengen op wat onderwijsfilosoof John Dewey aan begin van de 20e eeuw schreef. Hij zag de school als oefenplaats. De school was volgens hem een samenleving in het klein. Daar konden leerlingen in

veilige omgeving ervaringen opdoen die voor hun burgerschapsontwikkeling van belang zijn (Dewey in Berding, 2016). Recente studies laten echter zien dat er voor leerlingen in potentie op scholen inderdaad veel mogelijkheden zijn om aan hun burgerschap te werken, maar dat deze potentie lang niet altijd wordt ingelost. Docenten en schoolleiders zouden deze ruimte moeten leren gebruiken om de school nog meer een oefenplaats te laten zijn voor leerlingen (Nieuwelink 2016a, 2016c en Schultz 2010). Een open schoolklimaat waar aandacht is voor het oefenen en spelen met identificaties moet expliciet thema zijn op lerarenopleidingen. Zo kan de ruimte die er is ook daadwerkelijk worden gebruikt om van wereldburgerschapsonderwijs een dimensie van al het onderwijs te maken.

Een open en veilig schoolklimaat maakt het mogelijk om te komen tot een echte dialoog tussen leerlingen en is derhalve een voorwaarde voor wereldburgerschapsonderwijs als dimensie van al het onderwijs. Ingrijpende actualiteiten en maatschappelijke vraagstukken zijn niet meer weg te denken in het klaslokaal; niet alleen bij vakken als maatschappijleer, levensbeschouwing, filosofie of burgerschap. Ook bij andere vakken, lessen of activiteiten is er behoefte om hierover in gesprek te gaan, maar zowel leraren als jongeren worstelen met de juiste vorm om dit te doen. Wat kenmerkt een echte dialoog? Een dialoog is een gesprek waarbij alle deelnemers de kans krijgen om hun standpunt of gevoelens te delen. Het doel van een dialoog is niet 'winnen' of de ander overtuigen, maar meer leren over het perspectief van een ander, door goed naar elkaar te luisteren. Meer te leren bijvoorbeeld over de identificaties van een ander en deze te vergelijken met de eigen identificaties. Daarbij nodigt deze gespreksvorm alle deelnemers uit om hun opvattingen en identificaties kritisch onder de loep te leggen. In een diverse samenleving zijn dit belangrijke vaardigheden, waarmee een dialoog kan bijdragen aan verbinding tussen mensen vanuit hun gedeelde identificaties.

Als leraar heb je een belangrijke rol om de uitgangspunten van de dialoog over te brengen, en de dialoog tussen leerlingen te faciliteren. De methodiek 'Dialoog als burgerschapsinstrument' onderscheidt een aantal fases om dit gesprek vorm te geven (Diversification en SLO, 2015). Deze fases kunnen worden uitgewerkt voor een dialoog in het kader van meervoudige identiteiten: Fase 0 - 'Waar sta ik?'. Voordat de dialoog over maatschappelijke kwesties gevoerd wordt met jongeren, is het belangrijk om je eigen identificaties en bijbehorende waarden in kaart te brengen. Zijn er bepaalde maatschappelijke kwesties die je persoonlijk raken? Welke grenzen in het gesprek daarover zijn voor jou niet onderhandelbaar en waarom? Fase 1 – 'Word gesprekspartner'. Misschien vormt een ongenueanceerde opmerking van een leerling de aanleiding om in gesprek te gaan over een maatschappelijke kwestie en over een of meerdere identificaties van een leerling die daarbij relevant zijn. Zorg in deze eerste fase dat je niet één op één met deze leerling in gesprek gaat, maar de hele klas expliciet uitnodigt om deel te nemen aan de dialoog. Laat jongeren merken dat je oprecht geïnteresseerd bent in hun opvattingen en stel daarbij hun leefwereld en hun meervoudige identificaties centraal. Schrijf bijvoorbeeld tijdens het gesprek de verschillende identificaties op het bord. Fase 2 – 'Faciliteer de dialoog'. In de tweede fase doe je als leraar een stapje terug om de dialoog te faciliteren tussen je leerlingen. Daag je leerlingen uit om elkaar kritisch te ondervragen. Als de dialoog stukt, of als de jongeren het grotendeels met elkaar eens zijn, kun je als gespreksleider de opvattingen van de jongeren toetsen aan bijvoorbeeld de grondwet of aan andere perspectieven die nog niet aan de orde zijn gekomen. Ook kun je leerlingen uitnodigen te onderzoeken welke verschillende identificaties ze hebben ontdekt bij zichzelf en waar verbinding ligt met identificaties van anderen. In een gesprek over een maatschappelijke kwestie kan iemand bijvoorbeeld tegelijk een identificatie blijken te hebben als moslim, burger van Nederland, aspirant beroepsbeoefenaar en zelfbewuste vrouw en op grond van deze verschillende identificaties

verbinding maken met verschillende anderen in de klas. Fase 3: 'Vat samen en blik terug'. Zorg dat er altijd tijd is om de dialoog af te ronden in een derde fase. Benoem hierbij welke verschillende perspectieven en identificaties je hebt gehoord. Benadruk dat verschillende perspectieven, waarden en overtuigingen in een vrije democratie naast elkaar mogen bestaan. Benadruk ook dat verschillende identificaties in een en dezelfde persoon bestaan en mogen bestaan. Bedank jongeren hartelijk voor hun inbreng, respecteer het feit dat ze zich open opstellen en vergeet niet om na afloop van de dialoog te reflecteren met je collega's of leidinggevenden.

Nawoord

De leerlingen van nu zijn de mensen die straks onze wereld mede zullen vormgeven. Daarover gaat burgerschapsonderwijs in essentie en omdat die wereld niet ophoudt bij onze landsgrenzen is dat onderwijs altijd ook wereldburgerschapsonderwijs. Lerarenopleidingen spelen daarbij een belangrijke rol. Om ervoor te zorgen dat wereldburgerschapsonderwijs vanuit een bildungsperspectief daadwerkelijk een dimensie van al het onderwijs kan worden, moeten allereerst de lerarenopleiders de ruimte krijgen zich te professionaliseren in het model van meervoudige identiteiten. Zo kunnen zij een bildungscompetentie verwerven en deze vervolgens voorleven en onderwijzen aan hun eigen studenten. Op die manier kunnen ook de leraren van morgen een bildungsperspectief innemen op burgerschap en kunnen ze vanuit dat perspectief wereldburgerschapsonderwijs bij al het onderwijs aan bod laten komen. Dan is burgerschap niet enkel een apart vak of project in het curriculum, maar wordt wereldburgerschapsonderwijs onderdeel van de schoolcultuur en een integrale oefenplaats voor bildung van de leerlingen. Vooral daar waar het gaat om de professionaliteit van de leraar moeten bestaande en mogelijke identificaties als vanzelfsprekend aandacht krijgen. Onderwijs biedt de gelegenheid dat anderen zichzelf vormen. Lerarenopleidingen vormen daarvoor de basis: via de studenten van de lerarenopleidingen naar de leerlingen. Bildung zou daarom expliciet moeten worden opgenomen in de eindtermen van het curriculum van de lerarenopleidingen. Alleen door bildung een formeel onderdeel van de professionaliteit van leraren te laten zijn, kan wereldburgerschapsonderwijs een dimensie van al het onderwijs worden en kunnen lerarenopleiders, docenten, studenten en leerlingen dat onderwijs gezamenlijk vormgeven. Wanneer de lerarenopleidingen hiervoor het initiatief nemen, zal dit tot gevolg hebben dat men op scholen leert zich te verbinden met anderen op basis van gedeelde identificaties. Het herkennen van meerdere identiteiten in zichzelf en in de ander zal bijdragen aan meer cohesie in de samenleving en aan een vermindering van onnodige tegenstellingen en spanningen in onze wereld als geheel.

Literatuur

Berding, J. (2016). Ik ben ook een mens: opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt. Culemborg: Phronese.

Bron, J., Veugelers, W. & Van Vliet, E. (2009). Leerplanverkenning actief burgerschap. Handreiking voor schoolontwikkeling. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO).

De Volkskrant (2017). Reportage debuteert minister van Engelshoven. Editie 8 december 2017.

Diversion en SLO (2015). Dialoog als burgerschapsinstrument. Methodiekbeschrijving voor (toekomstige) docenten in het VO en MBO. Uitgave van SLO en Diversion.

Eidhof, B. & Kruiter, A.J. (2016). Consensusdoelen in het Nederlandse burgerschapsonderwijs. Een verkenning. Eefde: Instituut voor Publieke Waarden.

Jenkins, R. (2004). Social Identity, second edition. London: Routledge.

Kleijwegt, M. (2016). 2 werelden, 2 werkelijkheden: hoe ga je daar als docent mee om? Den Haag: publicatie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Landelijke Regiegroep Bildung (2016). Manifest bildung, Interne Notitie.

Maslowski, R., Werf, M. P. C. V. D., Oonk, G. H., Naayer, H. M. & Isac, M. M. (2012). Burgerschapscompetenties van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs: Eindrapport van de International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) in Nederland. Groningen: GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling, Rijksuniversiteit Groningen.

Munniksma, A., Dijkstra, A.B., Van der Veen, I.; Ledoux, G., Van der Werfhorst, H. & Ten dam, G. (2017). Burgerschap in het voortgezet onderwijs: Nederland in vergelijkend perspectief. Amsterdam: University Press.

Nieuwelink, H. (2016a). Becoming a Democratic Citizen. A Study Among Adolescents in Different Educational Tracks. Academisch proefschrift. Universiteit van Amsterdam.

Nieuwelink, H., Boogaard, M., Dijkstra, A.B., Kuiper, E.J. & Ledoux, G. (2016b). Onderwijs in burgerschap: wat scholen kunnen doen. Lessen uit wetenschap en praktijk. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Nieuwelink, H., Dekker, P., Geijssel, F., & Ten Dam, G. (2016c). Adolescents' Experiences with Democracy and Collective Decision-making in Everyday Life. In P. Thijssen, J. Siongers, J. Van Laer, J. Haers & S. Mels (Eds.), *Political Engagement of the Young in Europe. Youth in the Crucible* (pp. 174-198). London / New York: Routledge.

Nussbaum, M.C. (2010). Not for profit: Why democracy needs the humanities. Princeton: Princeton University Press.

Onderwijsraad (2011). Onderwijs vormt. Den Haag: De Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2012). Verder met burgerschap in het onderwijs. Den Haag: De Onderwijsraad.

Owen, D. (2013). Future Identities: Changing identities in the UK – the next 10 years. Warwick: University of Warwick.

Sen, A. (2013). Identity and violence: The illusion of destiny. London: W. W. Norton & Company Ltd. The Government Office for Science, Foresight Future Identities. Final Project Report, London.

Van den Berg, B. & Mijelink, K. (2016). Kijken met de ogen van een ander: opbrengsten van twaalf jaar lectoraat Dynamische Identiteitsontwikkeling. Utrecht: Marnix Academie.

Van Haaster, B.N.M. (2017, 25 september). Meervoudige identiteit en wereldburgerschap. Geraadpleegd van <http://www.scienceguide.nl/201701/hbo-moet-internationalisering-opnieuw-vormgeven.aspx>

Van Stralen, G. & Gude, R. (2012). ...En denken! Bildung voor leraren. Leusden, ISVW uitgevers.

Veugelers, W. (2011). The moral and the political in global citizenship: appreciating differences in education. Globalisation, Societies and Education, 9:3-4 (2011), 473-485.

WRR (2007). Identificatie met Nederland. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. & Losito, B. (2010). Initial findings from the IEA international civic and citizenship education study. Amsterdam: IEA.