

Samenvatting

In deze studie staan de pedagogische en politieke dimensie van burgerschapsonderwijs centraal; dimensies die binnen het huidige onderwijsbeleid in het Nederlandse primair onderwijs een zeer specifieke en eenzijdige invulling krijgen. Enerzijds overheerst binnen de pedagogische dimensie de idee dat het burgerschapsonderwijs zich vooral dient te richten op het overbrengen van bepaalde toetsbare kennis en vaardigheden op leerlingen en hen bekend te maken met de geldende waarden en normen. Anderzijds wordt zichtbaar dat binnen de politieke dimensie van burgerschapsonderwijs, een opvatting dominant lijkt te zijn waarbij wordt benadrukt dat politiek en democratie gericht dienen te zijn op het oplossen van conflicten, het bereiken van consensus en het versterken van de sociale cohesie en de solidariteit.

Vervolgens zijn vanuit de theorie twee concepten gepresenteerd die op een andere wijze invulling geven aan de pedagogische en politieke dimensie en die mogelijk van betekenis zouden kunnen zijn voor de praktijk van burgerschapsonderwijs. Voor de pedagogische dimensie is dit het concept van subjectificatie en voor de politieke dimensie is dit het concept van agonisme.

Gezien de belangrijke rol van leerkrachten binnen burgerschapsonderwijs, wat onder andere benadrukt wordt in verschillende onderzoeksrapporten en beleidsadviezen, richt deze studie zich op een verdere verkenning en uitwerking van beide concepten om vervolgens te onderzoeken wat de betekenis en de potentie van beide concepten zijn voor het denken en handelen van leerkrachten binnen de context van het Nederlandse primair onderwijs. De centrale vraag die in het eerste hoofdstuk van deze studie naar voren is gebracht, is daarom als volgt geformuleerd:

Wat is de betekenis en de potentie van de noties van subjectificatie en agonisme voor het denken en handelen van leerkrachten met betrekking tot burgerschapsonderwijs in het Nederlandse primair onderwijs?

Conceptuele verkenning

In het tweede hoofdstuk is aan de hand van theorieën van Westheimer en Kahne en Veugelers inzichtelijk gemaakt dat er verschillende perspectieven zijn op onderwijs voor democratisch burgerschap. Vervolgens is ingegaan op de pedagogische en de politieke dimensie van burgerschapsonderwijs en zijn de centrale concepten van subjectificatie en agonisme verder uitgewerkt.

De pedagogische dimensie is benaderd vanuit de vraag wat het doel is van onderwijs. Biesta stelt hierin dat onderwijs zich zou moeten manifesteren op drie doeldomeinen: kwalificatie (overdragen van kennis en vaardigheden), socialisatie (deel uit laten maken van tradities en overdragen van waarden en normen) en subjectificatie (gericht op de persoonsvorming). Aan de hand van deze drie doeldomeinen wordt in deze studie gesteld dat binnen het huidige dominante beleid voor burgerschapsonderwijs de nadruk met name ligt op het domein van de kwalificatie en het domein van de socialisatie. Dit wordt met name zichtbaar door burgerschapsonderwijs te vertalen in specifieke kennis, vaardigheden, waarden en normen die de goede burger zou moeten bezitten. Het domein van de subjectificatie, waar de leerling niet zozeer als object wordt gezien waar specifieke kennis en vaardigheden in moet worden gestopt, maar waar de leerling juist wordt uitgedaagd en wordt aangesproken als subject, lijkt in de huidige dominante benadering afwezig. Binnen het domein van de subjectificatie gaat het om de vrijheid van de leerling en de wijze waarop de leerling met deze vrijheid omgaat. Het domein van de subjectificatie is niet een domein dat zich richt op de onbeperkte ontwikkeling van het individu of de ontwikkeling van de identiteit van de leerling. Binnen het domein van de subjectificatie is juist de relatie met de ander en de wereld van belang. Subjectificatie is hiermee een democratisch domein, juist omdat het de pluraliteit van de samenleving als uitgangspunt neemt.

Vanuit de verkenning van de politieke dimensie is naar voren gekomen dat de huidige invulling van onderwijs voor democratisch burgerschap met name gericht is op een deliberatieve opvatting van democratie en democratisch burgerschap, waarbij het voornaamste doel lijkt te zijn te komen tot een rationele consensus. Dit wordt met name zichtbaar doordat de nadruk bij burgerschapsonderwijs wordt gelegd op het versterken van de sociale cohesie, politieke participatie en vaardigheden als argumenten en discussiëren. Aan de hand van het werk van onder andere Mouffe is de agonistische benadering van democratie gepresenteerd. Het bereiken van een rationele consensus is volgens Mouffe niet altijd mogelijk en ook niet altijd wenselijk. Het doel van de democratie zou niet moeten zijn de conflicterende standpunten weg te werken. Juist de verschillen zijn kenmerkend voor een democratie en daarmee zijn conflicten een belangrijk en tevens onmisbaar onderdeel van democratie. Belangrijk is dat de conflicten zich binnen het democratisch speelveld kunnen afspelen en in plaats van een antagonistische, waarbij het primaat ligt bij het vernietigen of overwinnen van andere opvattingen, een agonistische vorm kunnen aannemen. Binnen deze agonistische benadering, hoeven conflicterende opvattingen niet vernietigd te worden of is het doel niet te komen tot rationele consensus, maar zijn de conflicterende opvattingen een onmisbaar onderdeel van de democratie.

Methodologie

In het derde hoofdstuk zijn de methodologische keuzes verder uitgewerkt en verantwoord. Omdat deze studie zich richt op de betekenis en potentie van de noties

van subjectificatie en agonisme voor leerkrachten in het primair onderwijs, kent deze studie een evaluatief karakter. Het gaat immers om de betekenis en de potentie van beide concepten voor het denken en handelen van leerkrachten. Als methodologie is er in deze studie gekozen voor het illuminative evaluation research. Illuminative evaluation research wil vooral zicht bieden op wat het betekent voor betrokken actoren om deel te nemen aan een specifieke innovatie, in dit geval de introductie van de concepten. Het gaat erom hoe betrokken actoren betekenis geven aan innovaties of interventies in hun praktijk; een praktijk waarin communicatie, interactie en betekenisverlening belangrijke en onmisbare kenmerken zijn. Om deze praktijk beter te begrijpen is het belangrijk inzicht te verkrijgen in de betekenissen, opvattingen en ervaringen van leerkrachten.

In totaal participeerden twaalf leerkrachten van verschillende Noord-Hollandse scholen voor primair onderwijs aan deze studie. Het empirische gedeelte van deze studie is opgedeeld in drie fasen waarbij de eerste fase gericht was op het verkrijgen van inzicht in de betekenisverlening, opvattingen en ervaringen van de leerkrachten met betrekking tot burgerschapsonderwijs in hun dagelijkse onderwijspraktijk. In de tweede fase zijn de concepten van subjectificatie en agonisme aan de leerkrachten gepresenteerd en is er onderzocht op welke wijze deze concepten betekenis en potentie hebben voor hun denken over burgerschapsonderwijs. Vervolgens is in de laatste fase bij twee leerkrachten gekeken in welke mate de concepten betekenis krijgen en potentie hebben voor hun handelen in de onderwijspraktijk. Binnen deze drie fasen is gebruik gemaakt van één-op-één interviews, focusgroepen en observaties.

Resultaten

De bevindingen uit de eerste fase van het empirische gedeelte van de studie zijn gepresenteerd in hoofdstuk vier. Deze fase richtte zich op het verkrijgen van inzicht in de betekenisverlening, opvattingen en ervaringen van de leerkrachten over burgerschapsonderwijs. Deze fase ging vooraf aan het kennismaken met de concepten van subjectificatie en agonisme.

Hieruit kwam naar voren dat de context van burgerschapsonderwijs zeer bepalend is voor de manier waarop leerkrachten hier in hun praktijk aandacht aan kunnen en willen besteden. Zo zien ze burgerschapsonderwijs niet alleen als een taak van het onderwijs maar als een gedeelde maatschappelijke taak. Daarnaast zien ze burgerschap niet als een apart vak maar als een domein dat een integraal onderdeel uitmaakt van hun onderwijs. Ze ervaren echter dat dit domein onder druk staat in hun onderwijs door de nadruk op andere (zaak)vakken waarin de leerlingen, de scholen en de leerkrachten moeten presteren en op de uitkomsten worden afgerekend. In hun spreken over de doelen van burgerschapsonderwijs komt naar voren dat de leerkrachten zich enerzijds richten op het vormen van een 'goede' burger met specifieke eigenschappen en vaardigheden.

Anderzijds benadrukken de leerkrachten het belang van de autonomie van leerlingen en pleiten ze ervoor dat leerlingen hun eigen keuzes moeten maken en kunnen uitroeien tot vrije en unieke personen. De spanning tussen een bepaald idee van de 'goede' burger met vooraf vastgestelde eigenschappen en vaardigheden en de autonomie van de leerling leidt tot verschillende dilemma's. De leerkrachten benadrukken hun voorbeeldfunctie waarbij ze zichzelf zien als een rolmodel die het voorbeeld van de 'goede' burger moet uitdragen. Wat betreft de politieke dimensie en met name het begrip democratie, kwam naar voren dat dit begrip door meerdere leerkrachten niet direct gekoppeld wordt aan burgerschapsonderwijs. Bij andere leerkrachten wordt democratie in de praktijk met name vertaald als een manier van besluitvorming en wordt er verwezen naar bijvoorbeeld een leerlingenraad of klassenvertegenwoordigers. Wat betreft de opvattingen over conflict valt op uit de reacties van de leerkrachten, dat conflict met name wordt vertaald als een interpersoonlijk conflict tussen leerlingen onderling. Voor het om leren gaan met conflicten of het oplossen van conflicten wijzen veel van de leerkrachten naar de methode die ze gebruiken voor sociaal-emotionele ontwikkeling.

In hoofdstuk vijf zijn de bevindingen uit de tweede fase van de empirische studie gepresenteerd. In deze fase zijn de concepten van subjectificatie en agonisme aan de leerkrachten gepresenteerd. Met name het concept van subjectificatie wordt door de leerkrachten als erg ingewikkeld ervaren en ze lijken het lastig te vinden om het een plek te geven in hun denken over onderwijs. De leerkrachten zijn vooral geneigd om de concepten te vertalen naar het handelingsniveau en hele praktische voorbeelden. Het abstracte karakter van de concepten lijkt meerdere leerkrachten daarbij in de weg te staan. Desondanks zijn er bepaalde aspecten van de thematiek achter het concept die ze wel degelijk herkennen in hun eigen onderwijspraktijk. Zo komt naar voren dat het onderscheid tussen socialisatie en subjectificatie de leerkrachten helpt om woorden te geven aan hun handelen in de praktijk, maar ook aan de dilemma's die ze ervaren. Deze centreren zich vooral rond de vrijheid en de verantwoordelijkheid van de leerling ten opzichte van de hem omringende wereld en hoe zich dit verhoudt tot hun rol als leerkracht.

Het concept van agonisme lijkt de leerkrachten meer aan te spreken, maar in hun vertaling naar de praktijk blijkt dat de leerkrachten de thematiek veelal vertalen naar voorbeelden die gaan over het gedrag van leerlingen en de wijze waarop leerlingen omgaan met de regels. Er lijkt hierbij sprake te zijn van een zekere verlegenheid bij de leerkrachten met betrekking tot de politieke dimensie van burgerschapsonderwijs. Hoewel beide concepten niet direct een plek lijken te krijgen in het denken van de leerkrachten, komt uit de evaluatie met de leerkrachten naar voren dat ze het als zeer waardevol hebben ervaren om met deze concepten kennis te maken en met elkaar te spreken over de thematiek en de verschillende standpunten uit te wisselen.

In hoofdstuk zes zijn de bevindingen uit de derde en laatste fase van de empirische studie beschreven. In deze fase lag de nadruk op het handelen van de leerkracht en is de onder-

wijspraktijk van twee van de deelnemende leerkrachten geobserveerd. Hieruit kwam allereerst de weerbarstigheid van de onderwijspraktijk naar voren. Beide leerkrachten moesten zich continu verhouden tot veel verschillende contextfactoren, zoals grote klassen, problematiek van individuele leerlingen en een overvol lesrooster. Desondanks waren bij beide leerkrachten momenten zichtbaar waarop ze aandacht besteedden aan de pedagogische en politieke dimensie van burgerschapsonderwijs. Zo werd bij een van de leerkrachten zichtbaar hoe hij in zijn benadering van leerlingen de begrippen vrijheid en verantwoordelijkheid een centrale plek geeft. Hij is alert op de mogelijkheden die zich aandienen waarin leerlingen zelf verantwoordelijkheid kunnen nemen voor de manier waarop ze omgaan met hun vrijheid en hierbij confronteert hij leerlingen onder andere met de vraag of datgene wat zij wensen ook wenselijk is voor de ander. Bij de andere leerkracht is een situatie in de klas beschreven tijdens een van de geobserveerde lessen waarbij leerlingen met elkaar in conflict komen. Haar rol kenmerkt zich met name door het afbakenen van het speelveld waarbinnen het gesprek plaatsvindt door te wijzen op de kringafspraken en te zorgen dat alle stemmen gehoord worden. Ze heeft daarmee niet alleen oog voor de leerlingen die het hardste roepen of de mening van de grootste groep vertegenwoordigen, maar zorgt er ook voor dat de stem van de minderheid een plek kan krijgen binnen het gesprek. Ze is in haar handelen niet zozeer bezig met het bereiken van een bepaalde consensus in de opvattingen van de leerlingen. Ze probeert juist bewust en actief ruimte te maken voor de verschillen en de leerlingen hiermee in contact te brengen.

Conclusie en discussie

In het laatste hoofdstuk is een antwoord geformuleerd op de centrale vraagstelling van deze studie. Hieruit komt naar voren dat de betekenis van de concepten voor de leerkrachten ingewikkeld lijkt te zijn. De concepten lijken in eerste instantie niet echt te 'landen' of onderdeel te worden van hun vocabulaire. Hiervoor zijn vervolgens verschillende redenen aangedragen en afgewogen. Zo is de optie aangedragen dat de concepten en de bijbehorende thematiek überhaupt geen betekenis hebben voor de leerkrachten. Een tweede mogelijke reden zou kunnen liggen in de wijze waarop de concepten in deze studie gepresenteerd zijn aan de leerkrachten. Een derde mogelijkheid zou gezocht kunnen worden rondom het vraagstuk van de professionaliteit van de leerkracht. Vanuit de inzichten van de studie lijkt naar voren te komen dat de professionaliteit van de leerkrachten voornamelijk gekenmerkt wordt door het handelingsniveau en niet zozeer het conceptueel niveau. De concepten zouden hierdoor buiten de 'zone van naaste ontwikkeling' van de leerkrachten liggen. Tenslotte zou een vierde mogelijke oorzaak gezocht kunnen worden in de concepten zelf. Het zou immers kunnen dat de concepten te weinig zeggingskracht hebben voor de leerkrachten om een adequate vertaling te maken naar hun eigen denken en handelen voor de onderwijspraktijk. Gezien het enthousiasme van de leerkrachten om over de thematiek te spreken, kan de eerste optie worden uitgesloten. De overige drie oorzaken kunnen allemaal een rol hebben gespeeld en niet worden uitgesloten.

Desalniettemin zou het de concepten, maar met name de leerkrachten te kort doen wanneer geconcludeerd zou worden dat de concepten helemaal geen betekenis gekregen hebben voor het denken en het handelen van leerkrachten. Hoewel de leerkrachten de letterlijke termen nauwelijks gebruiken, zijn de concepten en met name de thematiek die hierbinnen besloten ligt wel degelijk te herkennen in hun denken en handelen. De concepten leggen een thematiek bloot die herkend wordt door de leerkrachten in hun onderwijspraktijk. Zo werd bijvoorbeeld zichtbaar bij de thematiek rond socialisatie en subjectificatie dat de leerkrachten de grenzen van de socialisatie herkennen en aangeven dat ze hun pedagogische opdracht ook verstaan in termen van vrijheid en verantwoordelijkheid van de leerling. De potentie van de concepten zou hier tot uiting kunnen komen, doordat leerkrachten met behulp van de concepten en de bijbehorende thematiek op een meer genuanceerde manier taal kunnen geven aan hun handelen. Ook kan het voor hen verklaringen bieden voor de mogelijke verlegenheid die ze ervaren binnen het politieke en pedagogische domein van burgerschapsonderwijs. Met behulp van de concepten kan worden aangegeven dat de dilemma's die ze ervaren, niet direct hoeven te worden opgelost, maar dat deze juist een onderdeel uitmaken van de praktijk van burgerschapsonderwijs. Daar waar de leerkrachten voornamelijk op de gebeurtenissen in de eigen klas gericht zijn, zetten de concepten daar iets anders tegenover. Ze 'onderbreken' het denken van de leerkrachten en bevragen de leerkrachten op hun opvattingen op een wijze en in een taal die geen onderdeel uit lijken te maken van hun dagelijks vocabulaire.

Wat tevens duidelijk is geworden in deze studie is de complexiteit van het domein van burgerschapsonderwijs, waarmee burgerschapsonderwijs zich lijkt te onderscheiden van andere vakken en onderwijsdomeinen. De praktijkvoorbeelden van de leerkrachten laten duidelijk zien dat burgerschapsthema's vaak naar voren komen op ongeplande momenten. De leerkracht moet deze momenten (h)erkennen en beslissen of hij hier aandacht aan besteedt. Daarbij spelen ook de eigen waarden en normen een rol en moet hij zich hiertoe verhouden. Hiermee wordt de belangrijke rol van de leerkracht binnen het domein van burgerschapsonderwijs nogmaals benadrukt en wordt duidelijk dat burgerschapsonderwijs vraagt om een andere vorm van professionaliteitsontwikkeling van de leerkracht.

Een belangrijke aanbeveling richt zich daarom op de professionalisering en scholing van (aankomende) leerkrachten. Door ruimte en tijd te maken voor deze professionalisering en scholing, kunnen leerkrachten worden gestimuleerd na te denken over de eigen betekenissen, opvattingen en ervaringen met betrekking tot burgerschapsonderwijs en het speelveld van de pedagogiek en politiek. Ook zou er binnen een dergelijk professionaliserings- en scholingsaanbod ruimte zijn om de praktijkervaringen met elkaar te delen en te verdiepen met behulp van theoretische concepten.

Hoewel de huidige tendens in het beleid rond burgerschapsonderwijs steeds meer gericht is op het ontwikkelen van (meetbare) burgerschapscompetenties, heeft deze studie inzichtelijk gemaakt dat burgerschap zich niet op die manier laat vertalen. Het beleid ten aanzien van burgerschapsonderwijs zou niet gericht moeten zijn op het ontwikkelen van standaarden, methodes of andere ‘instrumenten’, maar op het professionaliseren, opleiden en ondersteunen van leerkrachten binnen dit domein. De complexiteit van burgerschapsonderwijs is immers inherent aan dit domein, met name wanneer we willen dat het onderwijs een bijdrage levert aan de vorming van democratische burgers op een manier dat conflicterende opvattingen naast elkaar kunnen bestaan. Daarom is het belangrijk dat leerkrachten erkend worden in de dilemma’s die ze hierin ervaren en de ruimte krijgen deze uit te wisselen en zich hierin verder te professionaliseren.