

DENKBEELDEN VAN VO-DOCENTEN OVER WERELDBURGERSCHAPSONDERWIJS



DE WERELD IN DE KLAS

Globalisering, technologische ontwikkelingen, migratie, klimaatveranderingen en internationale crisissen hebben geleid tot een verschuiving in ons denken over burgerschap. Burgerschap heeft niet langer primair betrekking op de status van inwoners in een land, maar gaat ook over onze deelname aan een of meerdere politieke gemeenschappen en onze identificatie met deze gemeenschappen. In dit kader wordt bijvoorbeeld gesproken over Europees burgerschap en wereldburgerschap.

LEONIE VISSER & ISOLDE DE GROOT

Wereldburgerschap gaat uit van het idee dat wij vanwege onze menselijke conditie verbonden zijn met mensen elders op de wereld.¹ Wereldburgerschap gaat er tevens vanuit dat mensen in een geglobaliseerde samenleving een morele en politieke verantwoordelijkheid hebben voor de kwaliteit van leven (en ook de natuurlijke omgeving) van degenen die door hun handelen

– en dat van hun politieke gemeenschap – worden beïnvloed; denk bijvoorbeeld aan de impact van verplaatsing en verbranding van afval uit Nederland op lokale ecosystemen en de gezondheid van werknemers van afvalbedrijven in andere landen. De afgelopen decennia is er ook in het onderwijs steeds meer aandacht voor wereldburgerschap (hierna aangeduid met de Engelse afkorting GCE, *Global Citizenship Education*).² Hierbij wordt aangesloten bij, en/of voortgebouwd op, diverse stro-

mingen van burgerschapsvorming.³ Zo maakt in Engeland, Frankrijk, Ierland, de Verenigde Staten, Canada en Zuid-Korea wereldburgerschap deel uit van het nationale onderwijsbeleid.⁴ In de vernieuwde wet voor burgerschapsonderwijs is de aandacht voor GCE beperkt.⁵

THEORIE EN DIDACTIEK

GCE beoogt jonge burgers te begeleiden bij hun oriëntatie op processen van globalisering en de groeiende onderlinge afhankelijkheid.⁶ Theorieën en centrale concepten in GCE variëren en worden wisselend geïnterpreteerd. Daarnaast zijn de lokale cultuur, geschiedenis, ideologie en actuele context van invloed op beleid en praktijken van GCE.⁷ Mede hierdoor variëren doelstellingen van burgerschapsonderwijs in theorie en praktijk van 'aanpassing aan de dominante cultuur en persoonlijke ontwikkeling' tot 'het bevorderen van kritische en democratische vaardigheden', met wisselende aandacht voor de mondiale context.

Eerder onderzoek wees uit dat docenten de theoretische en didactische competenties missen om onderwijs te bieden dat bij opkomende concepten en varianten van wereldburgerschap aansluit.⁸ Tevens blijkt dat docenten een belangrijke rol spelen in de totstandkoming van GCE, ongeacht de wijze waarop de doelstellingen in het beleid zijn vastgelegd.⁹

ONDERZOEK

Door middel van onze kwalitatieve studie wilden wij inzicht verwerven in de denkbeelden van docenten in Nederland die zich bovengemiddeld veel met wereldburgerschapsonderwijs bezighouden: voortgezet-onderwijsdocenten aan UNESCO-scholen die GCE op hun school (mede) coördineren. UNESCO, de organisatie voor onderwijs, cultuur en wetenschap van de Verenigde Naties, zet zich sinds de Tweede Wereldoorlog in voor duurzame ontwikkeling.¹⁰ Nederland telt momenteel 75 UNESCO-scholen verdeeld over het primair, voortgezet en middelbaar beroepsonderwijs. Om invulling aan de visie en kernwaarden van UNESCO te geven staan vier thema's centraal: vrede en mensenrechten, burgerschap, intercultureel leren en duurzaamheid. GCE op een UNESCO-school kent geen vooraf vastgestelde lesinhouden of werkvormen. Hierdoor ligt niet vast hoe docenten hun taak interpreteren en op welke wijze zij GCE in hun lessen integreren.

Ter beantwoording van de centrale vraag in het onderzoek: 'Wat zijn de denkbeelden van docenten in het Nederlandse voortgezet onderwijs over GCE?'¹¹, formuleerden wij de volgende onderzoeksvragen:

- Wat zijn volgens docenten van UNESCO-scholen belangrijke thema's in GCE?
- Welke typen wereldburgerschap beogen zij te bevorderen?
- Welke factoren wegen zij mee bij de vormgeving van GCE?

In dit artikel beschrijven we beknopt onze bevindingen ten aanzien van de eerste vraag.¹²

SOCIALE VAARDIGHEDEN

Inductieve analyse van kwalitatieve interviews met negen docenten wees uit dat deze docenten de ontwikkeling van sociale en maatschappelijke vaardigheden, een open houding en kennisverwerving als centrale elementen van GCE beschouwen.

De bevordering van sociale vaardigheden komt in alle gesprekken expliciet naar voren, hoewel de docenten deze vaardigheden in de gesprekken niet direct aan wereldburgerschaftscompetenties koppelen. Zij geven aan dat de interacties tussen leerlingen en de sfeer in de klas veel kansen bieden voor de ontwikkeling van

belangrijke sociale vaardigheden. Op scholen waar sprake is van weinig diversiteit binnen de populatie, wordt het omgaan met klasgenoten eveneens gezien als kans om te leren met verschil om te gaan. Ook al zijn de verschillen tussen leerlingen in deze klassen minder groot, leren van de omgang met een ander zou een belangrijke basis kunnen vormen voor het omgaan met mensen van andere culturen. Sociale vaardigheden worden onder andere via het mentoraat gestimuleerd, bijvoorbeeld door middel van het maken van afspraken over omgangsvormen en de aanpak van pesten en negatief gedrag. Ook wordt binnen deze lessen gereflecteerd op de sfeer in de klas en de interacties tussen leerlingen en docenten. Daarnaast zetten docenten groepsopdrachten en *peer feedback* in om leerlingen met sociale interacties te laten oefenen.

MAATSCHAPPELIJKE VAARDIGHEDEN

Ten aanzien van maatschappelijke vaardigheden benoemen docenten verschillende vaardigheden gericht op participatie in de democratische rechtsstaat. In de wijze waarop docenten met conflict en straf omgaan proberen zij, bijvoorbeeld, leerlingen een oefenplaats te bieden. Daarnaast vinden de docenten het belangrijk dat leerlingen keuzen durven te maken en zich uit leren te spreken. Deze vaardigheden zouden leerlingen in staat stellen om voor hun belangen op te komen en op te staan bij onrecht. Bovendien zou het leerlingen weerbaar maken ten aanzien van de samenleving. Uit de gesprekken blijkt niet waarom de docenten deze vaardigheden specifiek met wereldburgerschaft associëren.

HOUDING

De meeste docenten noemen tevens het stimuleren van een onderzoekende houding. Door leerlingen de ruimte te geven eigen interesses te volgen en ruimte te laten voor kritisch nadenken, proberen docenten leerlingen te stimuleren om gedreven door eigen vragen te leren. In dit kader streven zij er ook naar het perspectief van leerlingen te verbreden. Door leerlingen te stimuleren verder te kijken dan hun eigen omgeving, hopen docenten hen met andere wereldbeelden en sociale posities kennis te laten maken: kijk eens verder, onderzoek ook wat je na school zou willen en ga dat actief aan. Ga zelf de boer op. De docenten laten dat bij de leerlingen en proberen hen zo breed mogelijk te stimuleren om verder te kijken dan dat waar ze in eerste instantie aan denken.

KENNIS

Tot slot benoemen veel docenten ook het belang van kennis over de wereld en de eigen positionering. De meeste docenten gebruiken hiervoor de *Sustainable Development Goals* in hun lessen. Sommige docenten geven ook aan te werken aan de hand van de vier kernwaarden van UNESCO: 'Zo proberen we bij de talen te kiezen voor een tekst waarin UNESCO-thema's aan bod komen. Zo behandel je UNESCO-thema's in wat je al doet.' Docenten geven aan dat kennis over de wereld ook via (vakoverstijgend) projectonderwijs wordt bevorderd.

IMPLICATIES VOOR ONDERWIJS EN PROFESSIONALISERING

Docenten benoemen in de interviews belangrijke aspecten van burgerschapsonderwijs. Tegelijkertijd was niet altijd helder hoe doelen en werkvormen samenhangen met theoretische perspectieven op wereldburgerschaft. Deze bevinding komt overeen met internationaal onderzoek waaruit blijkt dat GCE beperkt aan bod komt in docentenopleidingen.¹³ Dit suggereert dat aandacht voor het verbinden van denkbeelden van (aankomend) docenten en theoretische perspectieven in (na)scholing behulpzaam kan zijn bij de verdere ontwikkeling van GCE in Nederland. ♦

Noten

1. Als mens delen wij immers allemaal dezelfde basisbehoeften (zonder schoon drinkwater kunnen we niet leven), we zijn allemaal kwetsbaar, en we zijn allemaal in staat tot goed en slecht handelen.
Zie ook: A. Osler & H. Starkey, 'Learning for Cosmopolitan Citizenship: theoretical debates and young people's experiences', in: *Educational Review*, 55 (2003) 3, pp.243-254.
2. L. Oxley & P. Morris, 'Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions', in: *British journal of educational studies*, 61 (2013) 3, Routledge, pp.301-325.
3. Zoals Human Rights Education, Peace Education, Education for Sustainable Development, Postcolonial Education en Education for International Understanding.
4. H. Goren & M. Yemini, 'Obstacles and opportunities for global citizenship education under intractable conflict: The case of Israel. Compare', In: *A Journal of Comparative and International Education*, 48 (2018) 3, Routledge, pp.397-413.
5. *Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden*, 'Wet van 23 juni 2021 tot wijziging van een aantal onderwijswetten in verband met verduidelijking van de burgerschapsopdracht aan scholen in het funderend onderwijs', in: *Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden*, 2021, 320.
6. Zie o.a.: Oxley & Morris, 2013; UNESCO, *Global citizenship education: topics and learning objectives*, UNESCO, 2015.
7. S.J. Ball, M Maguire & A. Braun, *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*, Routledge, 2011.
8. A. Rapoport, 'We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education', in: *Education, citizenship and social justice*, 5 (2010) 3, pp.179-190, SAGE publications.
9. Oxley & Morris, 2013; Rapoport, 2010.
10. UNESCO, 2015
11. Onder denkbeelden verkenden wij de kennis en idealen van de docenten zelf, maar ook hun ideeën over de richtlijnen die de school hen geeft, waardevolle werkvormen en de behoeften van de verschillende leerlingen in de school op het gebied van GCE.
12. L. Visser, *Global Citizenship Education in het Nederlandse voortgezet onderwijs. Een kwalitatief onderzoek naar de denkbeelden van docenten*, Masterthesis, Universiteit voor Humanistiek, 2022.
13. Zie o.a.: H. Goren & M. Yemini, 'Global citizenship education in context: Teacher perceptions at an international school and a local Israeli school', in: *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46 (2016) 5, pp. 832-853, <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2015.1111752>.

Leonie Visser is recentelijk afgestudeerd aan de Master Burgerschap en Kwaliteit van Samenleven aan de Universiteit voor Humanistiek in Utrecht. Isolde de Groot is universitair docent aan dezelfde Universiteit voor Humanistiek