

Deugdelijk onderwijs: over opvoeden tot democratisch burgerschap

De overheid heeft gemeend voor het onderwijs kernwaarden van de democratie te moeten formuleren. Het zijn vooral liberale waarden: autonomie van de persoon, gelijkwaardigheid van mensen, vrijheid van meningsuiting, verdraagzaamheid, en het afwijzen van discriminatie. Deze liberale kernwaarden zijn onvoldoende om jongeren aan de samenleving te binden. Daarvoor is nodig dat de school zelf een gemeenschap vormt waarin jongeren ervaren dat zij ertoe doen: de school als een 'pedagogische civil society'.

door *Wim Kuiper & Paul Boersma*

Kuiper is voorzitter van de Besturenraad, centrum voor christelijk onderwijs.
Boersma is als onderwijskundige verbonden aan de Besturenraad.

HET LAATSTE DECENNIUM is er steeds meer aandacht voor de noodzaak van een 'opvoeding' tot democratisch burgerschap. De vraag is: wat houdt dat precies in? En: hoe scholen we mensen zo dat zij zich integer gedragen en deugzaam zijn?

In deze bijdrage gaan we allereerst in op de vraag waar de behoefte aan burgerschapsvorming vandaan komt. Vervolgens plaatsen we kanttekeningen bij het moderne onderwijsconcept. Ten slotte staan we stil bij de manier waarop mensen tot deugzaamheid kunnen worden aangezet.

MODERN LEVENSBESEF: IK BEN MEZELF

Het Nederlandse onderwijs probeert sinds 2006 burgerschapsvorming een plek te geven in het onderwijs om langs deze weg een lange traditie

van democratie en rechtsstaat te waarborgen. Nederlanders zijn in hoge mate zelfbewust en internationaal georiënteerd. En hoewel nationalisme en patriottisme de Nederlander niet geheel vreemd is, kreeg het Nederlanderschap lange tijd geen specifieke aandacht. Vreemdelingen vonden ogenschijnlijk relatief gemakkelijk een plek in het land en daar is of was Nederland zelfs trots op. Waarin een klein land groot kan zijn. Nederland wilde zich ontwikkelen tot een multiculturele samenleving.

Met de komst van grote groepen mensen uit landen als Marokko en Turkije drong zich echter de vraag op wat Nederlanders onderling bindt. Deze nieuwe groepen verschillen cultureel nogal van de Nederlandse open en seculiere samenleving. Integratie werd zo in toenemende mate een thema. Nederland is daarmee een multiculturele samenleving geworden waarin burgers moeten (leren) omgaan met verschillen, maar ook een land dat zoekt naar vormen van binding.

Tegelijk met de ontwikkeling in multiculturele richting kreeg de samenleving meer en meer individualistische trekken. Mensen ontzuilden en de nadruk kwam te liggen op het individu en diens ontplooiing. In veel onderwijsdoelstellingen wordt daar nu de nadruk op gelegd. Leraren moeten elk kind recht doen, diens talenten onderkennen, uit de leerling halen wat erin zit. Van ouders wordt intussen gevraagd om daarbij partner te zijn van de school. De focus ligt op het kind: 'het kind centraal'. Het gaat dan om zelfvertrouwen opbouwen, zelfkennis opdoen, verantwoordelijkheid durven nemen, positief gedrag aanleren, respectvol met elkaar omgaan, verdraagzaam zijn, flexibel zijn, stressbestendig zijn, je capaciteiten ontplooiën, onafhankelijk zijn in het denken, je beheersen, jezelf motiveren, doorzetten als het tegenzit en je eigen problemen oplossen. Het sleutelwoord is competentie. 'Ik ben', dat vormt de kern van het onderwijs.¹

Deze nadruk op het zelf moet worden begrepen tegen de achtergrond van de moderne authenticiteitscultuur. Authenticiteit betekent 'dat ieder van ons [...] zijn/haar eigen wijze [heeft] om onze menselijkheid te realiseren, en het is belangrijk die eigen levenswijze te ontdekken en te realiseren, tegenover het zwichten voor aanpassing aan een model dat ons van buitenaf wordt opgelegd, door de samenleving, de vorige generatie of religieus of politiek gezag.'² In zekere zin zijn mensen bevrijd en hebben zij een grotere verantwoordelijkheid gekregen, maar de moderne eis van authentieke zelfontplooiing heeft de mens ook op zichzelf teruggeworpen.

Met de trend van individuele toerusting om je zo goed mogelijk staande te houden in onze samenleving, is het ideaal geperfectioneerd dat wij een uitgebalanceerd, autonoom en competent individu zijn of worden. Maar niet iedereen is daartoe in staat. In zo'n opvoedings- en vormingsklimaat zullen vooral zij die daaraan niet kunnen beantwoorden, zich meer en

meer kwetsbaar en klein voelen. Wie vangt hen op? Er zit iets meedogenloos in het moderne onderwijsconcept. Het onderwijs dat daarop focust, mist bovendien een intentionele gerichtheid; *waartoe* vormt de school

In het moderne onderwijsconcept zit iets meedogenloos

kinderen eigenlijk? Welke taak heeft de leraar om kinderen niet alleen te leren zichzelf te redden, maar ook om hen te betrekken in een bezielde verband, hun te leren zich te binden in plaats van zich op de vlakke te houden, hun bestaan te enten op iets

wat groter is dan zichzelf, en hun aandacht (dienst) te richten op wat meer is dan zichzelf. Door dit soort vragen krijgen wij meer oog voor culturele en sociale vorming op scholen.³

BURGERSCHAPSVORMING IN HET ONDERWIJS

De overheid meende dat in het onderwijs een dam moest worden opgeworpen tegen te veel multiculturaliteit en individualiteit. Dat gebeurde door scholen bij wet te verplichten actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen. De school moet nu de leerling als toekomstige burger bewust maken van de waarde van actief democratisch burgerschap, bevorderen dat hij zich meer richt op zijn sociale omgeving en leert samenwerken met anderen en andersdenkenden. De overheid vond blijkbaar dat het onderwijs zich bewust moest worden van zijn taak om toekomstige burgers te betrekken bij de democratische staat (*civic education*) en bij de sociale omgeving (*civil education*).

De vrees voor verlies van de eigen morele waarden en culturele verworvenheden (de rechtsstaat, het nationale gevoel, het sociale stelsel) wordt door links en rechts gedeeld. Opvallend is echter dat de focus daarbij nogal naar binnen is gekeerd. Kosmopolitisch burgerschap krijgt veel minder aandacht dan nationaal burgerschap. Hoewel aandacht voor Europa wel wordt genoemd in de kerndoelen rond burgerschapsvorming, komen we het in de uitwerking ervan nauwelijks tegen. Aan het leren omgaan met de diversiteit in de samenleving wordt niet voorbijgegaan, maar de focus ligt op een nationale samenleving die mensen met elkaar verbindt.

De gerichtheid op het nationale in burgerschapsvorming lijkt bovendien op gespannen voet te staan met de tendens om het onderwijs juist meer te internationaliseren. Steeds meer scholen geven onderwijs in het Engels en internationale uitwisseling is populair. Nederland moet mee in de vaart der volkeren, moet hoog op de PISA-ranglijst staan, en wil zelf ook meer internationale studenten aantrekken.

Hoe heeft het Nederlandse onderwijs nu werk gemaakt van burgerschapsvorming? Impliciet doet het daar al veel aan. Scholen besteden ook zonder zo'n wettelijke bepaling met betrekking tot actief burgerschap en sociale integratie aandacht aan de sociaal-maatschappelijke vorming van leerlingen. Behalve aan de oriëntatie op de waarden die vooral gericht zijn op de leerling zelf, wordt in bijna elke school veel waarde gehecht aan respect tonen, verdraagzaam zijn, niet discrimineren en oog hebben voor duurzaamheid.

Het onderwijs zat dan ook niet te wachten op de wet en heeft er – mede omdat er geen duidelijk curriculum is – moeite mee om de vereisten een duidelijk gezicht te geven.

De inspectie heeft in de afgelopen jaren vooral gevraagd naar de visie die de school heeft op burgerschapsvorming en hoe zij daarover communiceert. Daarbij gaat het ook om de wijze waarop er binnen de school zelf ervaringen worden opgedaan met democratisch denken, het omgaan met verschillen, en om de wijze waarop de school de leerlingen verbindt met de 'kernwaarden' van de Nederlandse samenleving.

ELEMENTEN VAN BURGERSCHAPSVORMING

SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling heeft aanzetten gegeven voor een meer planmatige aanpak.⁴ SLO heeft daarbij, anders dan de wet mogelijk beoogde, niet het begrip 'integratie' willen hanteren, want de vraag is dan natuurlijk wie er bepaalt wie waarin moet integreren. In plaats daarvan wordt onderkend dat het moet gaan om participatie vanuit de eigen identiteit. Participatie is een wezenskenmerk van democratie. Persoonlijke identiteit vormt zich in relatie met het participeren aan bepaalde gemeenschappen en in relatie met de pluriforme samenleving. Wat mensen bindt binnen een democratie is vooral dat er recht wordt gedaan aan de verschillen tussen mensen. Democratie vormt het kader waarbinnen mensen hun verschillen kunnen uithouden.

De inspectie, die ook toezicht houdt op de naleving van het wetsartikel over actief burgerschap en sociale integratie, heeft gemeend dat het onderwijs daarnaast een aantal kernwaarden van de samenleving moet onderwijzen waaraan iedereen zich moet binden. Of daarmee de democratie niet juist wordt ingeperkt – je mag kennelijk alleen meedoen als je de kernwaarden deelt – is een vraag die onzes inziens te weinig wordt gesteld.

De kernwaarden die nu door de inspectie zijn verwoord, zijn vooral liberale waarden: autonomie van de persoon, gelijkwaardigheid van mensen, vrijheid van meningsuiting, verdraagzaamheid, en het afwijzen van discriminatie. Deze waarden gelden voor de verhouding tussen burger en

overheid, en zijn hiermee verbreed tot het sociale verkeer tussen mensen. Zij ‘verworden’ soms zelfs tot norm. Het afwijzen van discriminatie is bijvoorbeeld verworden tot een verbod op discriminatie.

De meeste scholen hebben geen moeite met deze definiëring van de kernwaarden. Het liberale denken lijkt gemeengoed. Maar binnen een democratie zouden ook zulke liberale waarden niet buiten de discussie moeten worden geplaatst. Burger- schap moet natuurlijk een gemeen- schappelijk bindend element hebben, maar het benoemen daarvan is een zaak van debat, overleg en

Binnen een democratie mogen ook liberale waarden niet buiten de discussie worden geplaatst

besluitvorming tussen burgers.⁵ Een onderwijsinspectie die zelf met een invulling komt en deze aan scholen oplegt, past hier niet goed bij.

Sommige overheidseisen hebben overigens wel succes. Zo is er in het onderwijs waardering voor de invoering van een maatschappelijke stage. Dit vooral door christendemocraten voorgestane idee zorgt ervoor dat jongeren ervaring opdoen met het verrichten van vrijwilligerswerk, en de stage is een succes omdat jongeren de waarde ervan ontdekken: ze doen ertoe. Het bevreemdt dan ook dat juist dit aspect nu niet meer mag meetellen voor de urenlast die aan het onderwijs wordt opgelegd en dat het geld dat scholen ervoor kregen wordt wegbezuinigd.

SOCIAAL BURGERSCHAP

Ertoe doen, iets voor een ander betekenen en op grond daarvan waardering oogsten. Dat zou wel eens de kern kunnen vormen van actief burgerschap en sociale integratie. In 2011 heeft Martijn van Oorschot portretten van leerlingen van het Waterlant College in Amsterdam (vmbo) gemaakt die te maken hebben met dromen van wat ze wilden worden.⁶ Ze schreven daarvoor brieven aan brandweermannen, sporthelden, schoonheidsspecialisten, de minister van Financiën, en stelden daarin de vraag of zij op hun werkplek gefotografeerd mochten worden. Uit al die brieven blijkt dat zij vooral iets willen betekenen voor anderen. Dit sluit aan bij een algemene behoefte van mensen om onbaatzuchtig te handelen, een behoefte die door kinderen evenzeer wordt gevoeld.⁷

In het onderwijs is vooral de waarde ‘respect’ gemeengoed geworden; zozeer zelfs dat deze aan kracht verliest. Mensen tonen niet zozeer respect voor anderen, maar menen dat zijzelf recht hebben op respect, wat voor velen betekent dat ze in hun waarde gelaten willen worden. Respecteren betekent inmiddels niet meer waarderen, eerbiedigen en hoogachten,

maar verdragen dat de ander anders is en er verder geen boodschap aan hebben. Een voorbeeld van die nivellering van de waarde ‘respect’ is ook de veelvoorkomende schoolgidsformulering dat ouders de uitgangspunten van een school moeten respecteren als zij die niet kunnen onderschrijven.

Maar ook al kun je kritisch kijken naar de wijze waarop op zich goede waarden binnen de scholen (met de focus op de leerling als individu) vertaald worden, veel scholen proberen ook te werken aan vormen van sociaal-maatschappelijke betrokkenheid. Er zijn fairtradescholen, scholen tegen racisme, scholen met antipestprotocollen, Vreedzame Scholen...

Een mooi voorbeeld van sociale betrokkenheid van leerlingen bij de democratische samenleving vormt de ‘interlevensbeschouwelijke’ viering die op Prinsjesdag in Den Haag plaatsvindt, en waar leden van de regering en het parlement met belangstellenden en honderden leerlingen samenkomen. Dit jaar hebben leerlingen van scholen gedichten gemaakt in het kader van het thema ‘innerlijke beschaving, leidraad naar vrede’.⁸

DEUGDZAAMHEID ALS NIEUWE WAARDE

Hoe kan in dit kader en tijdsgewricht de overdracht van waarden en normen plaatsvinden, en hoe scholen we mensen zo dat zij zich integer gedragen en deugdzzaam zijn? De gedachte is dat een democratie vooral gediend is bij burgers die op een integere wijze hun verschillende belangen en inzichten voor het voetlicht brengen en daarvoor steun zoeken. Hoewel het in het publieke domein gaat om een balans tussen de individuele vrijheid – die voorop is komen te staan – en het respectvol samenleven met anderen, zou het onderwijs zich vooral moeten richten op de karaktervorming. Onze samenleving heeft daar nu gelukkig weer oog voor: we willen graag dat mensen deugen. We beoordelen bij maatschappelijk falen vooral de intentie waarmee mensen handelden.

Scholen willen in het verlengde hiervan weer nadenken over opvoeden tot deugdzzaamheid. Deugdzzaamheid is ontdaan van de geur van Hieronymus van Alphen en er verschijnen

Karaktervorming en deugdzzaamheid vormen de basis waarop jongeren worden betrokken op de samenleving

handreikingen, zoals *Doe me een deugd*, waarin als belangrijke deugden voor de basisschool worden genoemd: matigheid, eerlijkheid en geduld (onderbouw); naastenliefde, vriendschap en zorgzaamheid (middenbouw); tolerantie, verant-

woordelijkheid en respect (bovenbouw).⁹ Het betreft dan dus vooral sociale deugden.

Karaktervorming en deugdzaamheid vormen volgens James Kennedy de basis waarop vervolgens ook de jongere betrokken wordt op het grotere verband van de samenleving. Hij denkt dan aan het bijbrengen van eerbied voor het verleden: de erkenning dat wij leven van datgene wat vorige generaties hebben opgebouwd of juist hebben nagelaten te doen. Daarnaast is wezenlijk dat we hoop uitstralen, dat we in staat zijn om de toekomst open te houden voor onszelf en voor wie na ons komen. En als derde noemt Kennedy de liefde; we zijn vooral via de vrijgevigheid met anderen verbonden.¹⁰

BESLUIT: ZELFVERWERKELIJKING DOOR DE GEMEENSCHAP TE DIENEN

In deze op anderen gerichte houding is het vandaag de dag heel wezenlijk dat het individu zich daar zelf goed bij voelt. Belangeloosheid is geen waarde op zich meer, het is een vorm van zelfverwerkelijking. Leerlingen van nu groeien op in een klimaat waarin hun wordt voorgehouden dat zij vooral zichzelf moeten dienen. Een in werkelijkheid loodzware taak. Wat enorm helpt is dat leerlingen ontdekken dat zij daarbij het meest tot hun recht komen als zij betekenis hebben voor anderen. Ook als de voorgegeven structuren van sociale samenhang niet meer voorhanden zijn – voor veel mensen een zegen, omdat zij zich nu niet meer hoeven te conformeren aan wat anderen van hen verwachten – blijken mensen wel degelijk pas tot hun recht te komen als ze niet louter op zichzelf zijn gericht. Dat inzicht helpt scholen om jongeren ervaringen te laten opdoen met hoe zij van betekenis kunnen zijn. Daarvoor is wel nodig dat leerlingen deel uitmaken van een gemeenschap die hun ook oriëntaties biedt op iets wat meer is dan zichzelf. Scholen doen dat door zaken aan de orde te stellen die zij van waarde en van betekenis achten. Voor christelijke scholen zijn dat vooral verwondering over wat is en eerbied voor dat wat kwetsbaar is en om aandacht vraagt. En dat in het besef van afhankelijkheid en met bereidheid tot tegenspraak, volhardend zoekend naar wat heel maakt.¹¹ Dat maakt van de school een pedagogische civil society.

Scholen zullen een klimaat scheppen waarin leerlingen ervaren dat zij gekend worden en ertoe doen, en waarin zij ook ruimte krijgen om fouten te maken en steeds opnieuw mogen beginnen. Voor christelijke scholen betekent dit dat de leerling zich gedragen weet en niet op zichzelf wordt teruggeworpen.

Scholen zullen leerlingen vooral ook uitdagen om eigen antwoorden te geven op datgene waarop de school hen oriënteert en op de vragen die daarmee worden opgeroepen en op de uitdagingen waarvoor ze gesteld worden, om zich zo te engageren. Christelijke scholen zullen hun leerlingen vooral het besef willen meegeven dat zij verantwoordelijkheid kunnen

dragen. Het gaat er inderdaad om dat je ertoe doet, ook al kun je daarvan zelf de waarde niet ervaren. Zoals Adriaan Roland Holst dichtte: 'Ik zal de halmen niet meer zien / noch binden ooit de volle schoven, / maar doe mij in den oogst geloven / waarvoor ik dien...'¹²

Noten

- 1 Zie ook het populaire boek *Dus ik ben...* van Stine Jensen en Rob Wijnberg (Amsterdam: De Bezige Bij, 2010).
- 2 Charles Taylor, *Een seculiere tijd*. Rotterdam: Lemniscaat, 2009, p. 627; zie ook: Charles Taylor, *The ethics of authenticity*. Cambridge: Harvard University Press, 1992.
- 3 Martha Nussbaum heeft in haar boek *Niet voor de winst* terecht een hartstochtelijk pleidooi gehouden voor meer aandacht voor sociale en culturele vorming en voor het ontwikkelen van een empathisch bewustzijn. Martha Nussbaum, *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft*. Amsterdam: Ambo, 2011.
- 4 J.G. Bron, *Een basis voor burgerschap. Een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs*. Enschede: s10, 2006; J.G. Bron, W. Veugelers en W. van Vliet, *Leerplanverkenning actief burgerschap voor schoolontwikkeling*. Enschede: s10, 2009. In de *Leerplanverkenning* uit 2009, de herziene versie van de tekst uit 2006, wordt identiteitsontwikkeling geduid als 'een eigen invulling geven aan je leven', en identiteit als 'een dynamisch samengaan van meerdere oriëntaties', en niet, zoals daarvoor, als een min of meer coherent systeem van denken, opvattingen en gedragingen. Bron, Veugelers en Van Vliet merken op dat burgerschap tamelijk nationaal wordt ingevuld. Zij zijn overigens in hun uitwerking weinig maatschappijkritisch: 'De leerling wil zich zowel aan bestaande normen (bijvoorbeeld gedragsregels op school) aanpassen als meewerken aan, indien nodig, verandering van bestaande normen' (Bron e.a. 2009, p. 55).
- 5 Hans F. van Aalst, *Europees burgerschap op conceptueel niveau. Conceptueel kader voor burgerschap in internationaal perspectief*. Werktekst voor de scholenconferentie 'Ben jij al Europees burger?' Internationalisering van het onderwijs', 17 maart 2004, College De Heemlanden te Houten.
- 6 Martijn van Oorschoot, *Dromen doen*. Amsterdam: Amarantis onderwijsgroep/Besturenraad, 2009.
- 7 G.J.M. van den Brink, 'Vindplaatsen van het hogere', in: G.J.M. van den Brink (red.), *De lage landen en het hogere. De betekenis van geestelijke beginselen in het moderne bestaan*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2012, pp. 477-518.
- 8 Paul Boersma (red.), *Vrede*. Woerden: Besturenraad, 2013.
- 9 Wilma van der Jagt en Pieter Vos, *Doe me een deugd*. Zoetermeer: Boekencentrum, 2012. Er zijn meer auteurs die wijzen op het belang van deugdzaamheid als onderwijsdoel, zoals Anselm Grün, die als primaire taak van het onderwijs niet het optimaliseren van leeropbrengsten ziet, noch socialiseren in de samenleving, maar de innerlijke vorming van jongeren. Anselm Grün, Hein Pieper, Nico Dulleman, Ton Roumen en Paul Boersma, *Levenslessen. Inspiratiebron voor het onderwijs*. Utrecht: Ten Have, 2012.
- 10 James Kennedy, 'Civic virtues en democratie', *In de Marge* 14 (2005), nr. 2, pp. 11-17. Zie ook de kritiek die Machiel Karskens hem in hetzelfde nummer geeft: Machiel Karskens, 'Wat doet een goede burger in de "civil society"?', *In de Marge* 14 (2005), nr. 2, pp. 18-22. www.bezinningscentrum.nl/indemarge/pdf_indemarge/marge2-2005.pdf.
- 11 Zie ook Cil Wigmans, *Je kan me nog meer vertellen. Tegenspraak als opdracht van christelijk geïnspireerd onderwijs*. Amersfoort: Kwintessens, 2012.
- 12 Adriaan Roland Holst, 'De ploeger', in: *Gedichten 1911-1976*. Amsterdam/Antwerpen: Meulenhoff/Manteau, 2004.