

# Burgerschapsvorming door politiek en onderwijs

**Author(s)**

Nieuwelink, Hessel

**Publication date**

2023

**Document Version**

Final published version

**Published in**

Liberale Reflecties

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

Nieuwelink, H. (2023). Burgerschapsvorming door politiek en onderwijs. *Liberale Reflecties*, april 2023, 52-61.

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please contact the library: <https://www.amsterdamuas.com/library/contact/questions>, or send a letter to: University Library (Library of the University of Amsterdam and Amsterdam University of Applied Sciences), Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

---

# Onderwijs



## Burgerschapsvorming door politiek en onderwijs

door Hessel Nieuwelink

Democratie en burgerschap staan onder druk. We leven in een tijd van affectieve polarisatie waar mensen elkaar niet vanzelf als gerespecteerde gesprekspartners zien, er breed nepnieuws gedeeld wordt, democratische rechten niet per se als vanzelfsprekend worden gezien, de overheid burgers ‘vermorzelt’ en kloven tussen burgers vergroot worden (Dekker 2022; Miltenburg e.a. 2022; Steenvoorden 2023). Natuurlijk, heel veel gaat goed in Nederland, maar heel veel ook duidelijk niet. Om in deze tijd op te groeien vraagt veel van jongeren. Mede hierom is er een breed gedeelde roep voor meer burgerschapsonderwijs (Nieuwelink 2023). In dit

artikel wil ik uitleggen waarom deze wens voor meer burgerschapsonderwijs begrijpelijk is, welke politiek-bestuurlijke belemmeringen er bestaan voor het vormgeven van succesvol burgerschapsonderwijs en hoe dat burgerschapsonderwijs verder versterkt kan worden. In dit essay zal ik me qua leeftijd en onderwijstype beperken tot het voortgezet onderwijs – hoewel grote delen van de redenering ook opgaan voor het primair onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.<sup>1</sup>

### Waarom meer burgerschapsonderwijs?

Voordat ik aandacht besteed aan de vraag

---

waarom burgerschapsonderwijs meer aandacht zou verdienen, is het nuttig om kort een beschrijving te geven van wat burgerschapsonderwijs is. In de literatuur en onderwijspraktijk wordt hierop uiteenlopende (en deels overlappende) manieren naar gekeken. Sommigen menen dat burgerschapsonderwijs zit in het oefenen met burgerschap in de school, zoals het debatteren en nemen van besluiten. Anderen menen dat je burgerschap alleen buiten de school kunt oefenen, door excursies te organiseren of een maatschappelijke stage te verrichten. Weer anderen menen dat burgerschapsonderwijs zit in alle vakken op school. Zo leer je bij Nederlands via literatuur over andere perspectieven, bij geschiedenis en aardrijkskunde hoe er in andere tijden en plaatsen naar vraagstukken gekeken werd en bij maatschappijleer welke regels er gelden. Kortom, wat burgerschapsonderwijs is, kan enorm verschillen. Een wat meer praktische benadering van de betekenis van burgerschapsonderwijs is door het om te draaien: al het onderwijs dat bijdraagt aan burgerschap van leerlingen is burgerschapsonderwijs. Daarmee is het ook een empirische vraag waar onder meer effectiviteitsonderzoek een antwoord op kan formuleren – zij het een beperkt antwoord (Nieuwelink 2023).

Dan de vraag waarom er meer aandacht zou moeten komen voor meer burgerschapsonderwijs. Vanuit theoretisch perspectief worden verschillende argumenten genoemd – ik zal er drie bespreken. Ten eerste geldt dat onderwijs per definitie vormend van aard is. Een aantal voorbeelden. Met de leerplicht laten we aan kinderen en jonge-

ren zien dat we onderwijs en ontwikkeling van belang vinden. Dat jongens en meisjes gezamenlijk naar school gaan, laat zien dat er uitgegaan wordt van seksegelijkheid. De onderwijsinhouden die verplicht gesteld zijn en de discussies daarover laten zien dat het een politieke keuze is waar wel en waar geen aandacht aan besteed wordt. En natuurlijk de pedagogisch-didactische benadering die in scholen gehanteerd wordt, heeft betekenis voor de vorming van leerlingen: ligt er nadruk op de kennisbasis die aangeleerd moet worden, ligt er nadruk op individuele ontplooiing van kinderen, of ligt er nadruk op de tradities en waarden die overgedragen moeten worden? (De Winter 2011; Nieuwelink 2023; Pauw 2013). Als onderwijs dan per definitie vormend van aard is, dan kan het maar beter op een bewuste manier gebeuren.

Ten tweede kan je stellen dat allerlei waarden die van belang geacht worden niet vanzelf bestaan. Autonoom kunnen handelen is niet iets wat van nature gegeven of ontwikkeld wordt. En dat vermogen staat zeker in de huidige tijd onder druk – bijvoorbeeld door algoritmen van sociale media. En burgers zijn niet van nature democratisch gezind. Zij moeten de ruimte hebben om dat te ontwikkelen. Het is geen gegeven dat burgers in hun sociale omgeving positieve input krijgen om zich te leren verplaatsen in anderen, leren inzien dat een pluriformiteit in perspectieven een groot goed is en dat inzet voor publieke belangen noodzakelijk is voor een democratie. Juist daarom is het van belang dat jongeren op school de ruimte hebben om te oefenen met centrale aspecten van demo-



---

cratie en burgerschap, zoals tot zelfstandige standpuntbepaling komen, besluitvorming, dialoogvoering en zeggenschap (De Winter 2011; Nieuwelink 2023; Nussbaum 2000).

Een derde reden om burgerschapsonderwijs meer prioriteit te geven, is dat er stevige ongelijkheid bestaat in de mate waarin jongeren in hun sociale omgeving burgerschap kunnen ontwikkelen. Kinderen en jongeren uit 'hogere' sociale milieus krijgen meer kansen dan kinderen uit 'lagere' milieus. Dit uit zich in stevige verschillen in burgerschapscompetenties tussen Nederlandse jongeren. Verschillen die ook substantieel groter zijn dan in vergelijkbare landen (Munniksma e.a. 2017). Een aantal voorbeelden. In Nederland is er een groot onderscheid in de burgerschapskennis van leerlingen. Vwo-leerlingen hebben aanzienlijk meer kennis dan vmbo-leerlingen en deze afstand neemt ook toe. In andere landen is een dergelijke afstand tussen groepen leerlingen niet te maken – de kenniskloof is dus geen gegeven (Munniksma e.a. 2017). Daarnaast hebben leerlingen in het vmbo veel vaker het gevoel dat zij niet goed in staat zijn om deel te nemen aan de politiek en hebben zij vaker het gevoel dat de politiek niet naar mensen zoals zij zal luisteren, dan leerlingen in het vwo (Nieuwelink 2023; Mulder e.a. 2023). Onderwijs kan een bijdrage leveren aan het verminderen van de ongelijkheid tussen jongeren. Het kan ervoor zorgen dat leerlingen meer burgerschapskennis opdoen en meer het gevoel hebben dat zij 'ertoe doen' in de samenleving (Metz & Youniss 2005; Teegelbeckers e.a. 2023).

Naast de redenen die in de literatuur genoemd worden, heeft ook de overheid opvattingen over waarom burgerschapsonderwijs ertoe doet. In 2006 is er een wet op burgerschapsonderwijs ingevoerd die scholen de algemene opdracht geeft om burgerschap in de school een plek te geven. In 2021 is die wet herzien. In de memories van toelichting (mvt's) van de wetten komen twee motieven voor burgerschapsonderwijs sterk naar voren: het idee dat kinderen en jongeren niet voldoen aan de verwachtingen die bestaan (deficiëntiedenken) en het idee dat kinderen en jongeren onvoldoende eigen verantwoordelijkheid voor de samenleving dragen (Nieuwelink 2023). Het deficiëntiedenken kenmerkt zich doordat benadrukt wordt wat kinderen en jongeren allemaal niet zouden kunnen: zij zouden bijvoorbeeld te veel individualiseren en te weinig op de gemeenschap gericht zijn. Jongeren voldoen daarmee niet aan de verwachtingen van de politiek. Nu is het natuurlijk goed mogelijk dat politici vinden dat bepaalde zaken bij jongeren onvoldoende ontwikkeld zijn – ik gaf dat hierboven ook aan toen ik schreef over een kloof in kennis en zelfvertrouwen. In de mvt's wordt echter alleen hierop gewezen, maar er is geen aansluiting op wat jongeren wel hebben, vinden en kunnen – terwijl juist dat een belangrijke basis voor de ontwikkeling van burgerschap is (Helwig 2022). En jongeren kunnen er ook niet per se iets aan doen als zij in een context opgroeien waar andere waarden en tradities ontwikkeld worden – dit ligt eerder aan de oudere generaties.

Ten tweede wordt ook 'eigen verantwoordelijkheid' als motief voor meer burgerschap-

---

sonderwijs in de mvt's genoemd. Voor de aanpak van maatschappelijke vraagstukken is het noodzakelijk dat kinderen en jongeren hun verantwoordelijkheid nemen voor gemeenschappelijke belangen, zo is de gedachte. Nu geldt ook hiervoor: op zichzelf is met het benoemen van eigen verantwoordelijkheid niet zoveel mis. Burgers hebben natuurlijk ook een rol in de versterking van de samenleving en de instandhouding van collectieve goederen. Tegelijkertijd is ook dit motief eenzijdig. Het functioneren van de samenleving vraagt immers ook van burgers dat zij bereid zijn de samenleving kritisch te beschouwen, macht te bevragen en voorstellen doen voor het hervormen van onrechtvaardige ordeningen. Dit komt allemaal niet naar voren als de nadruk op individuele verantwoordelijkheid wordt gelegd (Nieuwelink 2023).

Kortom, willen we dat burgerschapsonderwijs zo ingestoken wordt dat het bij kan dragen aan autonomieontwikkeling, democratische gezindheid en gelijke kansen dan moeten we verder gaan dan de motieven die de wetgever stelt voor burgerschapsonderwijs.

### **Burgerschapsvorming door politiek**

Er zijn dus gegronde redenen om burgerschapsonderwijs serieus te nemen. Het onderwijs dat scholen geven en de mogelijkheden die jongeren hebben om burgerschap te ontwikkelen spelen zich echter niet af binnen een neutraal vacuüm. Het politiek-maatschappelijke landschap waarbinnen jongeren opgroeien en onderwijs gegeven wordt, heeft stevige invloed op hoe jongeren naar

burgerschap, politiek en democratie kijken. En die politiek-maatschappelijke context heeft niet enkel een positief effect op de burgerschapsvorming van leerlingen.

Laat ik vanuit mijn promotieonderzoek toelichten hoe belangrijk de politiek en de berichtgeving daarover voor jongeren is (Nieuwelink 2016). Voor mijn proefschrift interviewde ik jongeren (vanuit vmbo basis/kader en vwo) toen zij 14 waren en twee jaar later weer over hoe zij naar democratie keken. Omdat dit voor hen nog een betrekkelijk abstract concept was, betrokken we het eerst op het alledaagse leven (zoals de school) en pas daarna op de politieke democratie. Toen de jongeren 14 waren hadden zij allerlei afgewogen oordelen over wat democratie is en hoe je om moet gaan met spanningsvelden die samenhangen met democratie – althans als we spraken over democratische vraagstukken in de school. Een substantiële groep van de jongeren had een voorkeur voor meerderheidsbesluitvorming, anderen voor consensusvorming of deliberatieve besluitvorming. De jongeren vonden het veelal belangrijk om verschillende belangen mee te nemen bij besluitvorming, dat meerderheden niet zomaar besluiten mochten nemen maar dat er echt naar minderheden geluisterd moest worden en dat meningsuiting belangrijk is maar dat je in een gesprek ook anderen de ruimte moet geven en hen moet respecteren. Over de politieke democratie hadden de jongeren veel minder te zeggen. Zij wisten niet zo goed wat goede manieren zijn om besluiten te nemen via het parlement. Het bleek te abstract voor ze.

---

Twee jaar later sprak ik dezelfde jongeren weer. Opvallend was dat bij een aantal van de jongeren hun denken over democratie was veranderd – en dat gold vooral voor degenen die behoorlijk goed geïnformeerd leken over de politiek en de actualiteit. Dat waren vooral vwo'ers. Het meerderheidsdenken was bij veel jongeren dominant geworden. Nu is dat op zich natuurlijk geen punt, het is een belangrijke benadering van democratie. Bij de jongeren die meer geïnformeerd waren over politiek gold echter niet alleen dat zij meer nadruk legden op de meerderheid, maar ook minderheidsbelangen en vrijheidsrechten niet zo belangrijk meer vonden. Bij besluiten in de klas kon een meerderheid gewoon besluiten wat zij wilde – ‘dat is namelijk wat democratie betekent’. Zelfs bij landelijke besluitvorming die betrekking heeft op de vrijheidsrechten van andere groepen, kan een kleine meerderheid in de opvatting van deze jongeren doen wat ze willen. Fundamentalistische atheïsten kunnen religieuze rechten afschaffen, fundamentalistische gelovigen kunnen religieuze plichten opleggen, nationalisten kunnen de rechten van migranten afnemen, etc. Dat democratie ook betekent dat er onverbreekelijke vrijheidsrechten bestaan, had geen plaats meer in het denken van deze jongeren.

Nu is natuurlijk de vraag waar deze ontwikkeling door veroorzaakt wordt. Jongeren gaven daar zelf een verklaring voor. Zij gaven aan dat zij via het nieuws (en op school) hadden geleerd wat democratie betekent. En zij leerden dat democratie betekent dat de meerderheid kan beslissen. Dat is wat zij op het nieuws zien en soms in de krant lezen.

Dat democratie juist gaat over het balanceren tussen verschillende waarden, kregen zij niet mee. De politiek-maatschappelijke omgeving waarin jongeren opgroeien heeft daarmee sterke invloed op hun denkbeelden over democratie. Waar in theoretische perspectieven op politieke socialisatie ervan uitgegaan wordt dat jongeren hun denkbeelden binnen steeds meer en abstractere contexten toepassen (van gezin en school, naar samenleving en politiek), liet dit onderzoek zien dat jongeren hun denkbeelden juist aanpasten aan de manier waarop de wereld tot hen kwam: de voorstelling van politiek en democratie die zij meekregen koloniseerde hun denken (Nieuwelink e.a. 2019; Serek e.a. 2020). De praktijk van de politieke democratie en hoe deze weergegeven wordt door de media, heeft dus grote impact op het denken van jongeren. Dat jongeren steeds meer nadruk leggen op de meerderheid en minder op deliberatie, consensus, vrijheidsrechten en minderheidsbelangen is niet vreemd wanneer verkiezingen vooral geframed worden als ‘tweestrijd’, ‘premiersstrijd’ en ‘wie wordt de grootste?’.

Willen we dat jongeren hun democratische gezindheid verder ontwikkelen dan is het belangrijk dat zij van de politiek zien hoe democratie goed kan functioneren, hoe vrijheidsrechten beschermd worden, hoe pluraliteit gewaardeerd wordt, hoe je rekening kunt houden met anderen, hoe je respectvol debatteert met andersdenkenden, dat partijbelang ondergeschikt is aan democratische waarden en politieke rechten, en hoe de overheid met in achtname van individuele rechten beleid tracht te formuleren. Dit

---

is echter ook in Nederland anno 2023 niet vanzelfsprekend. Als we immers kijken naar wat jongeren meekrijgen over democratie in Nederland valt een aantal zaken op. Allereerst moeten we natuurlijk vaststellen dat de Nederlandse democratie internationaal gezien goed presteert. Zo scoort Nederland relatief hoog ten aanzien van het electorale proces, politieke participatie en politieke cultuur (The Economist 2022). Maar daarmee is zeker nog niet alles gezegd. Jongeren krijgen ook veel zaken mee van de Nederlandse politieke democratie die een stuk minder fraai zijn en die waarschijnlijk sterke invloed hebben op hun waardering van democratie. Het meest in het oog springende betreft beleid van de regering waar fundamentele belangen van groepen burgers niet worden meegenomen, zoals in de gaswinningkwestie in Groningen, in het onduidelijke beleid rondom stikstof en bij de ‘vermorzeling’ van burgers door de overheid in het toeslagenschandaal. Het betreffen allemaal voorbeelden waarbij de overheid zwaarwegende belangen of rechten van burgers moedwillig aan de kant schoof omdat het beleidstechnisch goed uitkwam.

Ook zijn er situaties waarbij de overheid beleid maakt waarvan het bij de beleidsvorming al overduidelijk was dat het de rechterlijke toets niet zal doorstaan, zoals met gezinshereniging van vluchtelingen. En zijn er situaties dat de regering het parlement, de media en wetenschappers bewust moeilijk maakt om beleid te controleren, zoals bij het coronabeleid. Kortom, allemaal kwesties die niet in overeenstemming zijn met de democratische wijze van het besturen van een

land. Dit soort voorbeelden maakt het voor jongeren moeilijker om een positief beeld van de politieke democratie te ontwikkelen. Zij horen immers over deze situaties of maken ze zelfs van nabij mee. Het idee dat democratie iets moois is en ook voor hen er is, zal er niet door versterkt worden.

Een tweede problematisch aspect van het functioneren van de Nederlandse democratie heeft te maken met wat Mark Bovens en Anchrit Wille de ‘diplomademocratie’ hebben genoemd: mensen met een academische achtergrond maken meer deel uit van de macht en hebben er ook meer toegang toe dan mensen met een mbo-achtergrond (Bovens & Wille 2009). Deze ongelijke toegang tot de macht uit zich op allerlei manieren. Twee ervan wil ik uitlichten omdat zij directe invloed hebben op jongeren. Ten eerste is er in de Nederlandse vertegenwoordigende democratie sprake van een slechte afspiegeling: vrijwel alle politici, bestuurders en beleidsmakers hebben een universitaire of hbo-achtergrond. Jongeren met een mbo-achtergrond herkennen zich amper in hen. Het versterkt voor deze jongeren het gevoel dat zij er in de politiek niet toe doen, dat het niet iets voor hen is (Mulder e.a. 2023). Nu is scheve vertegenwoordiging op zich al een probleem als het betekent dat jongeren het gevoel hebben dat de politiek er niet voor hen is, maar het wordt nog problematischer op het moment dat deze ongelijke vertegenwoordiging ook nog eens consequenties voor beleid heeft. Recent onderzoek laat zien dat vooral de voorkeuren van mensen met een academische achtergrond terugkomen in beleid. De voorkeuren van mensen met een

---

mbo-achtergrond komen vooral terug in beleid als die overeenstemmen met die van academici (Schakel & Van der Pas 2021). Daarmee problematiseert de diplomademocratie de politieke gelijkheid tussen burgers en jongeren in het mbo hebben dat heel goed door. Zij voelen dat hun stem er minder toe doet in de politiek en helaas is dat gevoel dus een correcte weergave van de politieke realiteit. Dit heeft ook consequenties voor het politieke gedrag van jongeren met een mbo-achtergrond. Zo gaf 85 procent van de jongeren met een academische of hbo-achtergrond aan te zijn gaan stemmen bij de Tweede Kamerverkiezingen in 2017. Onder de mbo-jongeren was dat veel lager: nog geen 60 procent van deze jongeren gaf aan te zijn gaan stemmen (Rekker 2017).<sup>2</sup>

Zolang het Nederlandse bestuur beleid maakt dat, op zijn minst, op gespannen voet staat met democratische principes en er structureel sprake is van ongelijke macht van groepen burgers, dan kunnen we in het onderwijs doen wat we willen, maar is dat een ongelijke strijd. De werkelijke opdracht voor burgerschapseducatie ligt dus eerst en vooral bij de politiek.

### En het onderwijs dan?

Het onderwijs kan een rol spelen bij het stimuleren van burgerschap en democratische gezindheid van jongeren. In theorie kunnen leerlingen immers op school leren samenleven en relevante competenties en waarden ontwikkelen. Maar om dit succesvol te laten verlopen zijn er wel de nodige belemmeringen weg te nemen. Zo treft het lerarentekort scholen hard en raakt het juist de leerlingen

die school het hardst nodig hebben. Hetzelfde geldt voor de ontwikkeling van de lees- en schrijfvaardigheden van leerlingen. Om als burger in de samenleving deel te nemen, zijn goede lees- en schrijfvaardigheden zeer gewenst terwijl deze onder jongeren al jaren aan het dalen zijn. De segregatie van het en vroege selectie in het onderwijs, helpen ook niet bepaald mee met het creëren van een oefenplaats voor burgerschap waar leerlingen elkaar tegenkomen en gelijke kansen hebben (Inspectie van het Onderwijs 2020; Van de Werfhorst 2020).

Als we kijken naar de vormen waarop het onderwijs bij kan dragen aan burgerschapsontwikkeling van leerlingen, dan komen we op twee manieren uit. Ten eerste gaat het over de cultuur op school. Het kunnen oefenen met burgerschapsactiviteiten kan een goede manier zijn waarop leerlingen hun burgerschapscompetenties kunnen ontwikkelen. Dit kan gaan over de ruimte krijgen om mee te doen met besluitvorming op school of in de klas, over de ruimte die er is om met anderen in discussie te gaan en samen activiteiten te organiseren (Geboers e.a. 2013). Ten tweede geldt dat lessen over burgerschapsthema's belangrijk zijn bij de ontwikkeling van competenties en waarden van leerlingen – en hier worden ook de grootste effecten gevonden (Geboers e.a. 2013; Teegelbeckers e.a. 2023). Het lesgeven over maatschappelijke thema's is dus belangrijk voor de burgerschapsontwikkeling van leerlingen. Daarbij geldt dat dit via verschillende pedagogisch-didactische manieren vormgegeven kan worden. Klassikale instructie heeft bijvoorbeeld vooral effect op burgerschapskennis. Projecten hebben met



---

name effect op het gevoel van leerlingen dat zij ertoe doen, en het oefenen met politieke besluitvorming kan effect hebben op kennis, vaardigheden en houdingen (Teegelbeckers e.a. 2023).

### Verplichte vakken?

Zowel het oefenen met burgerschapsactiviteiten als het leskrijgen over burgerschaps- onderwijs kan bij allerlei vakken gebeuren. Nederlands, scheikunde, CKV, Duits, aardrijkskunde: de school is in theorie een plek waar burgerschap op allerlei plekken geoefend kan worden. Maar de praktijk komt lang niet altijd overeen met die theorie. In de weerbarstige onderwijspraktijk blijkt dat leerlingen in Nederland in vergelijking met andere landen relatief weinig mogelijkheden hebben om hun burgerschap te ontwikkelen. Dit geldt zowel voor het oefenen met burgerschapsactiviteiten als voor het leskrijgen over burgerschapsonderwerpen (Munnik- ma e.a. 2017; Nieuwelink e.a. 2019). Het idee dat burgerschap een taak voor alle leraren is, heeft daarmee ook zijn beperkingen: de verantwoordelijkheid ligt daarmee eigenlijk bij niemand, in de overbelaste school komt dit er ook nog eens bij, lang niet alle leraren hebben er evenveel affiniteit mee of kennis van. Hoewel de aandacht voor burgerschap in de lerarenopleiding zeker is toegenomen de afgelopen jaren, ligt de nadruk toch nog vooral op de maatschappijvakken. Dit geldt met name voor onderwerpen rondom politiek en democratie: dat komt toch vooral naar voren bij geschiedenis en maatschappijleer (Nieuwelink & Oostdam 2021). Verder valt op dat de positie van vakken waar burgerschap een centraal element is, veelal in de lessenta-

bel beperkt is, vooral bij het vmbo en mbo: filosofie en levensbeschouwing worden amper aangeboden, aardrijkskunde is een keuzevak in de bovenbouw van het vmbo, één procent van de vmbo basisberoepsgerichte leerweg-leerlingen volgen na hun 14e nog geschiedenis, leerlingen hebben tijdens hun hele schoolloopbaan zo'n 80 uur maatschap- pijleer en ook nog eens relatief vaak van on- bevoegde docenten, de burgerschapsvereisten in het mbo zijn dermate vaag en vrijblijvend dat scholen er amper les over hoeven te geven (Gelinck 2019).

Kortom, willen we echt stappen gaan zetten met burgerschapsvorming van leerlingen dan ontkomen we er niet aan vakken waar deze thema's inherent onderdeel van uitmaken een sterkere positie in de lessentabel te geven. Juist maatschappijvakken moeten beter gepositio- neerd worden. Welke vakken dat precies zijn, is een politieke vraag. Aardrijkskunde legt bijvoorbeeld nadruk op duurzaamheid en de klimaatcrisis, geschiedenis op historisch besef en de wording van de Nederlandse natiestaat, filosofie op manieren waarop over vraagstuk- ken gedacht kan worden en maatschappijleer op de democratische rechtsstaat en op soci- aalwetenschappelijke duidingen van actuele ontwikkelingen.

Ik meen dat geschiedenis en maatschappij- leer sterker gepositioneerd moeten worden. Dat heeft twee redenen. Ten eerste zijn veel genoemde argumenten waarom burgerschap meer aandacht moet krijgen verwant aan vraagstukken over politiek en democratie (Nieuwelink 2023). De context waarin jon- geren opgroeien is niet (langer) per se posi-

---

tief voor de ontwikkeling van democratische gezindheid en de aandacht voor politiek en democratie in ons onderwijs is vrij beperkt. Dit is ook precies de redenering geweest van de Staatscommissie parlementair stelsel ('Commissie-Remkes') die adviseerde om in alle klassen van het vo en mbo geschiedenis en maatschappijleer te verplichten (Staatscommissie parlementair stelsel 2019). Ten tweede is democratie een overkoepelend thema. Willen we dat leerlingen geïnformeerd kunnen nadenken en discussiëren over duurzaamheid, stikstof, migratie en andere actuele thema's, dan zijn democratische competenties noodzakelijk. Democratische vorming is wat mij betreft het fundament van het kunnen bespreken van andere burgerschapsonderwerpen. Juist daarom zou er veel meer aandacht moeten komen voor democratie in het onderwijs. En dit gebeurt vooral bij geschiedenis en maatschappijleer. Een betere positie van deze vakken is dus een voorwaarde om een sterk onderwijsaanbod te realiseren.

## Beleidsadviezen

Het is wenselijk om verder te komen met burgerschapsonderwijs in Nederland. In dit essay heb ik mij vooral gericht op de stappen die de politiek en beleidsmakers kunnen zetten om het burgerschapsonderwijs te versterken. Ik vat deze stappen nu nog een keer samen:

### *Beleid in lijn met de democratische rechtsstaat*

De belangrijkste bron voor de democratische vorming van jongeren is het functioneren van de politieke democratie. Het stimuleren van democratische gezindheid is moeizaam als politieke autoriteiten zich niet aan principes van de democratie houden.

### *Aanpassing van beleidsmotieven*

Burgerschapsonderwijs moet niet enkel gericht zijn op deficiënties en eigen verantwoordelijkheid versterken, maar op het stimuleren van democratische gezindheid van leerlingen.

### *Aansluiting bij het algemene onderwijsbeleid*

Burgerschapsonderwijs heeft beperkte betekenis ten tijde van het lerarentekort, als er grote problemen met taal en rekenonderwijs zijn en leerlingen gesegegreerd naar school gaan. Zonder die kwesties aan te pakken heeft beleid rondom burgerschap zeer beperkte zin.

### *Versterking positie van geschiedenis en maatschappijleer*

Burgerschapsonderwijs komt vooral van de grond binnen bepaalde vakken. Deze vakken zouden een sterkere positie in de lessentabel moeten hebben.

Wanneer deze vier lijnen gevolgd worden, kan ook vanuit beleid sterker bijgedragen worden aan de stimulering van democratische gezindheid onder jongeren en hun burgerschapsontwikkeling.

*dr. Hessel Nieuwelink is lector burgerschapsonderwijs en wetenschappelijk directeur van het Centre of Expertise Urban Education aan de Hogeschool van Amsterdam.*

## Literatuurlijst

- Bovens, M., Wille, A., *Diploma Democracy: On the Tensions between Meritocracy and Democracy*, Utrecht/Leiden, 2009.

- 
- Dekker, P. red., *Politieke polarisatie in Nederland*, Utrecht, 2022.
  - Geboers, E., Geijssel, F., Admiraal, W., Ten Dam, G., 'Review of the effects of citizenship education', *Educational Research Review*, 2013, nr. 9, pp. 158-173.
  - Helwig, C.C., 'Culture, Civil Liberties, and Democracy', in: Killen, M., Smetana, J.G., *Handbook of Moral Development*, New York, 2022.
  - Metz, E.C., Youniss, J., 'Longitudinal gains in civic development through school-based required service', *Political Psychology*, 2005, nr. 26, pp. 413-437.
  - Mulder, L. e.a., *Adolescentenpanel Democratische Kernwaarden en Scholloopbanen jaar 3 - 2020/2021*, Amsterdam, 2023.
  - Munniksma, A., Dijkstra, A.B., Van der Veen, I., Ledoux, G., Van de Werfhorst, H., Ten Dam, G., *Burgerschap in het voortgezet onderwijs*, Amsterdam, 2017.
  - Nieuwelink, H., *Becoming a Democratic Citizen. A Study Among Adolescents in Different Educational Tracks*, academisch proefschrift aan de Universiteit van Amsterdam, 2016.
  - Nieuwelink, H., *Bevorderen van veerkrachtige democratische gezindheid: een pleidooi voor het versterken van burgerschapsonderwijs*, Amsterdam, 2023.
  - Nieuwelink, H., Dekker, P., Ten Dam, G., 'Compensating or reproducing? Students in different educational tracks about the role of school in experiencing democracy', *Cambridge Journal of Education*, 2019, nr. 3, pp. 275-292.
  - Nieuwelink, H., Ten Dam, G., Geijssel, F., Dekker, P., 'Growing into politics? The development of adolescents' views on democracy over time', *Politics*, 2019, nr. 4, pp. 395-410.
  - Nussbaum, M.C., *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton, 2010.
  - Pauw, L.M.J., *Onderwijs en burgerschap: wat vermag de basisschool? Onderzoek naar De Vreedzame School*, Utrecht, 2013.
  - Rekker, R. 'De keuze van jongeren', in: Van der Meer, T., Van der Kolk, H., Rekker, R. red., *Aanhoudend wisselvallig: Nationaal Kiezersonderzoek 2017*, 2017, pp. 48-56.
  - Schakel, W., Van Der Pas, D., 'Degrees of influence: Educational inequality in policy representation', *European Journal of Political Research*, 2021, nr. 2, pp. 418-437.
  - Steenvoorden, E., *Woorden zeggen meer dan cijfers*, Den Haag, 2023.
  - Teegelbeckers, J.Y., Nieuwelink, H., Oostdam, R.J., 'School-based teaching for democracy: A systematic review of teaching methods in quantitative intervention studies', *Educational Research Review*, 2023, vol. 39.
  - Winter, M., *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Van achter de voordeur naar democratie en verbinding*, Amsterdam, 2011.
- 
1. Dit essay is gebaseerd op mijn lectorale rede waar de uitgebreidere beredenering kan worden gevonden (Nieuwelink 2023).
  2. Dit onderzoek had betrekking op de verkiezingen van 2017. Bij de latere Tweede Kamerverkiezingen was het onderzoek herhaald maar deden er te weinig jongeren met een mbo-achtergrond mee om uitspraken over te kunnen doen. Veel verschil had het waarschijnlijk niet gemaakt.