

# Vormgeven van burgerschapsonderwijs in de klas

**Author(s)**

Nieuwelink, Hessel; Teegelbeckers, Jip

**Publication date**

2024

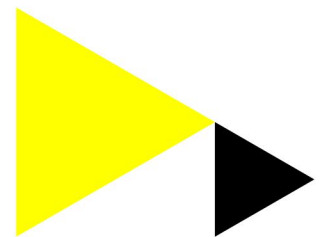
**Document Version**

Final published version

[Link to publication](#)

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

Nieuwelink, H., & Teegelbeckers, J. (2024). Vormgeven van burgerschapsonderwijs in de klas., *Onderwijskennis.nl*.  
<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/vormgeven-van-burgerschapsonderwijs-in-de-klas>

**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.

[← Terug naar thema](#)

[Home \(/\)](#) > [Kennisbank \(/kennisbank\)](#) > [Vormgeven van burgerschapsonderwijs in de klas](#)

# Vormgeven van burgerschapsonderwijs in de klas

Gepubliceerd: 12 januari 2024

**Burgerschap kun je in de klas stimuleren. Daarvoor is een open en veilig klasklimaat van belang. Eveneens geldt dat voor het lesgeven over burgerschapsonderwerpen.**



De school doet ertoe bij de burgerschapsvorming van leerlingen. Maar in welke mate die ertoe doet, is niet duidelijk. Zoals vaak het geval is, zijn er nogal wisselende geluiden. Sommige studies laten bijvoorbeeld weinig effecten van onderwijs op het burgerschap van kinderen en jongeren zien, terwijl andere studies die effecten wel laten zien. Het verschil in resultaat bij deze studies valt onder meer te herleiden tot de manier waarop onderwijs over burgerschap wordt vormgegeven (en ook bijvoorbeeld naar onderzoeksmethode en onderwijssector).

In dit artikel besteden we aandacht aan onderzoek dat inzicht geeft in de effectiviteit van burgerschapsonderwijs. Dit doen we aan de hand van de volgende onderdelen:

1. [Verschillende opvattingen over burgerschapsonderwijs](#)
2. [Effectief burgerschapsonderwijs geven](#)
3. [Didactische uitgangspunten](#)
4. [Werkvormen die effectief \(kunnen\) zijn](#)
5. [Burgerschap en gelijke kansen?](#)

## Verschillende opvattingen over burgerschapsonderwijs

Theoretisch gezien zijn er vele manieren om burgerschapsonderwijs vorm te geven. Lees hiervoor ook [Burgerschapsonderwijs: waar hebben we het over? \(/kennisbank/burgerschapsonderwijs-waar-hebben-we-het-over\)](#). Te denken valt aan onder meer:



Het oefenen met burgerschapspraktijken (zoals discussiëren of oefenen met besluitvorming);

ONDERWIJSKENNIS

Burgerschap in buitenschoolse (niet-curriculaire) activiteiten;

Burgerschap in het curriculum (Nieuwelink, 2023). ▼

Deze manieren beschrijven we hieronder. Hierdoor wordt hopelijk duidelijk dat het niet eenduidig is wat burgerschapsonderwijs 'is'.

## Het oefenen van burgerschapspraktijken

Een opvatting van burgerschapsonderwijs is dat je burgerschapscompetenties en -waarden vooral leert door te oefenen met burgerschapspraktijken, binnen en buiten de klas. Dit wordt in de nieuwe wet op burgerschapsonderwijs van 2021 ook benadrukt (De Groot et al., 2022). ▼ De gedachte is dan dat de school een 'mini-samenleving' is en dat leerlingen hier in een betrekkelijk veilige omgeving kunnen oefenen met aspecten van burgerschap, zoals omgaan met elkaar, besluitvorming, discussiëren en het laten horen van hun stem. In deze opvatting is het dan van belang om gebruik te maken van de mogelijkheden die er al in de school aanwezig zijn en daarmee te reflecteren op de mogelijkheden die dagelijkse interacties bieden om bij leerlingen politieke en maatschappelijke competenties te stimuleren.

Burgerschapsonderwijs zit in dit idee in het voorbeeldgedrag van leraren, schoolleiders en andere professionals in de school. Daarnaast kan het oefenen met burgerschap zitten in het deelnemen aan de leerlingenraad of het organiseren van scholierenverkiezingen. De school moet vooral een rijke omgeving creëren voor leerlingen om met zo veel mogelijk aspecten van burgerschap te kunnen oefenen (De Groot & Lo, 2020; ▼ Jónsson & Garces Rodriguez, 2021; ▼ Lozano Parra, 2022; ▼ Van der Ploeg, 2016). ▼

**Lees ook |** [De school als oefenplaats voor burgerschap \(https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-school-als-oefenplaats-voor-burgerschap\)](https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/de-school-als-oefenplaats-voor-burgerschap).

## Burgerschap in buitenschoolse (niet-curriculaire) activiteiten

Een andere opvatting benadrukt dat leerlingen hun burgerschapscompetenties vooral buiten de muren van de school kunnen ontwikkelen. Aan de hand van buitenschoolse excursies en projecten kunnen leerlingen werkelijk in contact komen met de samenleving en ervaren hoe het eraan toegaat. Een belangrijke richtinggevende gedachte bij deze opvatting over burgerschapsonderwijs is dat burgerschap gaat over het deelnemen aan activiteiten, gemeenschappen en de bredere samenleving. Dit kan vormgegeven worden in excursies naar bijvoorbeeld religieuze instellingen of ProDemos, en de maatschappelijke stage en maatschappelijke diensttijd (Van Goethem et al., 2014). ▼

## Burgerschap in het curriculum

Nog een andere opvatting over wat burgerschapsonderwijs betekent, is dat je burgerschap vooral leert bij schoolvakken. Deze opvatting legt dus nadruk op het onderwijscurriculum. Hierbij is het idee dat doordat leerlingen bepaalde vakinhouden leren, zij ook automatisch burgerschapscompetenties ontwikkelen. Zo kunnen leerlingen bijvoorbeeld bij Nederlands leren over argumentatieleer en zich verplaatsen in anderen door literatuur te lezen. Bij scheikunde kunnen leerlingen leren over de aard van wetenschap, bij kunstonderwijs over verbeelding en het innemen van andere perspectieven. Bij aardrijkskunde kunnen leerlingen leren over bijvoorbeeld interdependentie en overeenkomsten en verschillen tussen culturen, en zo verder. Door bij meerdere vakken aandacht te besteden aan een maatschappelijk onderwerp, zoals migratie, klimaatverandering of macht, kunnen leerlingen multidisciplinair leren kijken naar burgerschapsvraagstukken. Daarmee wordt burgerschap als inherent onderdeel van het schoolcurriculum gezien (Gelinck, 2019; ▼ Janssen, 2022). ▼



De opvattingen verschillen van elkaar maar kunnen ook als aanvullend gezien worden. Juist een combinatie van onderwijsbenaderingen kan effectief voor burgerschapscompetenties zijn (Geboers et al., 2013; ▼

Gainous & Martens, 2012). ▼ Een impactvol onderwijsaanbod op het gebied van burgerschap zou kunnen betekenen dat er plek is op school om burgerschap te oefenen, dat leerlingen in contact komen met de samenleving en dat zij in de klas via het curriculum over burgerschapsthema's leren. Bovendien zijn de verschillende opvattingen over burgerschapsonderwijs ook voor elkaar nodig: het bespreken van burgerschapsonderwerpen in de klas gaat eigenlijk alleen als er een open en veilig klimaat is (Gainous & Martens, 2012) ▼ .

## Achterliggende leertheorie

De hiervoor beschreven opvattingen liggen dus in elkaars verlengde maar toch is het te gemakkelijk om te zeggen dat deze opvattingen als complementair kunnen worden gezien. Het vertrekpunt van de opvattingen is verschillend. Op een meer fundamenteel niveau zijn de opvattingen gebaseerd op verschillende leertheorieën. De curriculum-opvatting vertrekt vanuit het idee dat er kennis is die leerlingen op moeten doen om als burger in de samenleving deel te nemen, dat de leraar deze kennis bezit en over kan dragen aan leerlingen. Onderwijs is daarmee vooral een introductie in verschillende wetenschappelijke kennisbases waardoor leerlingen de wereld beter leren begrijpen (Campbell, 2005; ▼ Hoskins & Janmaat, 2019; ▼ Nie et al., 1996). ▼ De twee andere opvattingen vertrekken eerder vanuit het idee dat jongeren leren door sociale participatie in gemeenschappen, de school of daarbuiten. Door gezamenlijk authentieke ervaringen op te doen, kunnen leerlingen hun burgerschapscompetenties ontwikkelen. Het gaat dan veel meer over het 'leren door te doen' (Lawy & Biesta, 2006; ▼ Haste, 2004; ▼ Hoskins & Janmaat, 2019). ▼

Om het eigen burgerschapsonderwijs in te vullen, is het goed om scherp te hebben welk vertrekpunt leraren en teams hebben als het gaat over de burgerschapsvorming van leerlingen. Vanuit welke leertheorie wordt vertrokken heeft invloed op de onderwijsactiviteiten die worden vormgegeven. Het is daarom relevant om binnen de school helder te krijgen wat het perspectief van leraren en teams daarop is. En daar komt vervolgens ook de effectiviteitsvraag om de hoek kijken: van welke pedagogisch-didactische strategieën en activiteiten mag je effect op burgerschap verwachten?

## Effectief burgerschapsonderwijs geven

Er zijn steeds meer inzichten in de manieren waarop onderwijs kan bijdragen aan de burgerschapscompetenties en -waarden van leerlingen. Het is daarbij goed om vast te stellen dat er een empirische basis is voor alle drie de hierboven beschreven opvattingen over burgerschapsonderwijs. Het ervaring opdoen met burgerschapsactiviteiten kan effectief zijn voor de ontwikkeling van burgerschapscompetenties en -waarden, activiteiten buiten de muren van de school kunnen eveneens effectief zijn en dat geldt ook voor het curriculum. We zullen de gevonden effecten van burgerschapsonderwijs in de klas hieronder bespreken, waarbij we de tweede en derde opvatting samennemen. We hanteren daarmee de volgende indeling:

Een open en veilig pedagogisch klasklimaat

Een curriculum voor burgerschap

In onderwijskundig onderzoek wordt voor zowel het klasklimaat als het curriculum een positieve relatie met burgerschapsuitkomsten gevonden. De effecten van het curriculum lijken wat groter te zijn dan voor het klasklimaat (Campbell, 2019; ▼ Coopmans et al., 2020; ▼ Donbavand & Hoskins, 2022; ▼ Geboers et al., 2013; ▼ Maurissen et al., 2018; ▼ Teegelbeckers et al., 2023). ▼ Maar voor zowel het pedagogisch klasklimaat als het curriculum geldt dat het in grote mate nog een 'black box' is. We weten dat ze er voor de burgerschapsontwikkeling van leerlingen toedoen, maar wat precies de effectieve elementen zijn, weten we niet zo goed (Coopmans et al., 2020). ▼

## Een open en veilig pedagogisch klasklimaat



ONDERWIJSKENNIS  
van het NRO

voor burgerschapsonderwijs wordt meestal opgedeeld in twee aspecten: een veilig klimaat en een open klimaat (Maurissen et al., 2018; ▼ Nieuwelink et al., 2016). ▼ Een veilig klimaat betekent dat leerlingen de ruimte moeten voelen om zichzelf te ontwikkelen, zich te uiten en met anderen in gesprek te gaan en zich daarbij niet belemmerd voelen door medeleerlingen, leraren of de schoolleiding. Leerlingen moeten niet 'afgerekend' worden op het standpunt dat zij formuleren: er moet 'op de bal' gespeeld worden, niet 'op de man'. Maar een klasklimaat moet niet alleen veilig zijn, het moet ook open zijn. Dit betekent dat leerlingen de ruimte voelen vragen te stellen, dat er ruimte is om onderwerpen naar voren te brengen waarover gediscussieerd kan worden, dat er verschillende perspectieven naar voren komen in de klas en dat leerlingen gestimuleerd worden hun perspectief naar voren te brengen en op elkaar te reageren. Ook leraren en schoolleiders moeten tegengesproken kunnen worden. Vaak wordt de ruimte om een rol te spelen bij besluitvorming op school ook als onderdeel van een open (klas)klimaat gezien.

Een open en veilig pedagogisch klasklimaat hangt positief met verschillende burgerschapscompetenties samen en vormt daarmee vooral nog een van de weinige robuuste bevindingen van veel grootschalig onderzoek naar burgerschapscompetenties en -onderwijs (Campbell, 2019; ▼ Schulz et al., 2018). ▼ Voor een deel zijn dat burgerschapscompetenties die inhoudelijk verwant zijn aan het pedagogische klimaat, zoals openstaan voor dialoog en verschillende meningen. Wanneer leerlingen een klimaat als meer open ervaren, dan staan zij ook vaker positiever tegenover het voeren van discussies en begrijpen zij beter dat er in de politiek tegenstellingen bestaan over oplossingen voor maatschappelijke vraagstukken (Campbell, 2019). ▼ Ook worden er verbanden gevonden met aspecten van burgerschap die wat verder af staan van het pedagogisch klimaat zelf. Zo zijn er verschillende studies die positieve relaties vinden met burgerschapskennis (Khoury-Kassabri & Ben-Arieh, 2008; ▼ McDevitt & Kioussis, 2007). ▼

### Maar: samenhang is nog geen effect

Het open en veilig klasklimaat lijkt dus veel belovend te zijn voor de burgerschapsvorming van leerlingen. Toch moeten de uitkomsten voorzichtig geïnterpreteerd worden. Voor het pedagogische klimaat in relatie tot burgerschapscompetenties van leerlingen zijn amper tot geen experimentele effectstudies uitgevoerd (Geboers et al., 2013; ▼ Teegelbeckers et al., 2023). ▼ In de uitgevoerde studies worden leerlingen met dezelfde vragenlijst bevraagd op hun burgerschapscompetenties en op de manier waarop het burgerschapsonderwijs vorm krijgt. Als er een samenhang gevonden wordt tussen een pedagogisch klimaat en burgerschapscompetenties, betekent het dat de relatie twee kanten op kan werken. Een open klasklimaat kan ertoe leiden dat leerlingen bijvoorbeeld vertrouwen in eigen kunnen hebben om hun standpunt te formuleren. Maar het kan ook andersom werken: vertrouwen in eigen kunnen kan ertoe leiden dat leerlingen vaker een standpunt delen en daarmee een klasklimaat open vinden. Er moet daarom ook voorzichtig omgegaan worden met deze onderzoeksuitkomsten.

### Een curriculum voor burgerschap

Er is ook betrekkelijk wat onderzoek gedaan naar de manieren waarop het aanbieden van een curriculum door les te geven over burgerschapsonderwerpen effect kan hebben op de burgerschapscompetenties van leerlingen. Opvallend is dat het lesaanbod de grootste effecten laat zien (Geboers et al., 2013). ▼ Het doet er wel toe wie die lessen verzorgt: de kwaliteit van de leraar is van cruciale invloed op de potentiële effecten van burgerschapsonderwijs. Leraren die in hun opleiding leerden over burgerschapsonderwijs hebben een groter effect en impact op de burgerschapscompetenties van leerlingen (Donbavand & Hoskins, 2021; ▼ Isac et al., 2013; ▼ NAEP, 2020). ▼ Voor een effectief burgerschapscurriculum is het dus belangrijk dat leraren in hun opleiding (of daarna) leren over de betekenis van burgerschap(sonderwerpen) en hoe zij daar les over kunnen geven.

Uit de literatuur kunnen didactische uitgangspunten worden gehaald. Hieronder bespreken we de volgende uitgangspunten:

Besteed aandacht aan het 'hoe en waarom van onderwerpen';

Laat leerlingen een actieve rol vervullen in de les;

Besteed aandacht aan het ontwikkelen van een kwalitatief goede dialoog;

Zorg voor een inbedding van extra-curriculaire activiteiten in het schoolse curriculum.

## **Besteed aandacht aan het 'hoe en waarom van onderwerpen'**

Niet alle manieren waarop informatie aangeboden wordt, is even effectief. Een eerste uitgangspunt is dat waarschijnlijk niet alleen het 'wat' uitgelegd moet worden maar dat er ook stilgestaan moet worden bij het 'hoe' en 'waarom' van maatschappelijke gebeurtenissen, instituties en ontwikkelingen. Juist het leren over waarom bepaalde zaken of instituties bestaan, lijkt cruciaal te zijn. Dit wordt duidelijk doordat diverse studies laten zien dat het memoriseren van feitenkennis beperkte of zelfs averechts effecten heeft. Zo laat een studie in het primair onderwijs over het aanbieden van lessen over klimaatverandering, waarbij leerlingen instructie krijgen en informatie moeten toepassen in hun werkboek, geen effecten op hun burgerschapscompetenties zien (Goodwin et al., 2010). ▼ Een andere studie laat zien dat bij het bevorderen van de opkomst bij verkiezingen er weinig effecten gevonden worden als leraren enkel uitleg geven over de bestaande politieke instituties in hun land (Holbein & Hillygus, 2020). ▼ In studies waar daarentegen de nadruk bij de instructie ligt op het leren over het 'hoe en waarom' van instituties en het toepassen van kennis, zoals leren over verkiezingsprocedures en registratie van kiezers, zijn er wel effecten waargenomen. Leerlingen in klassen die op deze manieren burgerschapsonderwijs kregen, hadden een substantieel grotere kans te gaan stemmen bij de verkiezingen (Holbein & Hillygus, 2020). ▼ Niemi en Junn (1998) ▼ vonden een samenhang tussen manieren waarop leerlingen les hebben gehad en hun burgerschap. Leerlingen die aangaven dat zij feitenkennis hebben moeten memoriseren, hadden minder interesse in politieke onderwerpen. Kortom, de informatie die aangeboden wordt doet ertoe bij de effectiviteit van burgerschapsonderwijs.

## **Laat leerlingen een actieve rol vervullen in de les**

Een tweede didactisch uitgangspunt is dat leerlingen zelf een actieve rol moeten kunnen spelen in de klas. Zij moeten ruimte hebben om een bijdrage te leveren aan discussies, om vragen te stellen en bij projecten een rol te kunnen vervullen bij het vinden van een oplossing voor het aangedragen probleem (Geboers et al., 2013; ▼ Feldman et al., 2007). ▼ Deze actieve rol kan op allerlei manieren vormgegeven worden: door leerlingen in projecten of open opdrachten de ruimte te geven oplossingen voor vraagstukken te bedenken, bij besluitvormingsprocessen of door hen te stimuleren vragen te stellen wanneer er klassikale uitleg gegeven wordt. De actieve rol van leerlingen kan dus bij uiteenlopende werkvormen worden toegepast (Feldman et al., 2007; ▼ Hess & McAvoy, 2015; ▼ Holbein & Hillygus, 2020). ▼

## **Besteed aandacht aan het ontwikkelen van een kwalitatief goede dialoog**

Aandacht besteden aan het ontwikkelen van een kwalitatief goede dialoog, is een derde uitgangspunt. Veel leraren werken met dialogen in de klas, maar deze werken lang niet altijd succesvol. Er zijn voorwaarden aan dialogische werkvormen verbonden. De kwaliteit van de uitwisseling bepaalt de effectiviteit ervan (Schuitema et al., 2008). ▼ Een van de kenmerken van een kwalitatief goede dialoog of discussie is dat er inhoudelijke, kritische uitwisseling plaatsvindt. Dit betekent dat wanneer leerlingen standpunten geven, zij daarvoor argumenten moeten aandragen. En

daarna kan samen gekeken worden of meningen houdbaar zijn (Rojas-Drummond & Mercer, 2003; ▼ Webb, 2009). ▼ Verder moet het ook toegevoegd worden dat leerlingen voldoende kennis over het onderwerp moeten hebben: leerlingen moeten immers snappen welke inhoudelijke dilemma's een rol spelen bij het thema waar de dialoog over gevoerd wordt (Schuitema et al., 2018). ▼ Om vervolgens tot goede afwegingen te komen, moeten verschillende perspectieven in de les naar voren komen. Daardoor kunnen leerlingen namelijk leren dat er op verschillende manieren naar een vraagstuk gekeken kan worden en wat dit voor hun eigen perspectief betekent (Hess & McAvoy, 2015). ▼ Het eerder besproken veilig en open klasklimaat kan ook als een voorwaarde voor de te voeren dialoog worden gezien.

## Zorg voor een inbedding van extra-curriculaire activiteiten in het schoolse curriculum

Niet alle activiteiten die lesgebonden zijn, vinden plaats binnen de muren van de klas. Het vierde uitgangspunt heeft betrekking op de activiteiten buiten de muren van de klas: zorg ervoor dat extra-curriculaire activiteiten ingebed zijn in het schoolse curriculum. Scholen organiseren allerlei curriculumgebonden onderwijsactiviteiten buiten de school, zoals scholierenverkiezingen of het bezoeken van de gemeenteraad, het parlement, een museum of een religieuze instelling. Een Engelse cohortstudie (CELS) laat zien dat dergelijke activiteiten betekenis kunnen hebben voor de mate waarin jongeren zeggenschap deel te nemen aan allerlei burgerschapsactiviteiten, zoals stemmen en tekenen van petitie's (Hoskins & Janmaat, 2019). ▼ Ook onderzoek naar de maatschappelijke stage laat zien dat dit relevant kan zijn voor het burgerschap van leerlingen. Studies laten zien dat deze effecten vooral optreden op het moment dat er tijdens de les actief over de leerervaringen op de stage gesproken worden en deze gekoppeld worden aan burgerschapsthema's (Van Goethem et al., 2014). ▼ Daarmee wijst onderzoek er ook op dat activiteiten die helemaal losstaan van het curriculum en geen plek in de les krijgen, weinig meetbare effecten met zich meebrengen (Mulder, 2021). ▼ Alleen naar de Tweede Kamer gaan zonder dat dit ingebed wordt in een lesaanbod, is dus waarschijnlijk grotendeels zonde van de moeite.

## Effectieve werkvormen voor onderwijs over democratie

Niet alleen levert onderzoek naar burgerschapsonderwijs inzicht in didactische principes, er is ook steeds meer zicht op werkvormen die effectief kunnen zijn voor de ontwikkeling van burgerschapscompetenties. Recent is er een overzichtartikel gepubliceerd over de manieren waarop onderwijs op een effectieve manier bij kan dragen aan de democratische competenties van leerlingen (Teegelbeckers et al., 2023). ▼ Hierbij zijn in 51 wetenschappelijke studies een vijftal didactische werkvormen geïdentificeerd die effecten lieten zien, te weten:

- klassikale instructie;
- discussies, dialogen en uitwisselingen in kleine groepen;
- toepassingsopdrachten;
- maatschappelijke projecten;
- simulaties en leerlingenraden.

Hoewel deze reviewstudie zich specifiek richtte op democratie, verwachten we dat de werkvormen ook relevant kunnen zijn voor andere aspecten van burgerschap. Zowel de werkvormen als de resultaten zijn namelijk op brede wijze geformuleerd.

**Klassikale instructie** kan een positief effect hebben op burgerschapskennis en het omgaan met verschillen. Deze werkvorm omvat veelal een uitlegcomponent en een discussiecomponent, bijvoorbeeld via vragen stellen in een onderwijsleergesprek. De onderwijsprogramma's die uitgevoerd werden in de studies van de review richtten zich



Op politieke instituties, politieke actoren en diverse perspectieven op maatschappelijke thema's, zoals religie, identiteit en sociale klasse (Albert & Ginn, 2014; ▼ Krings et al., 2015). ▼

**Discussies, dialogen en uitwisselingen in kleine groepen** kunnen bijdragen aan het omgaan met verschillen en politieke betrokkenheid. Leerlingen voeren in deze groepen gesprekken over politieke, maatschappelijke of alledaagse vraagstukken (Andersson, 2015). ▼ Ze hebben de vrijheid om het gesprek zelf vorm te geven of krijgen specifieke rollen toegewezen, zoals voorzitter, notulist, onderzoeker en aanmoediger (Erbil & Kocabaş, 2018). ▼

**Toepassingsopdrachten** kunnen een positief effect hebben op politieke betrokkenheid, zelfvertrouwen in politiek schrijven en mediacompetenties. Een voorbeeld hiervan zijn schrijf- en blogopdrachten waarin leerlingen worden gestimuleerd om hun perspectief op politiek-democratische thema's te verwoorden (Claassen & Monson, 2015; ▼ Levy et al., 2015). ▼ Daarbij krijgen ze de mogelijkheid om online te reageren op elkaars werk. Een anders voorbeeld is dat leerlingen de geleerde inhoud toepassen in online spellen, zoals iCivics, ▼ waar ze kennismaken met verschillende democratische principes, zoals machtsverdeling, verkiezingen en wetgeving (Blevins et al., 2014). ▼

**Maatschappelijke projecten** kunnen effecten met zich meebrengen, met name op het gebied van politieke betrokkenheid en zelfvertrouwen. Een van de onderzochte projecten bestond uit drie fasen: (1) kennismaken met een maatschappelijk of schoolgerelateerd vraagstuk, zoals de manier waarop schoollunches georganiseerd worden of de mogelijkheden om toegankelijkheid van scholen te organiseren voor mensen met een functiebeperking, (2) onderzoek doen naar dit vraagstuk en (3) de resultaten presenteren of actie ondernemen om het vraagstuk te verbeteren (Ozer & Douglas, 2012; ▼ Andolina & Conklin, 2018). ▼

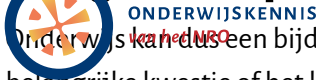
**Simulaties en leerlingenraden**, waarin besluitvorming wordt geoefend, zijn een vijfde werkvorm waarvan effecten zijn gevonden. Er zijn effecten gevonden voor politieke kennis, politiek (zelf)vertrouwen, politieke betrokkenheid en het omgaan met verschillen. Bij deze werkvormen nemen leerlingen de rol aan van politieke actoren, voeren ze discussies over oplossingen, schrijven ze voorstellen en stemmen ze hierop of sluiten ze compromissen. Een voorbeeld van deze werkvorm is Model United Nations, ▼ waarin leerlingen leren hoe besluiten worden genomen in de Verenigde Naties en dit proces naspelen (Levy, 2018). ▼ Een ander voorbeeld is het 'wetgevingssemester', ▼ waarin leerlingen een wetgevingsproces simuleren. Dit omvat dagelijkse discussies, politieke debatten, onderzoek, lobbyen, het schrijven van wetsvoorstellen en het zoeken naar consensus (Ganzler, 2010; ▼ Levy et al., 2019). ▼

Het is belangrijk op te merken dat deze werkvormen niet op zichzelf staan. Evenals bij het didactische uitgangspunt bij extracurriculaire activiteiten is het verstandig om vooraf en achteraf een goede uitleg en nabespreking te organiseren. Daarnaast zien we ook hier het belang van een actieve deelname van leerlingen. Zij moeten actief gestimuleerd en begeleid worden bij het maken van keuzes, zoals het kiezen van een onderwerp voor een project.

Een beperking van de inzichten uit de review is dat ze voornamelijk gebaseerd zijn op onderzoek uit de Verenigde Staten die vaak zijn uitgevoerd in theoretische segmenten van het voortgezet onderwijs en het universitair onderwijs. Hierdoor zijn de resultaten mogelijk minder generaliseerbaar naar bijvoorbeeld het (voorbereidend) beroepsonderwijs in Nederland. Bovendien zijn de beschrijvingen van de gevonden werkvormen vaak beperkt, waardoor het bijvoorbeeld onduidelijk is hoe effectieve instructie in combinatie met gespreksvoering plaatsvond. Ook is het nog niet duidelijk welke specifieke mechanismen ten grondslag liggen aan de effectiviteit van de gevonden werkvormen in democratisch burgerschapsonderwijs.



# Burgerschapsonderwijs en gelijke kansen?



Onderwijs kan dus een bijdrage leveren aan de burgerschapsvorming van leerlingen. Daarbij is het echter ook een belangrijke kwestie of het kan bijdragen aan gelijkere kansen tussen leerlingen om deel te nemen aan de samenleving. Het positieve nieuws is dat diverse studies laten zien dat burgerschapsonderwijs in de klas kan compenseren voor sociale verschillen (Witschge & Van der Werfhorst, 2016). ▼ Als leerlingen op school vaker discussiëren, kunnen juist de discussievaardigheden van degene die dat van huis uit niet meekrijgen toenemen. Lessen over burgerschap kunnen de kennis van degenen die thuis weinig over de samenleving praten doen toenemen. En onderwijs kan eraan bijdragen dat het zelfvertrouwen toeneemt van degenen die van huis uit weinig maatschappelijk en politiek vertrouwen meekrijgen (Campbell, 2005; ▼ Hoskins & Janmaat, 2019; ▼ Metz & Younnis, 2005). ▼

Er is ook minder goed nieuws. Diverse kwalitatieve studies wijzen erop dat het Nederlandse onderwijs verschillen in burgerschapscompetenties eerder reproduceert dan dat het deze vermindert (Daas et al., 2023; ▼ Nieuwelink et al., 2019; ▼ Ten Dam & Volman, 2003). ▼ In potentie kunnen scholen sociale verschillen tussen leerlingen compenseren maar in de praktijk lijken deze eerder vergroot te worden.

## Kanttekeningen bij lesgeven over burgerschap

Ook bij de effectstudies die uitgevoerd zijn om de effectiviteit van een lesaanbod voor burgerschap in kaart te brengen vallen de nodige kanttekeningen te plaatsen. Hoewel er steeds meer studies zijn die op bepaalde effectieve aanpakken wijzen, is het nog een betrekkelijk open vraag wat nu de precieze werkzame mechanismen zijn. We moeten dus bescheiden zijn met de toepassing van de inzichten – de precieze werking van de burgerschapslessen blijven toch vooral nog een *black box* als het gaat om het aanwijzen waar de effectiviteit in zit. Verder leveren experimentele effectstudies informatie over welke werkvorm effect kan hebben op welke uitkomsten. Echter, we weten natuurlijk alleen of het werkt voor de meegenomen uitkomstmaten. Hoe dat zit met andere burgerschapsuitkomsten, weten we simpelweg niet. Dat is relevant omdat in de effectstudies die nu uitgevoerd worden nadruk ligt op burgerschapshoudingen als maatschappelijke betrokkenheid. In weinig studies worden burgerschapswaarden meegenomen. We hebben dus heel beperkt zicht op de impact van onderzoek op dergelijke onderwerpen. Als laatste moeten we vaststellen dat er bijna geen studies zijn waar verschillende didactische lesmethoden vergeleken worden. We weten op basis van empirisch onderzoek dus niet of bepaalde lesmethoden effectiever zijn voor bepaalde uitkomstmaten.

### Referenties



### Verwijzen naar dit artikel



*Onderwijsprofessionals hebben bijgedragen aan dit artikel door vanuit de praktijk mee te denken bij de afbakening van het thema en door feedback te geven op de tekst. [Lees meer over de kwaliteitscriteria \(/kwaliteit\).](#)*





## Mogen we je iets vragen?

Ga je deze informatie gebruiken in het onderwijs? \*

Toelichting

Wat vind je van de leesbaarheid van deze pagina? \*

Toelichting

Wil je nog iets anders kwijt? Laat het ons weten via het feedback-formulier (<https://www.onderwijskennis.nl/feedback>).

## Privacyverklaring

Wij gaan zorgvuldig om met persoonsgegevens. Lees hierover meer in onze privacyverklaring ([privacyverklaring](#)).

Bijdrage van



**Hogeschool  
van Amsterdam**

(<https://www.hva.nl/>).



**Hessel Nieuwelink**

*Lector Burgerschapsonderwijs*

Hogeschool van Amsterdam



**Jip Teegelbeckers**

*Docent-onderzoeker*

Hogeschool van Amsterdam