

Vergaderjaar 2016–2017

34 550 VIII

Vaststelling van de begrotingsstaten van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (VIII) voor het jaar 2017

Nr. 8

VERSLAG VAN EEN HOORZITTING

Vastgesteld 6 oktober 2016

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft op 9 september 2016 gesprekken gevoerd over:

- **de brief van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap d.d. 28 juni 2016 met de beleidsreactie op «Verkenning dialoog als burgerschapsinstrument» (Kamerstuk 34 300 VIII, nr. 153);**
- **de brief van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap d.d. 2 maart 2016 ter aanbieding van het rapport Twee werelden, twee werkelijkheden (Kamerstuk 34 300 VIII, nr. 129);**
- **de brief van de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap d.d. 1 juli 2015 met de beleidsreactie op het onderzoek naar ervaringen leraren bij het gesprek in de klas over maatschappelijke thema's (Kamerstuk 27 923, nr. 208).**

Van dit overleg brengt de commissie bijgaand geredigeerd woordelijk verslag uit.

De voorzitter van de commissie,
Wolbert

De griffier van de commissie,
De Kler

Voorzitter: Van Miltenburg
Griffier: De Kler

Aanwezig zijn vijf leden der Kamer, te weten: Asante, Van Meenen, Van Miltenburg, Mohandis en Rog.

Aanvang 9.42 uur.

Blok 1: Wetenschappers; Botsende waarden, jongeren in historisch perspectief.

Gesprek met:

Margalith Kleijwegt, zelfstandig onderzoeker, journalist, auteur Twee werelden, twee werkelijkheden

Iliass El Hadioui, (stads)socioloog, Erasmus universiteit

De voorzitter:

Hartelijk welkom alle aanwezigen en degenen die deze hoorzitting op een andere manier volgen. Begin dit jaar verscheen de rapportage «Twee werelden, twee werkelijkheden», geschreven door publicist, journalist en onderzoeker Margalith Kleijwegt. Die rapportage gaat over hoe maatschappelijke kwesties de school binnenkomen en hoe daar al dan niet mee wordt omgegaan. Vandaag en maandag proberen wij als Kamer uit verschillende perspectieven inzicht te krijgen in de problemen van botsende waarden op en rond de school. Aan tafel vandaag de leden Mohandis van de Partij van de Arbeid, Rog van het CDA, Van Meenen van D66 en ikzelf van de VVD. We spreken deze twee dagen met wetenschappers, praktijkexperts, leerlingenvetegenwoordigers, docenten, schoolbesturen en organisaties die scholen helpen. Echt, we hebben geprobeerd iedereen te «vangen». De enigen die we de komende twee dagen niet gaan horen, zijn de ouders. Wij hebben namelijk begrepen dat het meer oplevert om ouders in een besloten setting te horen. Dat gaan we nog doen. Doelstelling is: enerzijds bekijken wat het probleem is en anderzijds de vraag of de politiek daarin een rol kan spelen.

Mevrouw Kleijwegt, welkom. U bent natuurlijk degene die we als eerste vragen gaan stellen, want u hebt de rapportage geschreven. U hebt de rapportage de titel «Twee werelden, twee werkelijkheden» gegeven. Hoe ga je daar als docent mee om? In hoeverre is sprake van twee werelden binnen de school? Blijkt uit uw rapportage juist niet dat het veel complexer is dan slechts twee werelden?

Mevrouw Kleijwegt:

Ik ben zeer verheugd met jullie initiatief tot het houden van deze hoorzitting. Dit is namelijk op een bepaalde manier een taaie, complexe materie. Naar mijn idee is het wel een heel belangrijke materie voor de komende decennia. Ik begrijp dat jullie er niet direct politiek gewin uit kunnen halen. Daarom vind ik het zo bijzonder dat jullie dit wel op de agenda zetten.

Ik heb zeventien onderwijsinstellingen bezocht in de afgelopen anderhalf jaar: vmbo's, mbo's en hbo's. Na een paar bezoeken realiseerde ik mij dat er twee werelden waren. Toen zijn we dat ook zo gaan noemen. Natuurlijk kun je zeggen dat het complexer is, dat is het ook, maar je kunt ook spreken van twee werelden. Ik vind dat je kunt spreken van de term «mentale segregatie». Ik ging van Hengelo naar Den Haag, naar Maastricht, Almere. Daarbij zag ik gaandeweg dat jonge mensen die toch met elkaar opgroeien en met elkaar het leven mooi gaan maken, steeds banger voor elkaar worden. Angst speelt een grote rol in het hele verhaal. Daardoor wisselen ze niet met elkaar uit wat ze eigenlijk van dingen vinden. Een heel mooi voorbeeld zag ik op de Hogeschool van Amsterdam, waar in eenzelfde klas juridische dienstverlening jongeren

van Marokkaanse afkomst en jongeren van Nederlandse afkomst zaten. De een stemde PVV, terwijl de ander net naar Mekka was geweest. Dat zeiden ze tegen mij, van elkaar. Maar er was geen manier om ze met elkaar hierover te laten praten. Als ik erg lang ergens mee bezig ben, zie ik een patroon. Je gaat er open in en langzamerhand ontwikkelt zich iets waarvan je denkt: dit is een trend. Ook als ik het voorlegde aan onderwijsinstellingen – niet aan colleges van besturen; daar komen we nog op – zeiden die altijd dat ze dat steeds vaker zien.

De voorzitter:

U doet al twintig jaar onderzoek op scholen.

Mevrouw Kleijwegt:

Ja.

De voorzitter:

Is dat anders dan twintig jaar geleden? Wordt het steeds erger?

Mevrouw Kleijwegt:

Ja. Toen ik aan dit onderzoek begon, zeiden veel mensen: het valt wel mee, het is allemaal leuk en gezellig, er is niets aan de hand. Toen kwam de vluchtelingenstroom op gang. Toen zag ik dat Nederlandse leerlingen van het jongetje Aylan dat op de Turkse kust was aangespoeld, zeiden: ja maar, dat is niet waar, want die jongen is daar neergelegd door de media. Angstvisioenen en spookbeelden kwamen steeds vaker op mijn pad. Dit speelt overigens overal. Een van mijn belangrijkste punten is ook dat je merkt dat directeurs van scholen het vaak niet zien, omdat ze heel veel andere dingen aan hun hoofd hebben. Hun werkpakket is enorm zwaar. Maar ze weten ook niet heel goed wat ze ermee moeten. Als docenten daarmee kampen, hebben ze niet altijd het idee dat ze ergens terecht kunnen. Er zijn wel ergere dingen, maar toch vind ik het de basis van onze samenleving dat je wel kunt praten over bepaalde dingen en dat ook niet iedere waarheid relatief is. Dat cultuurrelativisme speelde er ook doorheen. Wat ik heel belangrijk vind, is dat op scholen waar regelmatig over dit soort zaken wordt gesproken, naast rekenen, taal en andere dingen, dit probleem minder speelt.

De voorzitter:

Die verwarring blijkt bij de leerlingen te bestaan, maar misschien ook wel bij de docenten en de schoolbesturen. Vindt u dat deze zich daarin anders zouden moeten opstellen? Wat zouden ze dan kunnen doen?

Mevrouw Kleijwegt:

Als je je realiseert dat het een verwarrende tijd is en dat als uitgangspunt neemt, kun je meer doen. Toen ik naar een opleiding wilde gaan waarvan ik wist dat een leerling van die opleiding zich in Irak had opgeblazen, zei iemand van het college van bestuur: ik wil je niet ontvangen, want ik wil geen gedoe. Dat dat is gebeurd, had volgens dat lid van het college van bestuur geen enkele impact gehad op de leerlingen. Dan ben ik totaal verbijsterd. Dan zie je iets niet wat er wel is, omdat het kennelijk te ingewikkeld is om toe te geven dat dit een heel grote impact heeft op iedereen. Natuurlijk heeft dat een impact, houd toch op! Men probeert het weg te duwen, want dan is het er niet. Maar omdat er nu zo veel aan de hand is, kan niemand het nog wegduwen. Schoolbesturen zouden zich daarmee iets meer mogen bezighouden. Schoolbesturen met een visie, met een common ground, zorgen ervoor dat de vrij gezagsgetrouwe leraren die visie overnemen.

De voorzitter:

U zegt dat docenten gezagsgetrouw zijn en dingen uitvoeren die het bestuur aangeeft. Maar daarbij gaat u ervan uit dat docenten identiek denken en dat gaan doen, als ze maar gesteund worden. Is dat ook zo? Of zie je de grote verschillen die er bij leerlingen zijn ook bij docenten?

Mevrouw **Kleijwegt**:

Dat vind ik een mooie vraag, want dat is natuurlijk steeds minder zo. Die verwarrende tijden betalen zich ook uit bij de docenten, waar vroeger heb ik mij laten vertellen nooit iemand PVV zou stemmen, maar nu wel. Ik heb ook burgerschapsdocenten meegemaakt die bang en verward waren. Zij geloofden het NOS-Journaal niet meer. Zij bleken hun informatie van internet te betrekken. Maar het ijs was wel gebroken en het gesprek werd wel voortgezet. Ik kon hier maar net op tijd zijn omdat de trein vertraging had, aangezien er een verdacht persoon in zat. Angst speelt een grote rol in deze maatschappij en dus ook in deze kwestie. Je kunt niet zeggen welk beleid daarvoor aangewezen is. Maar het is wel heel erg belangrijk.

De heer **Van Meenen** (D66):

Die angsten bestaan natuurlijk niet alleen op de scholen, ze bestaan in de samenleving. U hebt vooral op de scholen gekeken. Wat is daar te doen om dat gesprek wel mogelijk te maken? Met een gesprek ben je er overigens nog niet. Na een gesprek kan het probleem nog precies hetzelfde zijn. Wat ziet u als mogelijke oplossingsrichtingen waaraan de scholen iets kunnen bijdragen?

Mevrouw **Kleijwegt**:

Weg gaat het niet. En voorlopig gaat het ook niet weg, want we blijven in die verwarrende tijden zitten. Maar ik heb genoeg onderwijsinstellingen, opleidingen en scholen gezien waar ze er heel adequaat mee omgaan. Dat kun je proberen. Leerlingen hebben allen een verschillende visie op de werkelijkheid. Ook dat blijft zo; vroeger komt echt niet terug. We willen graag dat leerlingen in vrijheid en met respect over hun problemen kunnen spreken. Daarin krijgen ze les en daarvoor volgen ze cursussen. Wat je ook ziet, is dat scholen faciliteren dat leerlingen er met elkaar over praten. Ik was een keer bij socratische gesprekken tussen docenten, die herhaalden wat de leerlingen voor verschrikkelijke dingen zeiden, waarop dan gereageerd moest worden. Het was heel erg goed en heel erg grappig. Het hoeft niet heel zwaar te zijn, het is gewoon een nieuw onderdeel van de wereld waarin wij leven. Als iemand zegt dat 9/11 is aangericht door de joden en de Amerikanen – dat idee komt vaak voor – geldt dat je leerlingen kunt leren analyseren hoe ze tot zo'n idee komen. Dat gebeurt nu ook niet. Leren analyseren zou een vak moeten zijn. Dat kan ook op het vmbo worden gegeven.

De heer **Van Meenen** (D66):

Zeker, uiteraard. Wil jij verder?

De **voorzitter**:

Nee, ga maar door.

De heer **Van Meenen** (D66):

U zegt dat burgerschapsvorming een heel belangrijke rol zou moeten spelen. De vrees is dat burgerschap dan komt vanuit één perspectief, vanuit één werkelijkheid. De vrees is dat burgerschap dan neerkomt op één en dezelfde opvatting. Dat hoor ik u niet zeggen.

Mevrouw **Kleijwegt**:

Nee, dat is een gepasseerd station.

De heer **Van Meenen** (D66):

Verschillen zijn er voorafgaande aan gesprekken en daarna wellicht nog steeds. Dat aanvaardt u. Wat moet dan de inhoud van zo'n vak zijn, als het niet is «de burger in Nederland ziet er zo uit, anders is het niet goed.»?

Mevrouw **Kleijwegt**:

Ik denk dat dit allang aan de gang is, dat dit op goede scholen allang gebeurt. Zij hebben dat al doorontwikkeld. Jullie zouden kunnen bekijken hoe zij dat hebben gedaan en daar een voorbeeld aan nemen. De werkelijkheid is al zo veel ingewikkelder dan sommigen van ons denken. Het is ook buitengewoon spannend en vaak heel leuk, omdat het je zelf ook op een andere gedachte brengt. Het is daarbij belangrijk dat je je chain of thoughts onder woorden kan brengen en kan vertellen hoe je eraan komt. Dan krijg je heel andere gesprekken. Is het de peer group? Zijn het de ouders? Ik hoor vaak: vluchtelingen horen hier niet; die moeten maar weg. Of: de joden en zionisten zitten erachter. In beide gevallen krijgen ze dat heel vaak van thuis mee. Je kunt niet alles doen en je kunt niet de hele wereld redden, maar het is wel belangrijk om dit onder ogen te zien. Dat zullen we moeten ontwikkelen. We staan aan het begin van dat echt onder ogen zien en daar wat mee doen. Je kunt het niet laten gaan. Echt niet. Ik ga geen doemscenario schetsen, maar het is voor iedereen een slechte zaak als we dit verder laten gaan.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Ik vond het een heel interessante inbreng en heb een vraag over de botsende waarden. In veel klassen krijgen jongeren van huis uit zaken mee die haaks staan op wat wij onze kernwaarden vinden. Andere jongeren krijgen van huis uit andere zaken mee. In hoeverre besteedt het onderwijs in uw optiek voldoende aandacht aan het overdragen van gedeelde kernwaarden, zodat jongeren een soort schoolhouvast hebben voor hoe met elkaar om te gaan en waar respect begint?

Mevrouw **Kleijwegt**:

Ik denk dat we daar al even aan getipt hebben. Hiervoor zou een herijking plaats moeten vinden. Het is heel ingewikkeld voor scholen om daarmee aan de slag te gaan. Dat laat men nu een beetje lopen. Want wat moet je dan doen? Wat zijn die kernwaarden? Die zijn voor u misschien anders dan voor mij. Ik heb heel erg de neiging om te zeggen: laten we samen die kernwaarden hebben. Maar dan moeten we ze eerst bepalen. Dat is ook politiek heel verschillend, dus ik denk dat we daar niet uit komen. Je zou kunnen zoeken naar de common ground van ons allemaal. Daar kun je, met alle verschillende politieke partijen en culturen, allemaal potjes omheen zetten. Maar ik weet niet wat de common ground is. Daar zouden we het toch eens over moeten hebben met z'n allen, want daar is echt een verschil van mening over. Ook politiek.

De heer **Rog** (CDA):

U bent ingegaan op de rol van de schoolleiders en de leraren. U geeft aan dat we het niet allemaal weg zullen krijgen als we meer het gesprek aangaan. Ik wil inzoomen op de rol van de ouders. Kan de school naar uw opvatting iets betekenen? Wanneer een leerling op school met zaken geconfronteerd wordt, zich leert verwonderen en het gesprek aangaat, maar dat thuis totaal niet meekrijgt, is daarin dan nog een rol voor de school weggelegd?

Mevrouw **Kleijwegt**:

Ik heb twaalf, dertien jaar geleden het boek «Onzichtbare ouders. De buurt van Mohammed B.» geschreven. Daarin heb ik de rol van de ouders toegelicht, omdat die zo afwezig waren. Dat schijnt nu wel iets beter te zijn, maar nog niet helemaal. Het geldt ook weer voor beide kampen, die waarin wordt gezegd dat alle vluchtelingen weg moeten en die waarin

wordt gezegd dat moslims zo iets als Charlie Hebdo niet doen. Je kunt het proberen. Ik zie veel meer een weg in een heel grote vooruitgang in de afgelopen 25 jaar, namelijk de scholen met een multicultureel docenten-corps. Dat is fantastisch. Ik heb dat altijd wel gehoopt, maar het werkt als een trein. Moeilijke gesprekken worden dan vanzelf gevoerd, want men is het niet met elkaar eens en kijkt met een andere blik. Deze docenten kunnen ook een beetje de rol van de ouders vervullen. Ik ben daar een groot pleitbezorger van. Je krijgt wel botsingen op scholen. Het wordt wel lastiger, ook voor docenten. Maar het is werkelijk een deel van de oplossing. Ik zou willen dat het via de ouders gebeurt, maar probeer het via de docenten.

De voorzitter:

Ik heb een vraag over het vak mediawijsheid. In uw publicaties geeft u aan dat mediawijsheid een belangrijk vak zou zijn. Maar ik hoorde u eerder ook zeggen dat u van docenten burgerschapsvorming weet dat zij hun informatie gewoon van internet halen. Hoe kun je van docenten verwachten dat ze het vak mediawijsheid gaan geven als sommigen daar blijkbaar ook nog mee stoeien?

Mevrouw Kleijwegt:

Daarvoor geldt hetzelfde als voor het praten over gedeelde waarden, waar een deel van de verkiezingscampagne waarschijnlijk over zal gaan, zoals ik ook hoop. Je zult het moeten ontwikkelen. U maakt een heel goed punt, maar je kunt vervolgens niet zeggen: dan doen we het maar niet. Ze worstelen daarmee. Het is ook lastig, voor u en mij ook. Soms denk je: huh? Maar ook dit gaat niet meer weg. Je moet er veel energie en geld in steken. De politiek kan ook een beetje aanjagen dat daar prioriteit aan gegeven wordt. Dan kom je wel een eind, hoor. In het buitenland is men er ook mee bezig. Heel Europa, heel de wereld is hiermee bezig. Let's join!

De heer Van Meenen (D66):

U zei in het begin: ik ben normaal voor grassroots maar hier voor top-down. Dat combineer ik even met de zoektocht naar het gemeenschappelijke. Je zou kunnen redeneren dat onze Grondwet een common ground is. Daar is best iets voor te zeggen. Als ik die twee dingen bij elkaar breng, wat betekent dat dan eigenlijk? Wat is de top-downbenadering die u voorstaat? Zou je bijvoorbeeld veel harder moeten zeggen: dit is onze Grondwet en dit zijn de daaruit voortvloeiende grenzen en waarden waar we ons met z'n allen aan gaan houden? Is het zo iets? Ik ben het namelijk...

Mevrouw Kleijwegt:

Nee, ik bedoel de top-down...

De heer Van Meenen (D66):

U zei dat u voor een top-downbenadering bent. Laat ik mijn vraag iets opener stellen. Wat bedoelt u daarmee? Wie is die «top» dan? Zijn wij dat in Den Haag? Is dat de docent?

Mevrouw Kleijwegt:

In dit geval waren dat het college van bestuur en de directies van opleidingen. In die zin sprak ik over top-down. Zeker met die grote molochs en heel grote mbo's zie je dat het werkt als directies en colleges van bestuur een visie hebben. Ik wil nog even zeggen dat ik niet echt een onderscheid heb gezien tussen de niveaus. Of het nou vmbo's, mbo's of hbo's zijn: het speelt overal.

De heer Van Meenen (D66):

Maar die colleges van bestuur werken binnen de kaders van de wet. Je zou kunnen redeneren dat als wij werkelijk willen dat zij daar een visie op ontwikkelen, wij er ook nog iets van moeten vinden. We zijn op zoek naar onze rol in dit geheel.

Mevrouw **Kleijwegt**:

Ik vind dat directies en colleges van bestuur zich er te weinig mee bezighouden. Het is natuurlijk heel belangrijk om het goede aantal leerlingen en studenten binnen te halen; dat heeft meer hun prioriteit, net als goed in de media komen. Maar dit is ook heel wezenlijk, want uiteindelijk doe je de docent er een plezier mee. «Plezier» is eigenlijk geen goed woord, want uiteindelijk gaat het om de studenten en de leerlingen. Dit is voor hen heel belangrijk. Docenten hebben mij massaal gemaïld dat ze hiermee zitten, ook na een mediaoptreden. Ze hebben onvoldoende mogelijkheid om daarover te praten binnen hun opleidingen. Dat moet echt veranderen. Jacob Eikelboom komt vanmiddag. Hij kan jullie er ook heel goed over vertellen. Top-down betekent dus: ga achter je docenten staan. Luister naar wat hen bezighoudt. Docenten zeggen heel vaak: het heeft geen prioriteit en ik heb hier geen zin in. Dat is voor een deel angst. Angst regeert.

De heer **Van Meenen** (D66):

Het is dus meer dan alleen achter ze gaan staan. Het gaat ook om een visie hebben, ook op de waarden.

Mevrouw **Kleijwegt**:

Ja, absoluut. U hebt helemaal gelijk.

De **voorzitter**:

Een blik op de klok leert dat wij dit gesprek moeten beëindigen. Ik dank u voor de rapportage die u eerder schreef en voor de toelichting die u er vandaag op hebt gegeven. Ik hoop dat u nog een stukje van de hoorzitting zult volgen. Dank u wel.

Mevrouw **Kleijwegt**:

Zeer zeker. Dank u wel.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

De heer **Van Meenen** (D66):

Mijnheer El Hadioui, van harte welkom. Het is fijn dat u ons te woord wilt staan. U bent socioloog en universitair docent aan de Erasmus Universiteit en hebt promotieonderzoek gedaan naar de relatie tussen de gepercipieerde sociale uitsluiting en identificatie met Rotterdam en Nederland onder Rotterdamse schoolgaande jongeren tussen de 15 en 27 jaar. Zeg ik het zo goed?

De heer **El Hadioui**:

Ja.

De heer **Van Meenen** (D66):

Daar bent u op gepromoveerd.

De heer **El Hadioui**:

Dat moet nog gebeuren.

De heer **Van Meenen** (D66):

O, dat moet nog gebeuren. Misschien is dit dan alvast een kleine oefening! Uw onderzoek is gebaseerd op een theorie die ervan uitgaat dat iedereen opgroeit in drie pedagogische domeinen: thuis, de school en de

straat. «De straat» is dan de peer group, om het iets ruimer te nemen. Met name de straatcultuur is lastig te vangen. Die derde partij is volop aan het opvoeden in een andere richting dan thuis en de school, die overigens mogelijk ook niet in dezelfde richting aan het opvoeden zijn. Dat leidt tot een pedagogische mismatch tussen de drie domeinen. Dat is uw specialiteit en u probeert oplossingen te vinden voor die mismatch. Kunt u iets zeggen over het probleem dat daaruit voortvloeit? Kunt u kort de achtergrond en conclusies van uw onderzoek schetsen?

De heer **El Hadioui**:

Dank voor de uitnodiging. Net als de vorige spreker vind ik het buitengewoon goed dat er aandacht wordt geschonken aan dit thema, een belangrijk thema. Ik denk ook dat we dit thema op een historisch moment bespreken. Misschien kunnen we het daar straks nog wat meer over hebben, evenals over het concept van gelijke kansen. Dat is een andere discussie, maar is er op een of andere manier wel aan verbonden. Het klopt dat ik die analyse heb gemaakt voor een grootstedelijke context. Het is misschien goed om dat te benadrukken. Het is in het perspectief van stedelijke en grootstedelijke contexten. Wel is er een spillover naar omgevingen buiten de grote stad, naar steden als Gouda, Zoetermeer en Almere.

Het idee is dat de onderwijssegregatie ertoe heeft geleid dat steeds meer hoogopgeleide ouders hun kinderen op andere geografische plekken naar school sturen, vooral buiten de stad. In de literatuur heet dat de witte vlucht. Inmiddels is er ook sprake van een zwarte vlucht. Dat is niet mijn vocabulaire, maar de literatuur schrijft dat voor. Dit is het proces dat ook hoogopgeleide biculturele ouders inmiddels hetzelfde doen, dus bijvoorbeeld hoogopgeleide Marokkaanse ouders uit Amsterdam-West die hun kinderen in Amsterdam-Zuid op school plaatsen. In de praktijk betekent dit dat er een groep is die overblijft in de grootstedelijke volkswijken. Hun kinderen komen relatief vaker terecht op vmbo- en mbo-locaties. De ironie van het lot – en ook een pijnlijke historische moment – is dat dit precies parallel is gelopen aan het ontstaan van gescheiden vmbo-locaties, tien tot vijftien jaar geleden. Du moment dat de tweede of derde generatie kinderen in die wijken naar school ging, is qua structuurwijziging in het onderwijs het concept ontstaan van gescheiden vmbo- en mbo-locaties.

In de praktijk betekent dat het volgende. Omdat de kinderen van hoogopgeleide ouders daar fysiek steeds minder aanwezig zijn, bicultureel dan wel autochtoon, is er een concentratie-effect van jongens en meisjes die dag in, dag uit sociaalpsychologisch heel normale dingen doen en vragen proberen te beantwoorden als: wie ben ik, waar hoor ik bij, in welke context krijg ik erkenning en waardering en hoe kan ik tegelijkertijd omgaan met de sociale pijn? Volgens Roy Baumeister, een groot Amerikaans psycholoog, is sociale pijn de pijn die het gevolg is van je uitgesloten voelen van de groepsdynamiek waar je graag bij wilt horen. Zelf teken ik ter illustratie voor docenten altijd drie ladders – de thuisladder, de schoolladder en de straatladder – om uit te leggen dat die jongens dag in, dag uit de uitdaging hebben om op te klimmen op verschillende ladders. Iedereen wil namelijk status; er zijn maar weinig mensen die het zich psychologisch kunnen veroorloven om voortdurend onderaan een ladder te blijven. Tegelijkertijd is dit heel lastig, want opklimmen op de straatladder betekent qua codes dat je eigenlijk al meer op afstand komt te staan van wat de schoolcultuurladder van jou wil en soms ook wat de thuiscultuurladder van jou wil. Dat laveringsproces dat dag in, dag uit speelt, is psychologisch en op identiteitsniveau – nog even los van de intelligentie van individuele leerlingen – een buitengewoon complexe aangelegenheid.

De heer **Van Meenen** (D66):

U zei al eventjes dat er een spillover is naar kleinere gemeenten, kleinere steden. Dat laat ik dan verder even. Daar wilde ik eerst nog wat over vragen, maar u hebt er al iets over gezegd. Ik neem aan dat u de problematiek dus ziet overvloeien. Het verspreidt zich. Het is niet zo dat dit probleem zich beperkt tot de grote steden.

De heer **El Hadioui**:

Nee. Misschien is het goed om hieraan nog iets toe te voegen, iets wat eigen is aan de grote steden. Denk hierbij aan een aantal enclaves, zoals Amsterdam-Noord of sommige volkswijken in Rotterdam, waar juist een autochtone bevolkingsgroep woont die het gevoel heeft achtergelaten te zijn door de witte vlucht van de middenklasse. In wijken zoals Charlois in Rotterdam-Zuid, IJsselmonde en Vreewijk, in dat soort klassieke autochtone arbeiderswijken leeft datzelfde sentiment. Zij voelen ook dat pijnpunt dat zij niet de mogelijkheid hebben om dezelfde vlucht als de middenklasse te vervolmaken. De ironie van het lot is dat hun kinderen relatief vaker bij jongens en meisjes met een migratieachtergrond in het klaslokaal zitten.

In 2010 hebben Jongejan en Thijs een geweldig artikel geschreven met de veelzeggende titel «Prima, maar niet voor mijn kind», waarin ze een statistische analyse maken en laten zien dat hoogopgeleide ouders – autochtoon en bicultureel – buitengewoon tolerant zijn qua perceptie en qua maatschappelijke ideologische voorstelling van diversiteit. Maar nu moment dat ze een keuze moeten maken voor een school voor hun kinderen, zijn zij de groep die het eerste vlucht. Dat is de contradictie die er is. Het omgekeerde geldt voor laagopgeleide autochtone ouders. Zij stemmen vaker op populistische partijen en hebben vaker xenofobe ideeën, maar sturen hun kinderen tegelijkertijd relatief vaker naar scholen met veel kinderen met een andere etnische achtergrond. U begrijpt dat dit voor uitdagingen zorgt op een vmbo-locatie in Rotterdam-Zuid waar, om het even spreekwoordelijk te benoemen, de kinderen van Henk en Ingrid en de kinderen van Mohammed en Fatima zitten die allemaal in een gevoelsmatig proces zitten van «waar hoor ik bij?» en «is deze samenleving eigenlijk wel mijn samenleving?»

De heer **Van Meenen** (D66):

«Uitdagingen». Dat is nu al het understatement van de dag!

De heer **El Hadioui**:

Wellicht. Ik dacht: ik doe het maar aan het begin!

De heer **Van Meenen** (D66):

Laten we er vooral zo naar kijken. Zo willen wij er ook naar kijken, want we zoeken natuurlijk ook naar de rol van «Den Haag» hierin. Die speelt ongetwijfeld in belangrijke mate mee. Wat u nu vertelt, gaat in mijn ogen nog verder dan die drie ladders.

De heer **El Hadioui**:

Zeker.

De heer **Van Meenen** (D66):

Dat wordt daar natuurlijk versterkt. De een heeft, als ik het in mijn eigen woorden zeg, veel meer last van ladders die heel verschillende kanten op wijzen en moet voortdurend schakelen. Bij de ander lopen die ladders veel meer parallel. Zo iemand is eigenlijk voortdurend drie ladders tegelijk op aan het lopen.

Ik kom even terug op de zwarte vlucht, mensen van allochtone of niet-westerse afkomst die hoogopgeleid zijn en hun kinderen in Amsterdam-Zuid op school doen, om dat voorbeeld maar even aan te houden. Speelt daar misschien nog sterker het verschil tussen de

straatcultuur en de schoolcultuur? Ze komen toch weer terug in Amsterdam-Noord of Amsterdam-West, waar de straatcultuur wellicht een andere is. Hoe kijkt u daarnaar?

De heer **El Hadioui**:

Ik denk dat dat klopt. Ik denk dat we ook niet boos moeten worden op de ouders die de witte en zwarte vluchten vervolmaken. Wat zij doen, is op basis van hun cultureel kapitaal en hun opleidingsniveau strategisch gezien de meest intelligente keuze maken. Zij proberen dat ook te doen doordat zij het laveren tussen de leefwerelden, wat ze zelf vaak hebben meegemaakt als tweede generatie, juist willen ontvluchten. Dat betekent voor deze kinderen overigens niet dat het probleem is opgelost. Ik heb zelf in een Rotterdams debat een keer de uitspraak gedaan dat ik denk dat de grootste uitdaging nog moet komen. Dat zeg ik niet om jullie te deprimeren, maar ik denk dat de grootste uitdaging ligt op het gebied van vwo- en gymnasiumleerlingen. Die groep wordt steeds cultureel diverser. Deze kinderen hebben namelijk een bevattingsvermogen dat veel groter is en zijn dus ook in staat om te snappen waarover wij het nu hebben. De pijn wordt daarmee niet minder.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ze zijn zich misschien meer bewust van de pijn.

De heer **El Hadioui**:

Precies. Veel ontgaat vmbo-leerlingen; misschien is dat gelukkig. Het volgende is ook interessant. Het publieke debat, ook op deze eerbiedwaardige plek, gaat over allerlei thema's waar het bij vmbo-leerlingen totaal niet over gaat. Bij mijn onderzoeksmethodiek zitten wij achter in het klaslokaal. Wij schrijven heel veel lessen uit. Je maakt heel veel mee, achter in dat klaslokaal. Je merkt dan dat de vraagstukken van het publieke debat totaal niet de vraagstukken zijn van vmbo-leerlingen in de grootstedelijke context. Dat is misschien ook wel een positief discours. In 1980 was een op de zeven Amsterdamse leerlingen niet-autochtoon. In 2010 was dat 50%. In Rotterdam is dat aandeel nu twee derde. Er is dus geen gevestigde groep meer, zou je kunnen zeggen. Tegelijkertijd zijn wij wereldwijd de kampioen als het gaat om geregistreerde nationaliteiten. Amsterdam heeft 178 geregistreerde nationaliteiten en Rotterdam 173. New York volgt met 170. Tegelijkertijd zijn we in 30 jaar in staat gebleken – «wij» is misschien niet de goede formulering; ik heb het over de jeugd waarover we zonet spraken – om met verschrikkelijk veel diversiteit er op de een of andere manier iets van te maken met elkaar. Als we het vanuit het perspectief van mevrouw Kleijwegt over gescheiden werelden hebben, kunnen we tegelijkertijd zeggen dat er in die ene wereld op die vmbo- en mbo-locaties, interetnisch heel veel positiefs gebeurt. Er ontstaan nieuwe vormen van solidariteit onder vmbo-leerlingen die wij over het algemeen nog niet heel veel aandacht geven.

De **voorzitter**:

Ik wil even een spa dieper op die ladder. U bent onderzoeker en ik ben Kamerlid, maar ik heb natuurlijk ook mijn eigen bagage. Ik vind dit interessant, maar ik denk ook: wat is hier eigenlijk nieuw aan? Ik zat zelf op een lagere school in een Utrechtse volkswijk. Er zat van alles in die klas. Is het niet veel meer als volgt? Ooit was er meer acceptatie van de normen en waarden binnen je groep, op je eigen ladder zoals u dat noemt, en was er tegelijkertijd het besef dat je je soms moet onderwerpen aan wat er in het grotere belang wordt verwacht. Met je kleine groep vrienden heb je je eigen afspraken. Als je naar school gaat, moet je je toch neerleggen bij de regels van de school. Nu lijkt de acceptatie dat dit zo is, moeilijker te gaan.

De heer **El Hadioui**:

Ik denk dat dit een vraag is die op een dieper niveau moet worden beantwoord. Daarvoor moeten we misschien de afslag naar de cultuursociologie nemen. Parallel aan de ontwikkeling op leerlingniveau is er namelijk nog iets anders gebeurd: de ontwikkeling op docentniveau. Weliswaar is er in het onderwijssysteem nog steeds een verzuilde structuur, althans vanuit de buitenkant, maar in de praktijk merk je daar niet veel van. Een docententeam kan in naam een christelijke scholentiteit vertegenwoordigen, maar dat neemt niet weg dat er ook onder hen verschrikkelijk veel diversiteit is ontstaan door de ontzuiling, de ontkerkelijking en de globalisering van onze samenleving. Dat is een ontwikkeling die heeft plaatsgevonden. In het vocabulaire van de ladder: vroeger waren docententeams wat meer in staat om zo'n ladder op uniforme wijze vast te houden, te definiëren wat er bovenaan de ladder te verkrijgen is en over te brengen waarom het belangrijk is om überhaupt die ladder op te klimmen. Nu zijn er veel discussies over de vraag wat er bovenaan die ladder eigenlijk te verkrijgen is. Onder docenten, voor de goede orde. Als die discussies worden gevoerd, wat je natuurlijk ook positief kunt bezien, komen al die leerlingen uit de grootstedelijke context ... Kijk, in uw periode ... Ik weet niet hoe oud u bent, maar in de Utrechtse volkswijken van die tijd was er een klassenonderscheid tussen de arbeidersklasse en andere klassen. Nu komt daar het interculturele bij. Het is dus een tweelagig mechanisme. Je geeft les aan de VN. Ik heb een keer een klas met zeventien leerlingen van zeventien nationaliteiten gehad. Dat is diversiteit pur sang. Het voordeel is dat niemand in zo'n klas eentalig is. Iedereen is minstens tweetalig. Het betekent wel dat naast dat klassenperspectief ook nog eens allerlei andere pedagogische codes van huis uit worden meegegeven. Denk bijvoorbeeld aan het idee rondom respect. Ik heb in mijn werk geleerd dat er echt geen uniforme definitie is van «respect». Het komt vaak voor dat docenten zeggen dat zij geen respect meer krijgen van leerlingen, terwijl diezelfde leerlingen dat ook zeggen.

De **voorzitter**:

Eigenlijk zegt u dat er binnen die ladders, in ieder geval binnen de pedagogische ladder van school, geen eenduidigheid is over het kader dat moet worden neergezet.

De heer **El Hadioui**:

Ja. De enige eenduidigheden die ik heb aangetroffen in mijn rondreis van de afgelopen vijf jaar langs honderd scholen, vooral in de G-4, betreffen drie kernwaarden. Ten eerste is het geloof in meritocratische beginselen echt universeel. Het maakt niet uit of docenten uit Afghanistan, Irak, Marokko of waar dan ook komen en of ze een christelijke achtergrond hebben of niet: iedereen gelooft fundamenteel in het idee van gelijke kansen en gelijke rechten, ook in de meest linkse en rechtse uithoeken van het land. Ten tweede is er het idee van zelfredzaamheid. Ik vraag docententeams meestal om vijf hogere doelen te formuleren. Ik stel ze de kritische vraag wat er bovenaan hun ladder te verkrijgen is, om bij die terminologie te blijven. Dan komt altijd het element van zelfredzaamheid naar voren. Dat gaat vaak op een heel simpel niveau: «we willen dat onze leerlingen weten hoe ze een treinkaartje moeten kopen» tot en met «we willen dat ze zich in het publieke debat staande kunnen houden». Ten derde wordt het vermijden van sociale pijn altijd naar voren geschoven. In sommige docententeams, bijvoorbeeld in Rotterdam, zijn er docenten die het zelf ook ingewikkeld vinden. Zij komen zelf uit Rotterdam-Zuid en hebben hun wijk in 30 jaar tijd totaal zien veranderen. Ze vinden het ingewikkeld dat dat is gebeurd.

Tegelijkertijd heb ik gezien dat als je de ruimte geeft om dit bespreekbaar te maken binnen een docententeam, aan het einde van de dag Maslow altijd weer leidend is. Mensen willen sociale veiligheid, mensen willen een

stukje erkenning en waardering en mensen willen erbij horen en het gevoel krijgen dat iedereen erbij hoort. Dat zijn de drie kernwaarden die ik heb opgespoord. Zelfreflectie hoort daar niet bij, ook al wordt dat voorgesteld als een belangrijk onderwijsideaal, waarmee ik het eens ben. Er zijn heel veel docenten die zeggen: leuk dat het ontwikkelen van zelfreflectie in onderwijsnota's staat, maar dat is niet wat ik doe met deze klas. Ik denk dat dat een element is. De vraag van mevrouw Van Miltenburg was wat het verschil met vroeger is. De definitie van de ladder is, vanuit het docententeam en de schoolcultuur zelf, dynamischer geworden.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U schetste de verschillende ladders. In uw publicaties hebt u het heel duidelijk over de belevingswereld op straat versus die op school en thuis. We hebben nu te maken met een generatie ouders die zelf hier op school heeft gezeten en kinderen heeft die volgens de definitie niet alleen allochtoon, maar ook autochtoon zijn. Dat maakt het vraagstuk vaak nog complexer als we het hebben over bicultureel of allochtoon, omdat het vaak over kinderen gaat die ouders hebben die hier zijn geboren en hier op school hebben gezeten.

De heer **El Hadioui**:

De reden dat ik het woord bicultureel voortdurend gebruik, is omdat het statistisch onjuist is om het woord allochtoon te gebruiken. We hebben namelijk te maken met derdegeneratieleerlingen van wie de ouders in Rotterdam zijn geboren.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Er zijn jongeren die door bepaalde opvattingen van huis uit bepaalde ideeën hebben. Leraren zijn niet altijd in staat om hen te laten twijfelen over die ideeën of durven dat niet. Er zijn ook kinderen die ouders hebben die hier naar school zijn geweest. Is het dan iets makkelijker om het bespreekbaar te maken? Komen de werelden iets meer bij elkaar omdat deze kinderen ouders hebben die hier zelf op school hebben gezeten en zelf die twee werelden hebben ervaren?

De heer **El Hadioui**:

Ik denk dat dit een heel relevante vraag is. Ik heb inmiddels de neiging – dat heb ik geleerd – om dingen niet altijd cognitief te bekijken. Als het gaat om identiteitsprocessen kunnen wij uit de (sociale) psychologie leren dat dit veelal sociaal-emotionele processen zijn. Mensen hebben over het algemeen enorm de behoefte om bij een bepaalde ladder te blijven horen. Dat geldt natuurlijk ook voor de thuisladder. Je ziet dat de hoogopgeleide tweede generatie waarover u het hebt, parallel aan de hoogopgeleide autochtone gezinnen inmiddels een bepaald cultureel kapitaal heeft opgedaan, alsmede een reflectievermogen waardoor ze in staat is om bepaalde thema's dieper te doordenken, vanuit verschillende perspectieven te benaderen enzovoorts. Dat is nog iets anders dan op emotioneel niveau niet meer een bepaald standpunt hebben. Ik zal wat concreter zijn, want ik zie aan uw gezicht dat u denkt dat dit een wat vage kant opgaat, maar misschien heb ik dat verkeerd geïnterpreteerd.

Laten we het hebben over de context van burgerschapsvorming. Ik heb ontzettend veel lessen in het vmbo en het mbo meegemaakt, zittend achter in het klaslokaal. De grootste misvatting is dat maatschappelijke vorming een cognitief proces is in de trant van «ik ben de docent en ik ga jullie nu uitleggen wat de vijf kenmerken zijn van zus of de vier kenmerken van zo» of dat kritisch denken vanuit theorievorming kan worden overgebracht. In de praktijk gaat het vaak zo dat de jongens en meisjes in het klaslokaal zitten. De mate waarin zij het fijn vinden om in dat klaslokaal te zitten en de mate waarin zij het fijn vinden om van die docent

op dat thema meegenomen te worden naar werelden die zij misschien niet kennen en ideeën die zij misschien niet van huis uit hebben meegerekregen – in de pedagogiek wordt dat «de zone van naaste ontwikkeling» genoemd – is de afhankelijke variabele voor de mate waarin zij dat wel of niet doen. Maatschappelijke vorming is dus niet alleen een cognitief proces, om het in één zin te zeggen.

De heer **Rog** (CDA):

U hebt het in verschillende artikelen over de masculiene straatcultuur en soms ook thuiscultuur versus de feminiene schoolcultuur. Kunt u daar wat over zeggen in relatie tot uw opmerking dat maatschappelijke vorming geen cognitief proces is? Op welke wijze kunnen leerlingen met een biculturele achtergrond geraakt worden? Hoe verschilt dat van autochtone leerlingen?

De heer **El Hadioui**:

Het is niet louter een cognitief proces, maar er zit natuurlijk wel een cognitief element in. Ik heb altijd geprobeerd – dat was een enorme zoektocht – om woorden te geven aan wat je achter in dat klaslokaal meemaakt. Op bepaalde groepsdynamische momenten en in bepaalde lessen merk je dat alle leerlingen de docent de les gunnen en ook zichzelf en elkaar de les gunnen. Dat heeft dan niets te maken met didactiek, of met de vraag of de docent het leerdoel opschrijft of niet, of met wat er al dan niet in een programma van toetsing en afsluiting staat. Wij hebben dit concept «emotionele bluetooth» genoemd, vergelijkbaar met het aanzetten van de bluetooth op je smartphone. Ik heb dat concept willen introduceren omdat het mogelijk is om je eigen bluetooth uit te zetten. Het is mogelijk voor de docent om zijn eigen bluetooth uit te zetten. Dan ontstaat dat proces dus ook niet. Leerlingen kunnen hem ook uitzetten. Dat gebeurt vaak in vervelende lessen die heel erg lang duren. Niemand is daarbij gebaat. Er vindt dan ook weinig maatschappelijke vorming plaats, tenzij je conflicten ziet als een vorm van maatschappelijke vorming. De emotionele bluetooth is daarin buitengewoon belangrijk. Doe je dat niet, dan zie je een mismatch in codes, dus tussen masculien-macho en dat wat ik het feminien-burgerlijke heb genoemd, waarbij het gaat over zelfreflectie, zelfexpressie, zelfontplooiing, zelfevaluatie en individualiteit: wat vind jij nu eigenlijk als individu? Op het moment dat je die vraag stelt in een groepsdynamiek op een vmbo-locatie in een grootstedelijke context waarin zeventien leerlingen denken «zullen we nu de straatladder of de schoolladder pakken?», dan werkt dat niet. Het heeft geen zin om dan geïsoleerd te vragen wat een individuele leerling voelt of ervaart of vindt. Zo werkt dat niet. Leerlingen kijken om zich heen, zijn 15, 16, 17 jaar, zijn over het algemeen niet bezig met de thema's waarmee wij bezig zijn – gelukkig maar misschien in die fase van hun leven – en kijken heel erg naar wat hun peers van hen vinden. Als dat proces niet goed gefaciliteerd wordt, als de emotionele bluetooth uitstaat, zien we dikwijls dat inderdaad de afslag wordt genomen naar macho-masculiene codes. Dan gaat het om eer, dan gaat het om respect, om geen gezichtsverlies, om conflicten, om «wie denkt de docent wel dat hij is?», dan wordt er straattaal gesproken, wordt het luidruchtiger, is het K-woord – de ziekte – opeens te horen en worden meiden gereduceerd tot lustobjecten of gebruiksvoorwerpen. De sfeer kan dan moment keren naar een context die vijf of tien minuten ontzettend negatief en ondraaglijk is. Je ziet sommige docenten op dat moment dan ook lijden met een lange ij.

Mijn advies aan de scholen die betrokken zijn bij het onderzoekstraject de Transformatieve School was: laat docenten bij elkaar kijken. Ik ben zelf ook docent. Docenten zijn over het algemeen eigenwijze mensen, die op de een of andere manier heel gevoelig zijn – in de positieve zin van het woord – voor positieve feedback en inzichten van hun collega's. Dat hoeft dan niet per se langs de lijn van «zet nu je emotionele bluetooth een keer

aan», maar het is soms wel goed om dit in andere bewoordingen tegen een docent te zeggen. Als je zo'n docent interviewt, zie je dat er ook bij de docent sociale pijn is ontstaan. Je hoort dan: «ik voel me niet thuis in het docententeam» of «ik krijg geen rugdekking vanuit het schoolbestuur» of «ik heb 30 jaar geleden gekozen voor dit beroep maar inmiddels ben ik alleen nog maar administratieformulieren aan het invullen en ik heb lastige leerlingen» of «ik wil eigenlijk weg, maar ik heb een hypotheek». Er ontstaat dus een heel weerbarstig beeld waarin de docent in een soort overlevingsmodus zit. We weten uit de literatuur dat de enige route om daar uit te komen, via een professionele leergemeenschap verloopt. Zo noemen ze dat in de onderwijskundige literatuur. In normaal Nederlands houdt dat in dat docenten bij elkaar gaan kijken, daar de tijd voor nemen en aan elkaar vragen «hoe doe jij het?» en «hoe doe ik het?». Dat is een vruchtbare route. Eerder werd gevraagd naar de rol van «Den Haag». Inmiddels is in alle cao's vastgelegd dat docenten dit verplicht 83 uur per jaar moeten doen. Misschien is het goed om een keer een enquête te houden om erachter te komen in hoeverre scholen dit halen.

De heer **Rog** (CDA):

Dank u wel voor de suggestie. U bent hier ook op uitnodiging van de onderwijscommissie. Het belang van intervisie wordt breed gedeeld. Ik ga nog even door op de feminiene schoolcultuur versus de masculiene straatcultuur en vaak ook gezinscultuur. Hebt u, los van dat we bij elkaar moeten kijken en van elkaar moeten leren, nog tips op dit gebied? Moet het leraarschap masculiener worden ingevuld? Misschien moet ik de vraag zo stellen.

De heer **El Hadioui**:

Als u bedoelt dat er meer mannelijke docenten op basisscholen moeten lesgeven, is het antwoord ja. Dat is namelijk de laatste discussie, maar daar gaat het hier natuurlijk niet echt over. Het gaat hier om het transformatieve denken, zoals ik dat heb genoemd in mijn literatuur. In normaal Nederlands betekent dit dat als leerlingen in het klaslokaal neigen naar straatculturele codes, je die transformeert naar schoolculturele codes. Onze ervaring is dat dit altijd langs de lijn van intermenselijke relaties gaat. Wij noemen dat «spelgevoel». Dat gaat altijd langs de lijn van: gunnen we elkaar deze les, begrijpen we elkaar of niet? Dit soort vraagstukken heeft niets te maken met de vraag of er een vrouw of een man voor de klas staat of met leeftijd enzovoorts. Het gaat meer om het intermenselijke niveau. Daarom is het ook lastig om dit vanuit beleid te sturen. Het is gewoon ingewikkeld om het op die manier te doen. Het is misschien goed om daarbij het volgende te vermelden. De feminiën-burgerlijke codes zijn buitengewoon belangrijk in de nieuwe economie, waarin je moet reflecteren, samenwerken enzovoorts. Je wilt dus wel dat deze jongens en meisjes een deel daarvan meekrijgen. Ik heb om mij heen gezien dat docenten buitengewoon goed in staat zijn om dat te doen. Dat gaat dan meestal zo dat zij wel bovenaan de ladder blijven staan maar de leerlingen vervolgens verleiden en enthousiasmeren om zelf de keuze te maken dat het belangrijk is om die ladder te beklimmen. Minder constructief is het om bovenaan de ladder te staan en te proberen om dit vanuit een machtspositie te realiseren. Een masculiene houding in die zin van het woord, dus meer machtsvertoon en een meer autoritaire attitude, is dus disfunctioneel, al is het maar omdat de machomaskuliniteit van straatcodes het op dat niveau altijd wint. Er is niets te winnen met die route. Maar als docenten het weer vanuit een gezagspositie gaan doen – dat kunnen ze heel goed van elkaar leren – zie je belangrijke processen ontstaan op dit niveau. Misschien is het goed om op macroniveau nog iets te benoemen. Ik heb in de praktijk gezien dat scholen in de periode van 2010 tot nu in staat zijn geweest om schoolcultureel een transformatie door te maken, waardoor

ze in staat zijn gebleken om de negatieve kanten van straatculturele codes buiten de scholen te houden. Ik noem in dit kader het Rotterdams Vakcollege De Hef in Rotterdam-Zuid, het Lentiz LIFE College in Schiedam, het Mundus College in Amsterdam Slotervaart en een afdeling van ROC Mondriaan in Den Haag. De leerlingen komen weer aan leren toe in de klaslokalen. Ik denk dus dat het goed is om een perspectief te ontwikkelen waarin we niet heel lang filosoferen over allerlei dingen, maar waarin we vooral kijken naar de scholen in onze samenleving die al hebben bewezen dat die transformatie voor elkaar kan worden gekregen. Volgens mij is dat de intelligentste route.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Mijn vraag sluit aan op die van collega Rog. Ik vraag me af in hoeverre de lerarenopleidingen en de pabo's dit zeer complexe vraagstuk omarmen en er de nodige aandacht aan besteden. Is uw kijk daarop positief of vindt u, op basis van wat u ervan weet en van wat u hebt gezien, dat er een tandje bij zal moeten worden gezet?

De heer **El Hadioui**:

Ik denk dat ik voor de tweede variant ga. Ik denk dat er een enorme wil is om iets te doen ten aanzien van dit vraagstuk, bijvoorbeeld op de lerarenopleidingen aan de Hogeschool Rotterdam en de Hogeschool van Amsterdam. Tegelijkertijd moeten we ons realiseren dat deze sociale verandering heel snel heeft plaatsgevonden en dat het curriculum van de lerarenopleidingen in die zin nog niet goed aansluit. Je hoort van heel veel beginnende docenten dat ze op de scholen waar ze terechtgekomen zijn, dingen aanleren die ze nooit op de lerarenopleiding hebben geleerd. Ik denk dat de wil er overal wel is om tot hervorming van de lerarenopleidingen te komen, maar we zullen echt moeten afwachten of de skill er ook is om daadwerkelijk tot die hervorming te komen. Het is wel goed om op basis van het laatste rapport van de onderwijsinspectie te constateren dat leraren enorm tot ontwikkeling zijn gekomen. Onderwijsmensen zijn buitengewoon gevoelig voor meritocratische idealen. Daar hebben we het eerder over gehad. Ik noem de rapporten van het CBS en het CPB. Als je empirisch vaststelt dat het idee van gelijke kansen in de samenleving onder druk komt te staan, is het in onze onderwijscultuur gelukkig zo dat heel veel mensen in beweging komen. Ze zijn minder in beweging gekomen na Parijs, Brussel enzovoorts. Dat is dan wel weer interessant. Misschien is dat een perspectief voor ons allen. Hervorming is belangrijk, want anders kunnen wij straks het perspectief van gelijke kansen niet meer realiseren voor de jongens en meisjes in de grootstedelijke omgeving.

De heer **Van Meenen** (D66):

U analyseert zeer scherp, u observeert en u trekt conclusies daaruit. U helpt ons tot op het niveau van wat er in een klas zou moeten gebeuren in de relatie tussen docent en leerling en ga zo maar door. U bent begonnen op een wat hoger niveau en met een wat bredere blik, namelijk dat er de afgelopen jaren allerlei ontwikkelingen zijn geweest, zoals het ontstaan van aparte vmbo-locaties. U doet dat allemaal heel rustig, maar u ziet ontzettend veel. U ziet ook veel goeds, want ik hoorde er ook wel optimisme in. Wordt u ook weleens ergens kwaad over? Is er een ontwikkeling die vanuit Den Haag wordt toegestaan maar waarvan u zegt dat we radicaal een andere kant op moeten of ermee moeten stoppen? Kunt u daar misschien nog wat over zeggen? Waar maakt u zich eigenlijk boos over?

De heer **El Hadioui**:

Het is wel interessant dat u deze vraag als laatste vraag stelt. In een aantal mediaoptredens heb ik duidelijk gemaakt dat het echt vijf voor twaalf is.

Dat ik zo rustig overkom, komt doordat ik het iedere dag zie. Ik heb dus een soort van berustingsproces doorgemaakt. Ik verwijst naar de grote Britse denker en socioloog Jock Young, die in 2013 is overleden. In een prachtig artikel uit 2005 heeft hij aangegeven – die voorspelling is ongekend – dat er in Europa vier gevaarlijke zones zijn. Hij noemde de Franse banlieues, hij noemde Londen, hij noemde de omgeving van Stockholm en hij noemde Amsterdam. Op dat moment was ik bezig met een literatuuronderzoek. In 2005 waren er rellen in Parijs, in 2010 in Londen en in 2013 in Stockholm. Gelukkig is het Amsterdam bespaard gebleven. Het gaat niet zozeer om de stedelijke rellen, maar om zijn analyse. Hij heeft dat de boulimiatheorie genoemd, sociale boulimia. Het idee is dat we een zeer sterk verankerde verzorgingsstaat hebben – dat is het positieve gedeelte – en dat we onze jeugd laten opgroeien met ideeën van gelijke kansen en gelijke rechten: het meritocratische denken. We slorpen dus iedereen naar binnen. We zijn buitengewoon inclusief als het gaat om het ideologische element. Ik zal het niet onsmakelijk maken, maar u weet wat het tweede gedeelte van zijn verhaal is als het gaat om sociale exclusie. Hij zegt, en ik denk dat hij tot nu toe gelijk heeft gekregen, dat het pijnpunt niet zit in sociale uitsluiting. Het pijnpunt zit in uitsluiting nadat jongens en meisjes zijn gaan geloven in insluiting. We hadden het over «vijf voor twaalf» in relatie tot het rapport van de onderwijsinspectie. Mevrouw Vogelzang is altijd buitengewoon genuanceerd in haar publicaties en zoekt ontzettend naar woorden om complexe processen te duiden. In de introductie zegt zij echter dat zij is geschrokken van de resultaten. Ik weet niet welk ander noodsignaal er nog kan worden gegeven, maar het boulimische denken komt dichtbij. Dat is iets waar ik me iedere dag heel erg boos om maak.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik wilde zeggen: dat is goed om te horen. Het is echter helemaal niet goed om te horen. Toch was ik nog even op zoek naar die emotie, dus dank daarvoor. Ik dank u sowieso voor uw bijdrage, mijnheer El Hadioui. U hebt ons veel verteld, dus ik dank u zeer.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Rog

Blok 2: Wetenschappers; Competenties van leraren.

Gesprek met:

Jeroen Bron, coördinator Maatschappelijke thema's Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling, SLO Enschede
Bram Eidhof, neurowetenschapper en socioloog, onderzoeker aan het Instituut voor Publieke Waarden, Eefde
Hessel Nieuwelink, hoofddocent lerarenopleiding Hogeschool van Amsterdam

De **voorzitter**:

Mijnheer Bron, goedemorgen. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent werkzaam bij het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO). U bent daar portefeuillehouder en projectleider voor maatschappelijke thema's bij de afdeling onderzoek en advies. SLO beheert de website burgerschapindeschool.nl. Dat is een hulpmiddel voor scholen om invulling te geven aan hun burgerschapsopdracht. In deze hoorzitting willen wij het met u hebben over de inhoudelijk-didactische competenties die nodig zijn om te kunnen omgaan met botsende waarden in de school en over de vraag welke rol de overheid daarbij kan spelen.

U hebt ons een inleidende bijdrage gestuurd, waarvoor dank. U stelt daarin de vraag hoever de overheid kan gaan in het bepalen van de inhoud van het burgerschapsonderwijs. Die vraag wil ik u zelf stellen als inleidende vraag.

De heer **Bron**:

Dat is gelijk een heel grote vraag. Dat betekent ook dat wij gelijk tot de kern komen. Het is algemeen bekend dat de meningen over burgerschap verdeeld zijn. In de praktijk worstelen scholen met burgerschap. Ze hebben behoefte aan een zekere houvast. Ze vragen zich af wat er eigenlijk mee wordt bedoeld en of ze het kunnen inkaderen en afbakenen. Er is dus aan de ene kant behoefte aan vastigheid. Aan de andere kant hebben scholen de behoefte om er zelf invulling aan te kunnen geven om hun waarden en identiteit een plek te kunnen geven. Er zit een behoorlijke spanning tussen die twee. Dat zie je in het debat over burgerschap continu terugkomen.

Tot op heden is de overheid zeer terughoudend geweest in het afbakenen van burgerschap. Er is op dit moment in feite geen afbakening, behalve het toezichtkader van de inspectie. Maar sinds de invoering speelt al de discussie of het niet iets steviger moet worden aangezet. In mijn optiek zijn er wel kaders nodig om scholen te helpen om daar echt werk van te maken.

De **voorzitter**:

In hoeverre is dat nu georganiseerd in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en andere onderwijssectoren? U schrijft in uw inleidende bijdrage niets over het middelbaar beroepsonderwijs en het hoger onderwijs.

De heer **Bron**:

Dat klopt. De taakstelling van mijn organisatie beperkt zich tot primair, voortgezet en speciaal onderwijs. Over het mbo en het hbo durf ik dus geen uitspraken te doen. Ik wou mij vooral richten op po, vo en so.

De **voorzitter**:

Ik wil graag even naar de inhoudelijk-didactische competenties, gericht op het basisonderwijs en voortgezet onderwijs. Ik heb aanleiding om te vermoeden dat dat slechts gedeeltelijk is beschreven. Voor de andere sectoren is dat niet beschreven, maar u gaat daar ook niet over. De website burgerschapindeschool.nl is erop gericht om scholen te helpen met deze thema's. In hoeverre ondersteunt SLO scholen met die website? En wat doet u verder om scholen bij te staan?

De heer **Bron**:

De website is duidelijk een initiatief van het Ministerie van Onderwijs om scholen op zekere afstand te helpen. Het is dus niet zo dat alle scholen worden bezocht; er worden instrumenten aangereikt waarmee scholen zelf hun beleid kunnen uitwerken voor burgerschapsvorming, zodat ze daar in de praktijk handen en voeten aan kunnen geven. Die website bevat instrumenten voor schoolontwikkeling. Hoe kom je tot een visie? Hoe kun je die visie vervolgens zichtbaar maken in wat er in de klas gebeurt? Dat is uiteindelijk de essentie. Er wordt wel heel veel geschreven en gezegd over schoolvisies, beleid en dergelijke, maar wat zie je daar uiteindelijk van terug? Wat merken leerlingen daarvan? Dat is de cruciale vraag. Tegelijkertijd geven wij op de website allerlei voorbeelden van hoe scholen daarmee omgaan en vanuit hun eigen visie proberen invulling te geven aan burgerschap. Dat maakt gelijk de diversiteit van die invulling inzichtelijk. Je hebt scholen die kiezen voor een schoolbrede aanpak waarin de school als een soort gemeenschap wordt uitgewerkt. Hoe krijg je leerlingen betrokken bij die gemeenschap? Hoe krijg je voor elkaar dat

alle docenten een vergelijkbare boodschap weten over te brengen? En je hebt scholen die er echt een vak van hebben gemaakt. Het sterke daarvan is dat je een ankerpunt hebt waarmee je dingen systematisch aan kunt bieden. Ik denk dat de combinatie van die twee een heel sterke is, om even op die voorbeelden door te gaan. Je hebt zowel een soort ijkpunt nodig, een vaste plek in het curriculum waar je een aantal zaken systematisch onder de aandacht kunt brengen, als een schoolbrede aanpak waarbij het team eenzelfde boodschap uitdraagt, gebaseerd op de waarden die de school heeft gekozen. Die verscheidenheid aan invullingen is op de website terug te vinden. Daarnaast hebben wij daar de landelijke kaders opgenomen. Wat staat er in de wet? Wat staat er in de kerndoelen dat houvast kan bieden? Wij hebben daar ook voorbeeldleerdoelen opgenomen die wij als SLO hebben ontwikkeld in samenwerking met diverse partijen en leraren.

De voorzitter:

Hoe verhouden die leerdoelen zich tot de kerndoelen die de overheid heeft vastgesteld, de deugdelijkseisen waar scholen aan moeten voldoen? Gaan die verder? Zo ja, kunt u dat wat toelichten? Hoe ervaren de scholen dat?

De heer Bron:

Die doelen gaan zeker verder, want de kerndoelen die wij in Nederland hebben, zijn zeer algemeen van aard. Het is allemaal bedoeld als voorbeeld en ter inspiratie, maar ook om verder invulling te geven aan die kerndoelen. Op basis van die voorbeelddoelen moeten scholen zelf tot keuzes komen. Ze kunnen zich laten voeden door alle mogelijkheden. Als scholen zo'n lijstje voor ogen krijgen, merk je dat ze zeggen: o, dat is ook allemaal burgerschap, maar dat doen wij al daar en dat zit al een beetje daar. Op die manier kunnen ze ook iets systematischer kijken naar het huidige aanbod. Die voorbeelddoelen zijn wel duidelijk gebaseerd op de kerndoelen, het toezichtkader van de inspectie en onze uitleg van het wetsartikel.

Om daar nog even op door te gaan, wij onderscheiden drie inhoudelijke domeinen: democratie, participatie en identiteit. Elk rapport dat uitkomt, houd ik een beetje langs die drieslag. In het advies over burgerschap waar de Onderwijsraad in 2012 mee kwam, erkent de raad dat participatie (meedoen in de samenleving, sociale integratie) al heel sterk is opgenomen in de wet, maar dat de democratische vaardigheden en identiteitsontwikkeling nog extra aandacht behoeven. Ik vind het mooi om te bemerken dat wij die hebben uitgewerkt in dat voorbeeldkader.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

De SLO zit aan de voorkant. Dat hoor ik ook aan uw verhaal. U helpt scholen dat vorm te geven. Hebt u ook een beeld van hoe dat vervolgens in de praktijk wordt opgepakt? Of bent u alleen maar bezig met de voorkant en maakt u alleen een nieuw startpunt als u een opdracht krijgt?

De heer Bron:

Het is niet zo dat wij vanuit een ivoren toren publicaties zitten uit te werken en al dan niet via een website het land insturen. Bij alles betrekken wij ook de gebruikers: leraren, schoolleiders en wetenschappers. Wij maken ook deel uit van de zogenaamde Alliantie Burgerschap. Dat is een samenwerkingsverband tussen de onderwijsinspectie, de Universiteit van Amsterdam, de KPC Groep en 60 scholen. Het is dus niet zo dat wij dat ergens in isolement theoretisch zitten uit te werken. Het is duidelijk geënt op behoeftes in de praktijk.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Als u dat gemaakt hebt in samenwerking met andere partijen, hebt u er dan vervolgens een beeld van of het werkt?

De heer **Bron**:

Daar heb ik geen wetenschappelijk onderbouwde gegevens van, maar in die samenwerking met de pilotscholen krijg ik wel een beeld van hoe ze daarmee omgaan en wat ze ermee doen. Ik merk dat scholen goed uit de voeten kunnen met de drieslag democratie, participatie en identiteit, om maar eens iets te noemen. De schoolvoorbeelden die wij op de website hebben opgenomen, zijn ook allemaal afkomstig van scholen die in die trajecten met ons hebben samengewerkt.

De heer **Van Meenen** (D66):

Tot nu toe had ons gesprek net zo goed over het leerplan voor wiskunde of Frans kunnen gaan. Het is vrij algemeen, maar wij hebben het hier nou juist over het moeilijke gesprek, waar bijvoorbeeld ook het boek van mevrouw Kleijwegt over gaat. Ik ben wiskundeleraar en dan ondervind je over het algemeen weinig weerstand als je de stelling van Pythagoras nog eens behandelt. Dat komt eerder voor als het gaat over de Holocaust, aanslagen, vrijheid van meningsuiting of noem maar op. U schrijft dat ook in uw paper en daar hebben wij het nu over. U schrijft dat de leerlingen en de ouders eigenlijk op voorhand veel meer moeten worden betrokken bij de vraag: waar gaan wij het over hebben. Dat zou de school dan moeten doen. Daar wil ik iets meer over weten. Dit staat blijkbaar los van wat u doet, want dit is de vraag op de school. Zou het eigenlijk ook uw opdracht moeten zijn om bij een onderwerp als dit, leerlingen en ouders op voorhand te betrekken om uit te leggen waarom dit soort onderwerpen wellicht toch aan de orde moet komen? Ik ben benieuwd hoe u daarnaar kijkt.

De heer **Bron**:

Dank voor die vraag, want dan kan ik het hebben over leerplanontwikkeling en de theorieën daarover. Wij hebben leerplannen op macroniveau, zeg maar landelijk niveau, schoolniveau en klasniveau. SLO ontwikkelt in opdracht van de overheid producten voor het landelijke niveau. Het beleid is dat wij daar niet te ver in mogen gaan. Daarom die heel algemene formulering van de kerndoelen. Ze zijn zo algemeen geformuleerd om scholen de mogelijkheid te bieden om zelf die volgende stap te zetten, om op mesoniveau tot eigen keuzen te komen. Ik vind het een geweldig principe dat scholen de ruimte hebben om daarmee verder te werken op basis van hun eigen opvattingen en identiteit, pedagogisch en didactisch. De vraag is echter of die mogelijkheid wordt benut. Daarom heb ik opgemerkt dat je in een ideale situatie leerlingen of ouders daar veel nadrukkelijker bij zou kunnen betrekken om vanuit die landelijke kaders tot een schooleigen invulling te komen. Dan kan ook recht worden gedaan aan de thuissituatie en de beleavingswereld van leerlingen: wat maken zij mee in hun dagelijks leven, waar lopen zij tegenaan, welke vragen hebben zij over de wereld om hen heen. Ik denk dat je dan ook bij die gevoelige onderwerpen uitkomt.

De heer **Van Meenen** (D66):

U schrijft dat ouders en leerlingen kunnen verwachten dat de school bepaalde onderwerpen juist wel of juist niet behandelt. Is het in deze theorie, in het stelsel van verantwoordelijkheden, mogelijk dat een school zegt: wij hebben met de ouders gesproken en wij behandelen de Holocaust niet? Kan dat binnen de ruimte die in de kaders wordt geboden?

De heer **Bron**:

De vraag is eigenlijk of de Holocaust genoemd wordt in de kerndoelen, want dat zijn de kaders die nu gelden. Uit mijn hoofd gezegd, staat de Holocaust er wel in. Die zou je dus moeten behandelen, want dat is een eis. Recentelijk is bijvoorbeeld seksuele diversiteit aan de kerndoelen toegevoegd. Ik heb een aantal projecten gedaan om te verkennen wat daarmee gebeurt op scholen. Dat blijkt heel weinig te zijn. Er zijn nog steeds scholen die aan dit onderwerp niet de aandacht geven die het behoeft. Om een voorbeeld te geven: wij hebben met vier scholen op klasniveau verkend wat leerlingen over zo'n onderwerp te weten willen komen. Dat betreft dus het leerplan op klasniveau en de vragen die leerlingen hebben over seksuele diversiteit. Op een van die scholen, toevallig hier in Den Haag, wilden de leerlingen niet over dit onderwerp praten. De reactie was: dat bestaat niet en daar hoeven wij ook geen les over te volgen. Dan moet de school op een gegeven moment wel stellen: dit behoort tot de kerndoelen en de samenleving verwacht dat leerlingen daarmee in aanraking komen en daarover iets te weten komen; wij bieden dit dus toch aan. Het is dan natuurlijk een uitdaging om dit pedagogisch en didactisch zo te doen dat die leerlingen wel worden meegenomen in zo'n serie lessen. Er zijn dus wel kaders, maar er is ook ruimte.

De voorzitter:

Ik heb een korte laatste vraag. Wij hebben gesproken over het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs, maar met name in het mbo wordt in de kerndoelen minder duidelijk welk programma moet worden gevolgd. Wat is uw opvatting daarover? Vindt u dat de overheid daar wel landelijke kerndoelen voor burgerschap moet stellen of denkt u dat het allemaal wel aardig gaat?

De heer Bron:

Als je afgaat op de leeftijd van leerlingen die het mbo volgen, dan begint dat al vrij jong, bij 16, 17 jaar. In feite is dat hetzelfde als de bovenbouw van havo en vwo. Uit die optiek zou ik zeggen dat dit iets is waar de overheid zich ook mee zou mogen bemoeien. Nu is die sector heel anders georganiseerd en ik wil geen uitglijders maken. Ik weet dat er een heel sterke MBO Raad is en dat er een hele infrastructuur is met veel autonomie voor de regionale opleidingscentra.

De voorzitter:

Dank voor uw bijdrage, mijnheer Bron.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Mohandis

De voorzitter:

Welkom, mijnheer Eidhof. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent neurowetenschapper en socioloog, docent geweest en thans werkzaam bij het Instituut voor Publieke Waarden. U bent in maart gepromoveerd aan de Universiteit van Amsterdam op democratisch burgerschap en ongelijkheid in het onderwijs. U hebt dit in opdracht van de Inspectie voor het Onderwijs en de Universiteit van Amsterdam gedaan. In deze hoorzitting willen wij met u spreken over de vaardigheden die nodig zijn om met botsende waarden in de school om te gaan en over de vraag wie die vaardigheden nodig heeft. U begrijpt dat wij u vragen stellen op grond van uw inbreng waarin wordt gesteld dat er drie tegengestelde waarden zijn die met elkaar in balans moeten worden gebracht: de vrijheid van onderwijs, de autonomie van het kind en de wens om een leerling voor te bereiden op het functioneren in, in uw woorden, een zeer complexe maatschappij. Kunt u toelichten welke rol de leerlingen maar met name ook de docenten daarin zouden moeten spelen?

De heer **Eidhof**:

Dank voor uw vraag. Ik vind het illustratief dat u zelf spreekt over tegengestelde waarden: het algemeen belang, de vrijheid van onderwijs en de autonomie van het kind. Ik begrijp dat heel goed, want zo wordt de discussie ook vaak gevoerd. Om te beginnen zou ik echter willen stellen dat die drie verschillende waarden, uit algemeen democratisch belang iedereen goed uitrusten tot een democratisch vaardig en actieve burger, de vrijheid van onderwijs die garandeert dat scholen en ouders daar ook een eigen waarde aan kunnen toevoegen en de autonomie van het kind, wat mij betreft niet tegengesteld hoeven te zijn. Ze kunnen met elkaar in balans worden gebracht. Ik denk dat dit zelfs een van de oplossingsrichtingen is. Vrijwel iedereen in het onderwijs, onlangs nog de PO-Raad, constateert dat de definitie in de wet over burgerschapsonderwijs te algemeen en te vaag is. Er staat wel in dat scholen actief burgerschap moeten bevorderen, maar wat dat burgerschap inhoudt is nog onduidelijk. Dat heeft voor een deel te maken met die drie verschillende waarden en het ongemak dat de Kamer destijds in 2006 vermoedelijk heeft ervaren. Mijn collega Wim de Jong heeft in zijn proefschrift laten zien dat de Tweede Kamer eigenlijk al decennialang onder verschillende noemers debatteert over dit onderwerp. Als daarin een voorstel werd gedaan, door uw partij de PvdA maar ook door andere partijen, met daarin een waarde – in uw geval solidariteit – zei een andere partij al heel snel: dat moeten we niet willen; dat is staatsindoctrinatie; daarmee komt u aan de autonomie van het kind.

Er ontstaan dus voortdurend spanningen doordat men aan de ene kant die algemene definitie niet partijpolitiek wil maken en aan de andere die algemene definitie niet te veel wil laten botsen met de vrijheid van onderwijs. Waarom kan dat juist wel heel goed met elkaar in balans worden gebracht? Dat kan, omdat de vrijheid van onderwijs is bedoeld om diversiteit in de samenleving mogelijk te maken en zelfs te garanderen. Diversiteit kan tegelijkertijd alleen blijven bestaan als we op democratische wijze een oplossing vinden wanneer die diverse perspectieven met elkaar in conflict komen. Daarmee kom ik terug bij dat algemeen belang en wat ik consensusdoelen op het vlak van burgerschapsonderwijs noem.

Dit is geen antwoord op uw vraag, maar volgens mij is het toch belangrijk om hiermee te beginnen.

De **voorzitter**:

Een mooie inleiding, maar ik kom toch terug op die waarden.

U schetst dat er behalve die tegenstrijdige kijk op waarden ook oplossingen uit voort kunnen komen. U sprak zojuist over consensusdoelen. Verder zegt u dat er gespecialiseerde docenten nodig zijn. Kunt u die twee samenbrengen? Zegt u niet eigenlijk dat het veel beter moet en dat dit ongeveer de richting zou moeten zijn, maar dat het zittende docentencorps dat niet kan doen omdat men daarvoor niet de bagage heeft? Moet er volgens u wellicht een ander type docent komen, een docent met specialistische kennis om dit vraagstuk aan te pakken?

De heer **Eidhof**:

Ja, dat klopt. Ik schrijf inderdaad dat eigenlijk alle docenten een basisuitrusting zouden moeten hebben omdat deze onderwerpen soms de klas binnenkomen. Ik heb wiskundedocenten gesproken die zeiden: «Er was een aanslag. Ik moest daar iets mee, maar ik voelde me daar onvoldoende toe uitgerust.» Het vergt wel degelijk vakmanschap om ook in de klas deze discussies met tegengestelde en botsende waarden te voeren. De docent wil namelijk aan de ene kant de veiligheid garanderen van alle leerlingen in de klas, maar aan de andere kant wil hij redelijk neutraal zijn en op de onderbouwing prikken om leerlingen zelf te laten nadenken. Er is wel het een en ander bekend over wat wel en wat niet effectief is. Dat vergt echt

vakmanschap en inhoudelijke kennis over die onderwerpen. Tot dusverre hebben we dat heel vrijblijvend georganiseerd. Waar die docent die kennis zou moeten opdoen, is vooralsnog een open vraag. De scholen zouden dat zelf kunnen organiseren, maar de meeste lerarenopleidingen en de meeste pabo's besteden er weinig of geen structurele aandacht aan. Er zijn uitzonderingen maar verreweg de meeste instellingen besteden daaraan geen aandacht. Het heeft er ook mee te maken dat burgerschapsonderwijs niet de status van een vak heeft. De algemene definitie in de wet wordt verder als vaag ervaren. Zo ontstaan er wat mij betreft drie impasses, zo analyseer ik dat althans. Die impasses liggen op het vlak van de normativiteit. We hebben telkens weer discussies over de definitie. Er zijn ook verschillende definities mogelijk, afhankelijk van waar je school staat en welke waardenoriëntatie die heeft. Dat is de eerste impasse. Een andere impasse zit rondom de professionaliteit. Deze vloeit ten dele voort uit de eerste impasse. Ten slotte is er de derde impasse rondom de prioriteit. De basisschool As-Siddieq in Amsterdam deed in 2011 dingen rond burgerschapsonderwijs die volgens de inspectie veel te ver gingen. De inspectie adviseerde de Minister destijds om in te grijpen op de bekostiging. Dat besluit werd vervolgens voorgelegd aan de Raad van State en die zei: de definitie die u hanteert, is ook een definitie van burgerschap, ook al keert die zich enigszins af van de Nederlandse democratische maatschappij. Uiteindelijk is het volgens mij goed gekomen met die school, want die school is bijgedraaid. Het illustreert wel dat we nu vooral een inspanningsplicht kennen, zonder een onderwijsinfrastructuur die professionaliseert en scholen in staat stelt om te evalueren wat effectief is, zichzelf te evalueren en externe partijen te evalueren. Door alle andere onderwijsdoelen en de curriculumoverload die scholen ervaren, blijft burgerschapsonderwijs een ondergeschoven kindje. Het is heel makkelijk om daar even wat minder aan te doen, aangezien je toch wordt afgerekend op taal en rekenen.

De heer **Rog** (CDA):

Wat is uw advies om de structuur van het burgerschapsonderwijs in de verschillende sectoren, basisonderwijs, voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs, vorm te geven? Ik vraag dat ook met het oog op uw interessante opmerking dat het ook breed in de wiskundeles of in praktijkvakken aan de orde kan komen. Wat is uw suggestie om de structuur van het burgerschapsonderwijs vorm te geven?

De heer **Eidhof**:

Als wij hier structureel en systematisch aandacht aan willen besteden, moet er op de een of andere manier meer prioriteit worden georganiseerd. Scholen zouden op z'n minst aan kwaliteitsborging kunnen gaan doen en inzichtelijk kunnen gaan maken of wat ze doen effect sorteert. Ik denk ook dat er een belangrijke rol is weggelegd voor lerarenopleidingen en pabo's. Die besteden hier nu namelijk in meerderheid weinig structurele aandacht aan. Maar als het een nieuwe taak is voor de lerarenopleidingen en de pabo's, wie gaat hun die expertise dan bijbrengen? Als een lerarenopleiding of een pabo geluk heeft, dan hebben ze zelf iemand in huis, maar dat is de uitzondering. Ik zou wel een team van experts willen zien die met lerarenopleidingen en pabo's hun expertise deelt over hoe ze dit onderwijs vorm kunnen geven.

Het kan in ieder geval niet zonder er meer prioriteit aan te geven, zonder te professionaliseren, zonder inzicht te krijgen in de effectiviteit en werkzame mechanismes en zonder de impasse bij de normativiteit te doorbreken. Eigenlijk moeten al die vier impasses worden doorbroken om echt wat te laten gebeuren. Gebeurt dat niet, dan blijven we discussiëren over de vraag wat burgerschapsonderwijs eigenlijk is, de normatieve discussie, het probleem dat de docenten het niet kunnen omdat ze er niet

goed voor worden opgeleid en de vraag of het echt wat oplevert, de effectiviteitsvraag. Veel scholen zijn welwillend en sommige scholen zijn er zelfs erg goed mee bezig, maar als er heel weinig prioriteit wordt gegeven aan burgerschapsonderwijs in formele zin, blijft het heel erg lastig om als school de keuze te maken dat te blijven doen.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

U geeft duidelijk aan dat er weinig consensus is over de vraag wat dat burgerschapsonderwijs eigenlijk zou moeten zijn. We kennen ook allemaal de goede voorbeelden. Die noemen we ook heel graag, maar hebt u ook het gevoel dat er breed draagvlak is in het onderwijs om dit te gaan doen? Willen onderwijsinstellingen dit eigenlijk wel?

De heer **Eidhof**:

Ik heb de indruk van wel. Dat hoor ik hen vaak zeggen, zowel schoolleiders als docenten. Ze worden er ook gewoon mee geconfronteerd. Het is ook erg lastig aan het worden. Mijn antwoord zou ja zijn en ik geloof ook dat die consensus over de kerndoelen of over algemeen geldende doelen voor alle scholen te bereiken is. De Kamer heeft in de motie-Van Dam (29 279, nr. 259) opdracht gegeven om uit te zoeken wat gedeelde waarden zijn in de samenleving. Ik weet niet of u daarvan de resultaten al heeft, maar dat lijkt mij ook een mooi startpunt om consensusdoelen en de inhoudelijke uitwerking van burgerschapsonderwijs wat verder te definiëren.

De heer **Van Meenen** (D66):

Wij zitten hier natuurlijk omdat het allemaal heel erg moeilijk en ingewikkeld is. Er zijn veel problemen. Er ligt een rapport dat de aanleiding is voor deze tweedaagse over Twee werelden, twee werkelijkheden. Durft u de stelling te verdedigen dat het onder andere zo moeilijk is omdat de leerlingen met wie docenten nu problemen ervaren, niet van jongs af aan meegenomen zijn in burgerschapsvorming? Zijn die gemeenschappelijke waarden en wat u zelf «betwiste waarden» noemt met andere woorden ook een kwestie van lange adem? Moeten we hen daarin van jongs af aan meenemen? Is er nog hoop? Is dat een idee of moeten we zeggen «pas als je een jaar of 16 of 18 bent, ben je rijp genoeg om het over dit onderwerp te hebben»?

De heer **Eidhof**:

Ik denk zeker dat er hoop is. U doet een goede suggestie om daar vroeg mee te beginnen. Natuurlijk vergt spreken over onderwerpen als politiek enige volwassenheid en cognitieve ontwikkeling, maar de onderliggende waarden kunnen prima al in het primair onderwijs worden besproken. Dat zien we terug in programma's over morele vorming. Voor al die vier impasses die ik net besprak, denk ik dat er oplossingsrichtingen zijn. Ik heb daarover nagedacht, maar de opdracht van vandaag was om het vooral over de analyse te hebben. Zonder meer is het mogelijk. Ik zou zelfs willen stellen dat we het nog niet serieus hebben geprobeerd. In 2006 werd het een wettelijke plicht. Toen schortte het aan een ontwikkelingstheorie, uitvoeringstheorie en implementatietheorie. Zoals de inspectie en de Onderwijsraad constateren schort het in het onderwijs op dit vlak nog aan veel. Dat geldt net zo goed voor internationale onderzoeken, waarin Nederland vrij slecht scoort op burgerschapskennis en nog slechter op ongelijkheden daarin, net zo'n belangrijk thema. Maar de randvoorwaarden zijn dan ook nooit getroffen, in de opleiding, in het budget, in een duidelijke definitie, in investeringen in lerarenopleidingen en pabo's en in het geven van prioriteit hieraan. Ik wil dus stellen dat we het nog niet hebben geprobeerd. Als we het proberen, is er zeker hoop.

De heer **Van Meenen** (D66):

U noemt dingen die nog niet gebeurd zijn. Het klinkt alsof die in Den Haag moeten gebeuren. Klopt dat? Hebben wij een hoop te doen?

De heer **Eidhof**:

Ik denk het wel. Ik zat in een paneldebat in De Balie met de Staatssecretaris, die ook constateerde dat het een stuk beter kan en zou moeten. Hij maakte zich er zorgen over. Er zaten heel veel onderwijzers in de zaal. Zij hebben allemaal een verantwoordelijkheid en zijn vaak welwillend, maar ik heb hun verteld dat ik het niet vreemd vond dat we nu niet geweldig scoren op deze vlakken en dat we nu deze problematiek zien. Die randvoorwaarden zijn nooit gesteld en dat is volgens mij ten eerste een taak van de Tweede Kamer en het ministerie.

De **voorzitter**:

In uw inbreng gaat u in op de rol van de politiek in de afgelopen periode. U stipte zojuist aan wat we zouden kunnen doen. Kunt u dat nog verder toelichten? Wat geeft u ons mee, gelet op de verschillende politieke opvattingen, om consensus te vinden? We hebben een rol om dit in de komende tijd naar een hoger plan te tillen. Wat zou u ons concreet meegeven als medewetgever?

De heer **Eidhof**:

Begin met het formuleren van een duidelijkere definitie van burgerschapsonderwijs op basis van gedeelde waarden. Je kunt hiervoor kijken naar democratische waarden en de Grondwet. Maak het niet partijpolitiek, maar wees er wel duidelijk over. Licht het onderwijssysteem eens kritisch door. Hoe raakt een consensusdoel op het vlak van burgerschapsonderwijs in de klas? Ik zou die route uittekenen. Van ministerie en wet naar de klas via de lerarenopleidingen en de prioriteit die scholen eraan geven. Vraag uzelf af of het reëel is om te verwachten dat scholen daar substantieel in gaan investeren, met de huidige werkdruk die docenten ervaren en met de curriculumoverload die scholen ervaren, en met de lage prioriteit die nu aan burgerschapsonderwijs wordt gegeven. Overweeg dus ook resultaatverplichtingen in plaats van alleen maar inspanningsverplichtingen. Heb ook extra aandacht voor de ongelijkheid en ongelijke kansen op dit vlak. We selecteren nu leerlingen naar niveau en we delen hen vaak in op basis van cognitieve capaciteiten, maar we zeggen niet dat iemand in het mbo of het vmbo een minder capabel democratisch burger zou moeten zijn dan een havo'er of vwo'er. Hoewel in meerderheid Nederlanders zich politiek machteloos voelen, zien we dat toch veel sterker terug onder vmbo'ers en mbo-studenten. Zolang we in het mbo het burgerschapsonderwijs zo vrijblijvend inrichten en geen minimumresultaten eisen, is dat ontzettend kwetsbaar.

Samengevat zou ik dus zeggen: probeer die consensusdoelen te formuleren. Stap over uw eigen partijpolitieke belangen heen en houd het algemeen belang in acht. Overweeg om meer prioriteit te geven aan burgerschapsonderwijs en verplicht scholen ook tot kwaliteitsborging en inzicht in eigen resultaten. Overweeg om een aantal minimumresultaten verplicht te stellen. Laat tegelijkertijd ruimte voor een schoolspecifieke oriëntatie aanvullend op de algemene consensusdoelen, want het mag duidelijk zijn dat een groot deel van specifiek burgerschap aan de burger en school zelf toebehoort. Zij zouden dat zelf mogen definiëren, zolang dat maar niet verzandt in vrijblijvendheid.

De **voorzitter**:

Ik heb een vraag over het laatste punt, het scholen de ruimte geven om dat zelf verder in te vullen. Het kan zijn dat die invulling tegengesteld is aan datgene wat wij tot consensus hebben verklaard. Hoe ziet u dat? Is dat een risico als het niet iets strakker wordt geformuleerd vanuit de overheid? Hoe kijkt u daarnaar?

De heer **Eidhof**:

We zouden concreter moeten worden om daar een goede discussie over te voeren. Ik kan mij voorstellen dat sommige religieuze scholen andere denkbeelden hebben over bijvoorbeeld de gelijkwaardigheid van man en vrouw dan waarover in de Kamer consensus bestaat. Dat kan ik mij voorstellen. Maar dan kan het juist heel goed zijn om beide bespreekbaar te maken in de klas en leerlingen daarmee te confronteren in plaats van mogelijke spanningen uit de weg te gaan. We zien in onderzoek dat controversiële onderwerpen bespreekbaar maken, op een voor alle leerlingen veilige manier waarbij verschillende perspectieven worden gedeeld, tot dusver de grootste werkzame factor is. Je moet die spanningen dus niet uit de weg gaan maar ze bespreekbaar maken. Zo worden mensen uiteindelijk democratisch volwassen; niet door politieke discussies te vermijden maar door ze aan te gaan.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik zit nog even te kauwen op de vraag van collega Mohandis. Hij vroeg wat de wetgever kan doen. U schetste dat er in 2006 heel weinig kennis was en er nu mogelijkheden zijn om over te gaan tot invulling van de wet. Als al die bouwstenen er zijn, zou u die wet dus bij wijze van spreken nu kunnen schrijven. Of is daar nog meer voor nodig?

De heer **Eidhof**:

Op basis van de kennis die er nu is, kunnen veel bouwstenen inderdaad op hun plaats vallen. Er is steeds meer kennis over wat wel en niet werkt. Er is steeds meer kennis over wat we als consensusdoelen zouden kunnen definiëren en wat binnen schoolspecifieke doelen valt. Ik geloof dat we daar optimistisch over mogen zijn. Er is steeds meer momentum, ook op scholen, om hier wat aan te doen. Ook is er steeds meer kennis over effectieve mechanismen en dergelijke. Dat ben ik dus met u eens.

De **voorzitter**:

Mijnheer Eidhof, hartelijk dank voor uw inbreng. We zijn aan het einde gekomen van dit onderdeel.

De heer **Eidhof**:

Graag gedaan.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Goedemorgen, mijnheer Nieuwelink. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent een ervaren lerarenopleider en sinds kort hoofddocent aan de Hogeschool van Amsterdam. U bent ook onderzoeker. De HvA is betrokken geweest bij de ontwikkeling van de methode Dialoog als burgerschapsinstrument. U bent in juni jongstleden gepromoveerd aan de Universiteit van Amsterdam op een onderzoek naar de denkbeelden van jongeren over democratie. Daarmee bent u, in ieder geval in onze ogen, specialist op het terrein van burgerschap, diversiteit en waarden. In dit gesprek willen we het met u hebben over de vaardigheden die leraren nodig hebben om om te kunnen gaan met botsende waarden en de vraag hoe zij daarin ondersteund kunnen worden. Daar kunt u zich in vinden?

De heer **Nieuwelink**:

Ik moet wel.

De **voorzitter**:

Ik zag u knikken. Het klopt allemaal, mag ik hopen.

Een van de conclusies in uw proefschrift is dat de mogelijkheden van een school om leerlingen positieve ervaringen met democratie op te laten doen – we komen daar straks nog wel op – onvoldoende worden benut. Vooral vmbo-scholen lijken voor jongeren op dit moment geen relevante plek om te reflecteren op democratische vraagstukken. Dat is een interessante stelling. U zegt eigenlijk dat de school een samenleving is waarin je dat kunt oefenen, als ik het zo in mijn eigen woorden mag samenvatten. Wat moet er dus veranderen op die scholen? Wat moet er gebeuren?

De heer **Nieuwelink**:

Ik begin met een korte nuancering. U zei dat het vmbo een plek is waar dit niet gebeurt, maar het is in vergelijking met andere schooltypen minder het geval. De mogelijkheden die er zijn worden in het vmbo, voor zover we daar zicht op hebben, minder benut dan in andere schooltypen. Dat lijkt me een belangrijke nuancering.

Als ik uw vraag goed interpreteer, gaat die over wat scholen zouden kunnen doen. Uit wetenschappelijk onderzoek weten we dat er verschillende manieren zijn waarop burgerschapsonderwijs op een effectieve manier vormgegeven kan worden. Daar zijn eerste indicaties voor. Het is niet zo dat we een ingrediëntenboek hebben waarin staat: zo werkt het en dan heb je goed burgerschapsonderwijs. Wel hebben we indicaties voor de manier waarop je dat zou kunnen doen. Zoals ik ook in de position paper en in mijn proefschrift schrijf, zou je via een open klasklimaat een en ander kunnen behandelen. De heer Eidhof had het daar ook al over. In de gehele school zou je een klimaat moeten hebben waarin ingewikkelde maatschappelijke onderwerpen, democratische onderwerpen en zeker ook alledaagse onderwerpen, zoals onderling pesten, met leerlingen besproken kunnen worden. Leerlingen moeten ook kritiek kunnen geven op docenten. Dat is een open, democratisch klimaat. Daar kunt u zich iets bij voorstellen. Dat is één manier om daaraan te werken.

Een ander heel belangrijke manier is het curriculum. We krijgen uit internationale studies veel aanwijzingen dat wanneer er les wordt gegeven over bepaalde onderwerpen, dit positief bijdraagt aan de kennis van leerlingen, maar ook aan hun houding, vaardigheden en reflectie op dit gebied. Het gaat dan niet alleen om les over de Eerste of Tweede Kamer, maar vaak ook wat breder. Dat hangt samen met de gehanteerde didactiek.

Een derde manier om hieraan te werken, zijn extracurriculaire activiteiten, of in Nederland de maatschappelijke stage die we gehad hebben, en nog steeds hebben maar die niet meer verplicht is. Als je daar inschoolse reflectie aan koppelt – wat doe je daar, wat heb je geleerd, wat heeft het met solidariteit en tolerantie te maken? – kan dat een substantiële betekenis hebben voor het burgerschap van leerlingen.

Dat was een algemeen antwoord. Ik weet niet of het specifiek genoeg is.

De **voorzitter**:

Wij zijn nog niet klaar; we gaan gewoon door. Het klinkt een beetje, zeg ik ook maar als docent, als een ideaal: «als de wereld ideaal zou zijn, zou het allemaal heel goed gaan». De kunst is natuurlijk om dat te laten gebeuren. U zegt dus eigenlijk: ik wil de leraren die ik opleid, zich bewust laten worden van het feit dat een school een omgeving is die kan helpen om een aantal waarden zichtbaar te maken. Hebt u die gedachte? En doet u dat dan ook?

De heer **Nieuwelink**:

U vraagt dus welke doelen je zou moeten stellen aan scholen, als ik het goed begrijp. Bedoelt u dat?

De **voorzitter**:

Nee, ik denk dat uw stelling is dat de school een samenleving is waarin allerlei vraagstukken spelen, met discussies en debatten, en waar onderwerpen van buitenaf aan de orde komen. Daar ga je op een bepaalde manier mee om. U hebt net gezegd dat je democratische principes kunt gebruiken om het gesprek met elkaar aan te gaan. Is uw stelling dat dit door docenten op dit moment onvoldoende benut wordt? Of misschien realiseert men het zich helemaal niet?

De heer **Nieuwelink**:

Dank voor de vraag; ik snap het. Mijn stelling is dat in potentie het onderwijs een rol kan spelen, maar dat het in de praktijk onvoldoende benut wordt. We weten uit internationaal onderzoek dat het gebruiken van de mechanismen die ik net noemde, een richting is die we op zouden moeten gaan. In de praktijk, bij ervaren studenten die een nieuwe bevoegdheid gaan halen, in onderzoek en in inspectierapporten, zien we echter vaak dat docenten en scholen moeite hebben om dat burgerschap vorm te geven. Vaak weten mensen gewoon niet zo goed waar burgerschap over gaat. De heer Bron zei ook al dat scholen dan aangeven: oh, is dat ook burgerschap? Dat geeft iets aan over het beperkte begrip dat scholen, docenten en vele anderen hebben over waar burgerschap over gaat.

Dat is niet zo vreemd. Er kwam wetgeving in 2006, maar er is geen scholing geweest. Je kunt dan naar de Tweede Kamer en de regering kijken. Je kunt ook naar lerarenopleidingen kijken. Zij hebben toen, om allerlei redenen, niet de bal opgepakt en gezegd: wij gaan in ons curriculum daar heel veel mee doen. Bij één lerarenopleiding staat burgerschap expliciet genoemd in de kennisbasis, namelijk maatschappijleer. Het is belangrijk om dat vak nog even te noemen. Bij dat vak bestaat veel aandacht voor burgerschap, maar het gaat maar om een aantal docenten en een zeer beperkt aantal uren in het curriculum. Het heeft een marginale positie; laten we dat wel zo noemen. Dat ligt natuurlijk wel aan uw kant. Met andere woorden, veel docenten zijn zich niet helemaal bewust van hoe je dat zou kunnen doen en dat je het zou kunnen doen. Dat zeg ik niet om de schuld te leggen bij de docent. Die ligt ook bij hen, maar zeker ook bij lerarenopleidingen en de wetgever. Daar zou veel meer mee moeten gebeuren, want het is inderdaad niet meer iets vrijblijvends. Er is urgentie; laten we wel wezen.

De **voorzitter**:

U zei dat de overheid het heeft laten liggen. Dat hebben we ook al in eerdere gesprekken geconstateerd. Er is veel te weinig helderheid over wat de overheid eronder verstaat. Daar kunnen we misschien iets aan doen. U zei: lerarenopleidingen hebben het ook bewust of onbewust laten liggen. Kunt u daar iets dieper op ingaan? Waarom is dat zo geweest? Was het ook voor hen een te moeilijk onderwerp? Ging men daar ook liever het gesprek uit de weg? Ik heb geen idee. Ik ben benieuwd.

De heer **Nieuwelink**:

Dat is een heel goede vraag, waar ik de afgelopen tijd veel over heb nagedacht. Hoe kan dat nou eigenlijk? Ik werk sinds 2006 aan de Hogeschool van Amsterdam, en hoe kan het dat het bij ons niet gebeurd is? Het heeft ermee te maken dat binnen deze en andere hogescholen de urgentie blijkbaar niet heel erg aanwezig was. Ook waren er andere prioriteiten. Er waren recent veel discussies over de te lage kwaliteit van de lerarenopleidingen en de pabo's. De focus is veel meer daarbij komen te liggen dan bij kennis overdragen of bij de maatschappelijke opdracht van lerarenopleidingen, die zij natuurlijk heel erg hebben. Dat komt nu veel meer terug. In de afgelopen twee jaar is er binnen de hbo-wereld en op eerstegraadsgebied ongemak ontstaan over het gegeven dat wij hier veel te weinig mee doen. Bij de Hogeschool van Amsterdam zijn we daar

nu toevallig wel mee bezig, maar dat is eigenlijk tien jaar te laat. Daar zijn dit soort verklaringen voor te geven.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Eerder vanmorgen spraken wij Iliass El Hadioui. Bijna zijn slotopmerking was dat een van de grote problemen de identiteitscrisis van leerlingen is, dat hen eerst wordt geleerd dat ze allemaal gelijke kansen hebben. Dat gaan ze dan geloven en daarna merken ze dat dit niet zo is. Dat inclusie en erbij horen belangrijk zijn, is overgedragen, maar vervolgens ervaren ze aan den lijve dat dit niet zo is. Leeft het besef voldoende bij de leraren dat ze met een soort schizofrenie te maken hebben en dat dit burgerschapsvorming moeilijk maakt?

De heer **Nieuwelink**:

Ik vind dit een heel goede, relevante vraag, die ik ingewikkeld te beantwoorden vind. Ik kan het anekdotisch doen, maar ik ken een-twee-drie geen studies die daar in grote lijnen zicht op geven. Ik weet wel dat je moet beseffen dat burgerschapsonderwijs over dit soort vragen gaat, over uitsluiting, over insluiting, over discriminatie, zaken die leerlingen consequent bezighouden. Dat hebben we te weinig vormgegeven met elkaar. Burgerschapsonderwijs heeft heel verschillende invullingen, zoals u ongetwijfeld weet. Het kan over wat losse, lokale zaken gaan of over het parlement, maar het gaat te weinig over betekenisvolle situaties. Daar gaat mijn proefschrift heel erg over. Er is onderzoek naar gedaan: als je het in alledaagse situaties omschrijft, zie je dat leerlingen heel democratische denkbeelden hebben over de wijze waarop je omgaat met onderlinge problemen. Ik ben heel positief over de mogelijkheden en de beelden die leerlingen hebben.

Het beschikbare anekdotische en onderzoeksmatige bewijs laat echter zien dat we daar in het onderwijs heel weinig mee doen. We richten ons onderwijs heel institutioneel in. Het gaat over de Eerste en de Tweede Kamer en de rechten van het parlement ten opzichte van de regering. Ik onderschrijf zeker dat dit allemaal heel belangrijk is, maar daar moet je niet mee beginnen. Je moet beginnen bij datgene waar leerlingen en jongere kinderen mee bezig zijn. Dat zijn zaken als uitsluiting en de verhouding tussen minderheid en meerderheid. Met dat soort zaken hebben kinderen op een voetbalclub, thuis en op school te maken. Als je daar meer mee doet, kan het burgerschapsonderwijs meer betekenis krijgen en misschien ook meer effect sorteren. Dit veronderstelt echter wel dat docenten zich ervan bewust zijn dat dit van belang is en dat dit kan. We hebben daar gewoon te weinig mee gedaan. Dat is dus weer aan de lerarenopleidingen wat mij betreft.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Dat veronderstelt ook dat leraren weten wat hun leerlingen bezighoudt.

De heer **Nieuwelink**:

Mijn punt is niet dat leraren dat niet weten; laat dat duidelijk zijn. Dat is een heel ander punt. Ik denk dat leraren in Nederland goed zijn in het vormgeven van een pedagogische relatie met hun leerlingen. Dit gaat echter om politiek-filosofische vragen die te maken hebben met het democratisch burgerschap. Aan de Hogeschool van Amsterdam geef ik college aan toekomstige eerstegraadsdocenten geschiedenis. Zij hebben al een tweedegraadsbevoegdheid en geven al jarenlang les. Je zou dus zeggen dat zij ook met burgerschap bezig zijn, maar ik merk vaak dat zij dit soort kwesties niet zo goed op het netvlies hebben dat het daarover kan gaan. Dat is jammer. Op dat punt hebben we blijkbaar toch een gat laten ontstaan.

De heer **Rog** (CDA):

U hebt het over de didactiek en over de vraag wat er in het onderwijs kan worden toegevoegd om burgerschap pregnanter voor het voetlicht te brengen. Ik wil even terugkomen op de pedagogiek. Zijn leraren in de praktijk voldoende opgewassen tegen de complottheorieën, spook- en angstbeelden in de samenleving waarover onder anderen de sprekers van vanmorgen hebben gesproken?

De heer **Nieuwelink**:

Kunnen docenten daarmee omgaan? Dat is een goede vraag. Die zou je eigenlijk aan iedere individuele docent moeten stellen, want dat verschilt sterk per docent. Het ITS-onderzoek waar de Staatssecretaris in zijn brief naar verwijst, laat zien dat docenten die hier wat meer in zijn opgeleid, zoals docenten geschiedenis en maatschappijleer, daar niet van schrikken. Van collega's maatschappijleer en geschiedenis hoor ik dat zij wat Mevrouw Kleijwegt beschrijft herkennen en dat zij niet van hun stoel vallen als zij dat lezen. Ik heb zelf in Amsterdam-West en -Noord lesgegeven ten tijde van de oorlog in Irak en de moord op Van Gogh. Je hoort dan weleens dingen waarvan je denkt: zo, dat is vrij heftig! Maar dat zijn ook kinderen van 16 en 15 jaar.

Voor alle duidelijkheid: je kunt dat relativeren en in een kader plaatsen, maar dat betekent niet dat je het moet accepteren. Als je er ervaring mee hebt en als je bent opgeleid in de wijze waarop je daarmee kunt opgaan – dat geldt voor docenten geschiedenis, maatschappijleer en misschien ook Nederlands – kun je daar volgens mij wel mee omgaan. Ik ken wel wat anekdotes die laten zien dat andere docenten, bijvoorbeeld de docent scheikunde, wiskunde of biologie, daar wat minder ervaring mee hebben. Zij schrikken daar wat vaker van en zeggen dan misschien: dit is niets voor mij; ik behandel de stelling van Pythagoras, maar als jij vindt dat er nog meer vliegtuigen in gebouwen moeten vliegen, dan vind ik dat heel eng en weet ik niet wat ik daarmee moet doen. Dat punt is natuurlijk al vaker gemaakt. De vraag wat er met het burgerschapsonderwijs moet gebeuren, heeft betrekking op de vakinhoudelijke kant, het curriculum, maar ook op een breed gedragen pedagogisch-didactische benadering of visie, en ook op de docent wiskunde, de docent techniek en de docent Duits.

De heer **Rog** (CDA):

Hebt u de indruk dat daar vandaag de dag aandacht voor is in de lerarenopleidingen? Of hebt u adviezen over de wijze waarop dat versterkt zou kunnen worden? Spelen wij daar als politiek ook een rol in?

De heer **Nieuwelink**:

Ik denk dat het meer gebeurt dan een paar jaar geleden. Hogescholen, eerstegraadsopleidingen en pabo's zijn daar wel meer mee bezig dan tien jaar geleden. Ik heb er onvoldoende zicht op of het nu voldoende is. Op de Hogeschool van Amsterdam zijn wij daar zeker mee bezig. Wij hebben daar in het afgelopen jaar een prioriteit van gemaakt. Maar goed, dat is één hogeschool. Ik heb daar geen absoluut antwoord op. Heb ik adviezen daarover? Ik denk dat de hogescholen en de Vereniging Hogescholen dit een substantieel onderdeel moeten laten zijn van het curriculum. Ik weet niet of dat via wetgeving moet worden geregeld. Dan komen er bij wijze van spreken zes eindtermijnen bij; dat kun je in één lesje doen. Uiteindelijk is dit ook iets voor de lerarenopleiders. Zij moeten hiervoor worden opgeleid. Niet alle lerarenopleiders zijn dat. Het is dus een ingewikkeldere vraag. Zoals u weet, is het niet een kwestie van op een knopje drukken.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U zegt dat sommige leraren dat meer meekrijgen uit de lerarenopleiding dan andere en dat het breder geïntegreerd zou kunnen worden. Is dat een oplossing? Verwatert het dan niet? Zou die expertise niet moeten worden

binnengehaald in plaats van dat die overal een beetje wordt uitgesmeerd? Wat is volgens u de beste oplossing?

De heer **Nieuwelink**:

Het is niet bedoeld om het te laten verwateren of het uit te smeren. Er moet juist sprake zijn van de combinatie die de heer Bron ook al noemde. Aan de ene kant heb je vakken als geschiedenis, aardrijkskunde, maatschappijleer en Nederlands. Daarbij komt dit soort thema's inhoudelijk aan de orde omdat ze worden gegeven door een expert op dat gebied. Dat is noodzakelijk. Je moet leren wat de Tweede Kamer is, uit hoeveel leden zij bestaat en wat politieke partijen betekenen. Dat gaat ook over burgerschap. Ik vraag me af of je zonder die kennis kunt functioneren in de parlementaire democratie. Aan de andere kant moet je op een school leren hoe je op een nette manier met elkaar omgaat. Je kunt dat niet alleen bij die vakken leren; je zou dat bij alle vakken moeten doen. Of dat dan bij 80% van de vakken of bij alle vakken gebeurt, is volgens mij niet zo'n relevante vraag; het gaat erom dat het gedragen wordt door de school en door veel docenten. Dat kunt u «verwateren» noemen, maar ik denk dat daar geen sprake van is. Het gaat erom dat bij alle docenten helder op het netvlies komt te staan dat dit belangrijke zaken zijn. De zaken waar leerlingen mee zitten of mee zouden moeten zitten, zijn zaken waar we allemaal wat mee moeten doen.

De **voorzitter**:

U pleit eigenlijk voor de «dikke docent», zoals Frits van Oostrom het zegt. Dat houdt in: dunne boeken en dikke docenten in plaats van dikke boeken en dunne docenten. Ook docenten wiskunde moeten erop voorbereid zijn dat dat ingewikkelde gesprek zich ineens in hun klas kan voordoen. Docenten moeten van tevoren met elkaar, eventueel met specialisten erbij, gesproken hebben over de vraag wat je dan doet. Wat ik uw betoog zo goed samen?

De heer **Nieuwelink**:

Ik zou het woord «dik» niet gebruiken, maar dat is iets anders. We zijn met een aantal instellingen bezig met een studie naar goede voorbeelden. We hebben in dat kader een school in Haarlem, een typische grotestadsschool met allerlei problemen, geobserveerd. Daar is geen sprake van enorme spanning. De rector van die school zegt daarover: iedere docent die hier komt werken, moet er in eerste instantie voor zorgen dat de leerlingen zich prettig voelen, bijvoorbeeld door dit soort dingen bespreekbaar te maken. Hij voegt daaraan toe: het is natuurlijk niet zo dat een docent altijd dit soort zaken bespreekt, maar hij moet ze wel bespreekbaar maken en daarna gaat hij lesgeven; als hij dat niet doet, kan dat niet. Ik zeg dat ook in reactie op uw eerdere vraag. Je zou die docenten «dikke docenten» kunnen noemen, maar ik spreek liever van «professionele docenten».

De **voorzitter**:

Of, zoals wij het daarnet hebben gehoord, «docenten met een emotionele bluetooth», maar ik weet niet of u de hele ochtend al hebt meegeluisterd. Op uw hogeschool leidt u docenten wiskunde, Frans en weet ik wat allemaal, op. Wat denkt u ervan? Hoe krijgen we dat voor elkaar? Kun je mensen daarvoor opleiden of moeten ze al zo zijn? Ik mag hopen dat we daarin een eind kunnen komen, maar wat moeten wij vanuit Den Haag doen om ervoor te zorgen dat dit een onderdeel wordt van de lerarenopleiding? Of gaat dat vanzelf en mogen we dat overlaten aan de lerarenopleidingen, die inmiddels de noodzaak gezien hebben, zoals u net zei?

De heer **Nieuwelink**:

Nee, dat gaat zeker niet vanzelf. Absoluut niet. Het is wat ingewikkeld om dat in wetgeving te formuleren, maar het helpt natuurlijk wel. Wat de heer

Eidhof eerder zei over vrijblijvendheid in het p.o., vo en mbo, geldt net zo goed voor het hbo, voor lerarenopleidingen en andere opleidingen. Het zou natuurlijk wel helpen als de wetgever aangeeft dat dit van belang is en als leraren en lerarenopleiders competenties moeten hebben op dit gebied.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Wij hebben het nu over de lerarenopleidingen. Ik chargeer een beetje, maar het heeft grofweg tien jaar geduurd voordat zij in de gaten kregen dat dit toch wel heel belangrijk is en dat ze er wat mee moeten. Het eerste gesprek vandaag ging over de rapportage van mevrouw Kleijwegt. Zij is in die scholen gaan kijken en zij zegt dat dit nu een heel groot probleem is. In alle gesprekken vandaag horen we dat leraren zelf zeggen dat zij het niet weten en dat zij niet gesteund worden. De langetermijnstrategie is om nieuwe leraren anders op te leiden, maar hoe kunnen we er door middel van een kortetermijnstrategie voor zorgen dat de kinderen van nu worden geholpen?

De heer **Nieuwelink**:

Dat zou een heel goede aanvulling zijn op wat wij net besproken hebben. Ik denk dat bijscholing, of die nu vrijblijvend of verplicht is, heel belangrijk is. Heel veel docenten hebben daar behoefte aan. Zij willen dat graag, zoals ook blijkt uit het feit dat zij allerlei conferenties op dit gebied bezoeken. Die behoefte is er dus, maar veel hogescholen zijn vooral intern gericht geweest. Wij leiden onze studenten op, maar nascholing is om allerlei redenen een beperkte activiteit geweest. Daar kunnen wij meer mee doen dan we tot voor kort gedaan hebben. Wij doen dat nu in samenwerking met scholen en schoolbesturen. Zo kunnen wij de tijd misschien een beetje terugdraaien op dat punt.

De **voorzitter**:

Zijn er nog vragen die wij niet gesteld hebben, maar die volgens u wel aan de orde zouden moeten komen? Of wilt u nog iets vertellen wat u nog niet verteld hebt?

De heer **Nieuwelink**:

Gratis zendtijd in de Tweede Kamer, daar zeg ik geen nee tegen. Ik ben lerarenopleider, dus dat wil ik zeker. Ik ben gepromoveerd op denkbeelden van jongeren, van leerlingen. Ik had verwacht dat we daar iets meer over zouden spreken. Dat het gesprek de andere kant op is gegaan, is prima, maar ik wil nog wel het volgende zeggen. In de gesprekken van vandaag en maandag gaat het over de kloof. Het gaat dan heel vaak over vragen als «waarom is er een kloof?» en «is die groter geworden?» Als we kijken naar wetenschappelijk onderzoek op het gebied van democratische denkbeelden en democratische houdingen van jongeren, hoeven we volgens mij helemaal niet zo somber te zijn. Een overgrote meerderheid van internationale studies waar Nederland aan meedoet, laat zien dat de overgrote meerderheid van de Nederlandse jongeren democratische waarden onderschrijft en hartstikke belangrijk vindt. Dat moeten we voor ogen houden als we dit soort gesprekken voeren. Er zijn allerlei problemen rondom radicalisering en die gaan allerlei kanten op, maar dit is ook de realiteit. Onze leerlingen, onze jongeren zijn niet massaal extremistisch van welke soort dan ook. Het zijn heel gematigde leerlingen, zoals ik ook weet uit mijn eigen ervaring in de klas. We moeten hier echter wel wat meer mee gaan doen. Dat is wel de consequentie. Een ander advies dat ik de Kamer wil geven, is: doet u alstublieft iets aan de ongelijkheid in ons onderwijs, die versterkt wordt. De heer Eidhof zei daar al iets over. Het feit dat er in het mbo een vrijwel vrijblijvende situatie is met betrekking tot burgerschap, is wat mij betreft bijna schrijnend, want juist deze leerlingen krijgen van huis uit niet vanzelfsprekend zaken mee

waarvan wij willen dat die meegegeven worden. Er zijn heel veel mbo-instellingen waarin er wel het een en ander gebeurt, maar dat is omdat die scholen dat belangrijk vinden, terwijl de Nederlandse samenleving zou moeten zeggen: juist op deze scholen is dat belangrijker dan op gymnasia. Daar krijgen leerlingen dat immers veel vaker van huis uit mee, hoewel daar weer andere dingen spelen. Juist met betrekking tot mbo-scholen moeten we zeggen: wij vinden het van belang om deze kinderen een gelijke kans te geven om een gelijkwaardige rol te kunnen spelen in onze parlementaire democratie. Die ongelijkheidskloof wat opleiding betreft is wel een reële. Mijn proefschrift laat dat ook zien. Ik vind dat ook een heel urgente discussie, net als die van vandaag. Ik hoop dat de Kamer daar in de volgende zittingstermijn wat mee gaat doen. Anders laat je een hele hoop mogelijkheden liggen en vergroot je misschien zelfs de ongelijkheid.

De **voorzitter**:

Ik ben blij dat ik u die laatste vraag gesteld heb. Dank voor dit gesprek. Ik wens u nog een mooie dag.

De heer **Nieuwelink**:

Dank u wel.

De vergadering wordt van 12.19 uur tot 13.15 uur geschorst.

Blok 3: Praktijkexperts; vertegenwoordiging leerlingen.

Gesprek met:

Sven Annen, LAKS, voorzitter

Rick de Wijk, JOB, vicevoorzitter

Julia Verheul, LSVb, vicevoorzitter

Voorzitter: Mohandis

De **voorzitter**:

Ik heet Sven Annen welkom, voorzitter van het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS), dat leerlingen in het voortgezet onderwijs vertegenwoordigt. Dank dat u ons te woord wilt staan. In deze hoorzitting willen wij inzicht krijgen in de ervaringen van leerlingen ten aanzien van botsende waarden in het voortgezet onderwijs en de wijze waarop scholen daarmee omgaan. U hebt een interessante inbreng geschreven over uw eigen ervaringen, ook gelet op de actualiteit, bijvoorbeeld datgene wat zich in Turkije afspeelt en hier ook in de klas een bepaalde invloed heeft op leerlingen en op hoe je omgaat met verschil. Kunt u aan de hand van dit thema een toelichting geven op uw eigen ervaringen en de beleving van scholieren op dit moment?

De heer **Annen**:

Ten eerste bedankt dat ik hier aanwezig mag zijn. Twee werelden, twee werkelijkheden. Toen ik het las, dacht ik gelijk aan mijn eigen ervaringen. Ik woon en ga naar school in Amsterdam Nieuw-West. Amsterdam staat bekend als de stad met de meeste culturen ter wereld en Nieuw-West heeft misschien wel de grootste culturele diversiteit van alle woonwijken in Amsterdam. Dat is terug te zien op mijn school. In mijn school zie ik misschien niet eens twee werelden; ik zie misschien wel drie en zelfs vier werelden. Je kunt het af en toe zelfs letterlijk zien. Als je via een satelliet of vanuit een helikopter zou kunnen kijken in mijn klas, dan zou je werelden kunnen zien, kijkend naar waar leerlingen zitten. In de ene hoek zitten de Marokkanen, in de andere hoek de Turken en in een andere hoek de Nederlanders, alsof de klas is verdeeld in verschillende werelden, in verschillende achtergronden. Ik legde dat probleem vorige week voor aan

een klasgenoot en vroeg hem: wat vind je ervan dat alles zo verdeeld is, dat aan de ene kant de Marokkanen zitten en aan de andere kant de Nederlanders? Hij zei: dat is toch logisch, want we zijn ook heel anders dan zij. Dat vond ik best wel een vreemde uitspraak, «wij zijn anders dan zij», alsof er heel grote verschillen zijn tussen een leerling die een Nederlandse achtergrond heeft zoals ikzelf en een leerling die een Marokkaanse achtergrond heeft.

Dat is precies het probleem: mensen voelen zich alsof ze anders zijn. Een Marokkaanse scholier voelt zich blijkbaar anders dan een Nederlandse scholier, waardoor de samenhang, de omgang met andere scholieren niet zo nauw is als die met elkaar. Natuurlijk zijn er verschillen tussen mensen, maar op de een of andere manier lijken de verschillen tussen groepen groter te zijn dan de verschillen binnen de groeperingen, terwijl die er ook zijn. In mijn groep met vooral Nederlandse scholieren is de ene misschien heel liberaal en kijkt die op een andere manier naar de wereld dan een ander, die misschien heel socialistisch denkt. Die verschillen zijn er, maar op de een of andere manier lijken die verschillen, politieke meningen bijvoorbeeld, makkelijker overbrugbaar dan verschillen in achtergrond. Dat is in principe best wel vreemd, want de overeenkomsten tussen leerlingen zijn vaak veel groter dan de verschillen. Maar op de een of andere manier zijn verschillen in achtergrond of verschillen die ontstaan vanuit een andere achtergrond toch moeilijker overbrugbaar dan verschillen die puur zijn gebaseerd op meningen.

Dat ontstaat eigenlijk in het onderwijs zelf. Na de aanslagen in Parijs stelde mijn leraar opeens vragen aan de klas: wat vinden de moslims ervan? Alsof «de moslim» een homogeen iets is met dezelfde mening, alsof er geen verschillen zijn tussen de moslims. Dat vond ik heel apart. Als je een discussie in de klas hebt over belastingheffing of zo, dan wordt er niet gevraagd: wat vinden de liberalen ervan? Opeens is dan iedereen weer verschillend en is iedereen een individu. Op de een of andere manier zijn er zulke ogenschijnlijke verschillen gecreëerd dat een groep wordt aangesproken als een groep en individuen niet worden aangesproken als individu. Ik denk dat dit breder in de samenleving speelt, maar het begint natuurlijk in het onderwijs. Het onderwijs is de plek waar jongeren opgroeien, waar je wordt klaargestoomd voor de samenleving. Kijkend naar het probleem, zie ik vooral dat het beeld wordt gecreëerd – het is niet per se zo – alsof iemand met een andere achtergrond ook heel anders is, terwijl dat in mijn beleving vaak totaal niet waar is. Ik kan heel grote verschillen hebben met een Nederlandse leerling, misschien nog wel groter dan met een Marokkaanse leerling. Doordat constant wordt benadrukt dat zij een andere achtergrond hebben en er wordt geprobeerd om verschillen te verklaren vanuit achtergronden en niet vanuit meningen, ontstaat het beeld dat zij ook anders zijn. Ik denk dat dat het probleem is.

De voorzitter:

Het is heel interessant hoe u vanuit uw eigen ervaring schetst dat mensen worden benaderd als groep of als individu. U bent ook vertegenwoordiger van het LAKS en u krijgt ongetwijfeld signalen van leerlingen. Kunt u iets vertellen over in hoeverre docenten en ook schoolhoofden een veilige omgeving creëren om heel moeilijke onderwerpen zoals de aanslag in Nice bespreekbaar te maken? Is dat voldoende geborgd? Gaat dat soepel? Kunt u aan de hand van de signalen die u krijgt als vertegenwoordiger van het LAKS, toelichten hoe dat wordt ervaren?

De heer Annen:

Het probleem is dat het heel moeilijk meetbaar is. Ik spreek vooral uit mijn eigen ervaring, ook omdat heel moeilijk van bovenaf te meten is wat precies het probleem is. Het is geen probleem dat je in cijfers kunt uitdrukken. Als voorzitter van het LAKS praat ik met veel leerlingen.

Daardoor krijg je een beeld, maar je kunt zo'n probleem niet schetsen in cijfers of een landelijk beeld geven. Dat is gewoon niet te doen met zo'n probleem. De ervaringen die ik in gesprekken met verschillende leerlingen heb, zijn de enige ervaringen die ik krijg. De verschillen per leerling zijn ook heel groot. Ik zit op een multiculturele school met veel verschillende culturen. Dat betekent dat ik eerder met dit soort dingen te maken heb dan een leerling die niet op zo'n school zit. De ene leraar gaat er ook heel anders mee om dan de andere leraar. Het probleem dat ik net schetste, dat constant verschillen worden benadrukt terwijl de overeenkomsten misschien wel veel groter zijn, kan bij de ene leraar spelen, maar bij de andere leraar misschien weer niet. Het is heel lastig om heel breed uit te leggen wat ik als het probleem zie, omdat het gewoon niet meetbaar is. Het is nauwelijks op een grote schaal te zien of te meten.

De heer **Rog** (CDA):

Ik ben benieuwd wat een goede leraar kan doen om geen probleem te maken van die botsende waarden, maar daarover de dialoog te voeren. Heb je daar een opvatting over? Zie je daar goede voorbeelden van?

De heer **Annen**:

Op dit moment zitten we vaak in een soort vicieuze cirkel. Aan de ene kant hebben mensen het idee dat zij anders zijn. Omdat dat constant wordt benadrukt, ook in de klas door een leraar die vraagt wat de moslims ervan vinden, door hen als anders dan anderen voor te stellen, voelen mensen zich nog meer anders en worden die verschillen alleen maar groter. Mensen zitten in een soort vicieuze cirkel in segregatie tussen groepen. Het is belangrijk om breed in de samenleving en vooral in de klas – dat geldt vooral voor de leraar – groepen niet meer te benaderen als groepen en als anders dan andere, maar mensen te benaderen als individuen en de overeenkomsten te zoeken, niet op basis van achtergrond, maar op basis van je eigen beleving, je eigen denkwereld. Je kunt een groep leerlingen niet benaderen als een groep die toevallig dezelfde achtergrond heeft en dan conclusies trekken over wat hun mening is. Elk individu is verschillend. Ik denk dat dat niet genoeg gebeurt in het onderwijs.

De heer **Rog** (CDA):

Dat is mooi. Dat volgt ook uit je eerdere ervaringen, die je hier heel treffend hebt geschetst. Maar wat moet een leraar doen die te maken heeft met groepen of individuen in de klas die bijvoorbeeld een idiote complottheorie aanhangen of discriminerende opmerkingen maken? Die botsende waarden zijn er in het onderwijs en dat is een probleem. Wat kan de leraar daaraan doen? Heb je daar gedachten over? Heb je de ervaring dat daar wel op een goede manier mee wordt omgegaan?

De heer **Annen**:

Ik heb zelf dat soort dingen meegemaakt, bijvoorbeeld een leerling die door de klas schreeuwt: de media worden gecontroleerd door Israël. Het is voor mij lastig te begrijpen dat iemand zo denkt, maar voor mij is het net zo lastig om te begrijpen dat een leerling schreeuwt: ik vind dat het hele onderwijs door leerlingen zelf betaald moet worden. Mijn punt is dat verschillen vaak worden uitgemeten op basis van achtergrond. Er wordt gezegd: dat is een leerling met een moslimachtergrond en daarom maakt hij zo'n opmerking dat Israël de media controleert. Maar als iemand zegt dat de school betaald moet worden door elke leerling, dan is het opeens gewoon een individu met een mening. Het probleem is dat verschillende en botsende waarden worden verklaard vanuit de achtergrond, terwijl iemand anders die misschien net zo'n groot verschil heeft met mij, maar die ook een Nederlandse achtergrond heeft, opeens geen botsende waarden heeft met mij, terwijl ik denk dat het toch iets anders ligt.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik blijf nog heel even bij jouw school en daarna moeten we het ook nog even hebben over het LAKS.

Er is hier eerder door anderen gezegd dat het best moeilijk is, als je in een klas die heel verschillend is aan één individuele leerling vraagt: wat vind jij er dan van? Dan gaan ze zich snel conformeren aan wat ze verwachten dat hun directe «gelijken», degenen die bij hun groep horen, zeggen. Heb jij leraren die dat weten te doorbreken, die er echt in slagen om met individuele leerlingen in gesprek te raken over dit soort dingen? Heb je überhaupt enig idee of er op jouw school beleid is rond burgerschap?

De heer **Annen**:

Burgerschap is sowieso een heel lastig thema, want wat is burgerschap precies?

De heer **Van Meenen** (D66):

Zullen we die discussie maar even laten liggen? Zijn er ook docenten die wel goed omgaan met dit soort gesprekken en hoe doen zij dat dan? Of is het alleen maar die ene docent die altijd vraagt wat de islam ervan vindt?

De heer **Annen**:

Er zijn ook leraren die het goed doen. Ik zit zelf in het debatteam, waarin ik discussieer met andere leerlingen. Op het moment dat je een probleem vastlegt, is het vooral belangrijk om het niet vast te leggen als een probleem tussen groeperingen. Dat gebeurt er nu en dat veroorzaakt het probleem. U zegt dat een leerling snel zal zeggen wat de groep van hem verwacht, maar ik zie dat toch anders. Het hangt ervan af hoe een leraar zo'n probleem voorlegt aan de klas. Als je het voorlegt als een probleem tussen de ene groepering en de andere groepering, dan krijg je ook antwoorden die daarop gebaseerd zijn. Als je het niet zo benadert, dan gebeurt dat veel minder snel, zo is mijn ervaring.

De heer **Van Meenen** (D66):

Die ervaring heb je dus ook? Er zijn ook leraren die het anders doen?

De heer **Annen**:

Ja, absoluut.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

De discussie gaat de hele ochtend en eigenlijk al maanden over: wat is er nou aan de hand in die school, twee werelden, twee werkelijkheden? Politici, deskundigen, beleidsmakers; we vinden het allemaal een heel groot probleem. Wordt dat ook als een probleem ervaren door de leerlingen in de klas?

De heer **Annen**:

Leerlingen voelen zich, denk ik, comfortabel in hun situatie op dit moment. Zij denken niet zo snel na over een andere situatie. In mijn groep met vooral leerlingen met een Nederlandse achtergrond zie je het probleem wel, maar je voelt je comfortabel in de situatie waarin je nu zit, zolang je er geen problemen van ondervindt. Leerlingen moeten zich er vooral bewust van worden dat je heel veel kunt leren van diversiteit, van omgaan met andere culturen. Als het bewustzijn bij leerlingen komt dat je heel veel kunt leren van andere culturen, dan zal eerder de drang komen om met hen om te gaan. Nu voelen leerlingen zich gewoon comfortabel in de positie waarin zij zitten, waardoor zij niet snel op zoek gaan of problemen zien in de situatie zoals die op dit moment is.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Dan zou ik bijna concluderen dat, in ieder geval volgens u, het probleem niet zozeer is dat al die werelden er zijn, maar dat leerkrachten veel duidelijker moeten maken wat de voordelen daarvan zijn.

De heer **Annen**:

Dat is zeker een manier om leerlingen met verschillende achtergronden met elkaar te laten omgaan. Ze weten op dit moment wat de status quo is; zo is die al tijden. Zolang leerlingen zich niet bewust zijn van de voordelen van een andere situatie, zoeken zij die ook niet op. Zoals ik al eerder zei, zou een leraar leerlingen meer moeten benaderen als individuen dan als groeperingen. Als je dat begint te doen, beginnen leerlingen dat ook zo te zien. Zolang dat niet gebeurt, zien leerlingen zichzelf als onderdeel van een groep en niet als individu.

De heer **Rog** (CDA):

Ik wil een concrete kwestie bij de kop pakken waarin er twee werkelijkheden zijn: het conflict in Turkije, dat naar ik begrijp ook in Nederlandse scholen een rol speelt, tussen aanhangers van Erdogan en aanhangers van Gülen. Hebben jullie daar als LAKS informatie over? Krijgen jullie daar vragen over? Melden scholieren zich? Heb jij ideeën over hoe dat conflict tussen die twee werelden, die twee zienswijzen op de werkelijkheid, op een goede manier aangepakt zou kunnen worden?

De heer **Annen**:

Eerlijk gezegd is deze kwestie voor het LAKS even ongrijpbaar als voor jullie. Wij hebben geen specifieke meldingen gekregen over problemen die zijn ontstaan door dit conflict, ook omdat het zo'n ongrijpbaar probleem is dat vooral speelt tussen die twee groeperingen. Het is lastig te zeggen wat daaraan gedaan zou kunnen worden. Het is een incident, in ieder geval een kwestie die op dit moment speelt, maar het speelt natuurlijk breder. Ik zie dat er vier verschillende werelden zijn in mijn klas, met aan de ene kant de Marokkaanse leerlingen en aan de andere kant de Nederlandse leerlingen. Dat is eenzelfde soort probleem als het verschil tussen leerlingen die voor Gülen zijn en leerlingen die aanhanger van Erdogan zijn. Ik vertelde eerder hoe je zo iets oplost. Hier zou je dat precies op dezelfde manier moeten doen. Als die leerlingen zichzelf zien als onderdeel van een groep, benader ze als leraar dan niet als onderdeel van een groep. De enige mogelijkheid om zo iemand los te trekken van de ideeën vanuit de groep, is door hem te benaderen als individu en te laten nadenken als individu.

De heer **Rog** (CDA):

Dat punt heb je pregnant naar voren gebracht. Wat kan het onderwijs nog meer doen om dit soort conflicten te verminderen, bijvoorbeeld via lesmethoden of een bepaalde pedagogische aanpak? Heb je het gevoel dat we daar in het onderwijs voldoende grip op hebben of dat we dingen kunnen verbeteren om de problemen van die werkelijkheden te voorkomen of op te lossen?

De heer **Annen**:

Het LAKS pleit al langer voor meer discussie, meer debat in het onderwijs. Dat gebeurt niet genoeg. Er zijn heel veel verschillen tussen leerlingen, maar als je er niet over praat, komen ze niet naar voren en kun je er niet goed mee omgaan. Concreet: er zou veel meer debat, meer discussie moeten zijn in de les, wat natuurlijk een invulling zou kunnen zijn van het burgerschap.

De heer **Van Meenen** (D66):

Je zit zelf in een debatclub op school. Zitten daar ook die vier werelden in? Of zit alleen jouw wereld in die debatclub?

De heer **Annen**:
Er zitten leerlingen in met allerlei achtergronden.

De heer **Van Meenen** (D66):
Dus dat zou een manier kunnen zijn?

De heer **Annen**:
Ja. Volgens mij ben ik zelfs de enige persoon met een Nederlandse achtergrond in het debatteam. Daar zijn de problemen heel anders dan in de klas. We discussiëren daar zo vaak en behandelen die dingen zo vaak dat de problemen met verschillen tussen leerlingen gewoon wegvallen. Je praat en discussieert er zo vaak over dat mensen zich als individu gaan presenteren in plaats van als onderdeel van een groep. Dat is voor mij ook weer een bewijs dat met meer discussies in de klas dit soort problemen opgelost kan worden.

De **voorzitter**:
We komen tot een einde. We hadden zeker door willen vragen, maar we moeten tijdig afronden voor het volgende gesprek. Hartelijk dank voor uw komst en uw kijk op dit complexe onderwerp.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:
Ik heet Rick de Wijk van harte welkom. Wij hebben elkaar al eens eerder ontmoet. Fijn dat je wilt komen. Je bent op dit moment vicevoorzitter en zelfs waarnemend voorzitter van de Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB), de belangenbehartiger van de mbo-studenten. Deze hoorzitting is bedoeld om inzicht te krijgen in botsende waarden in de school, de wijze waarop we daarmee omgaan op school en hoe we dat beter zouden kunnen doen.
Om het burgerschapsonderwijs in het mbo te versterken, is vrij recent, per 1 augustus, het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB aangescherpt op de punten kritisch denken en het voeren van een dialoog over complexe thema's als radicalisering, discriminatie en vrijheid van meningsuiting. Dat kunnen wij hier in Den Haag natuurlijk allemaal besluiten. Wij zijn natuurlijk op zoek: wat zijn de ervaringen? Jullie hebben de JOB-monitor, jullie nemen van alles waar. Je hebt volgens mij ook je eigen ervaringen op dit punt. Wat kun je daarover zeggen? Welke rol speelt burgerschapsvorming op dit moment in het mbo en hoe zou dat misschien beter kunnen?

De heer **De Wijk**:
Allereerst bedankt dat ik hier namens de JOB het woord mag voeren. Burgerschapsvorming is in theorie een mooi in elkaar gezet plan, maar in de praktijk lastig uit te voeren. Neem het discussiëren over moeilijke onderwerpen. Op een gegeven moment heeft de leraar de klas niet meer in de hand, want een groot deel van de klas vindt iets van een andere bevolkingsgroep. Dat deel is zo groot dat de leraar denkt: weet je wat, laat ik het nu maar sussen en dan komt het de volgende keer wel weer. Het wordt vaak weggestopt, terwijl er juist tijdens de burgerschapsles een mooie discussie gevoerd kan worden tussen verschillende culturen. Het kan een mooi moment zijn om te ontdekken wat je uit een andere cultuur kunt halen.

De **voorzitter**:
Jullie hebben zelf een manifest geschreven over bildung, prestatieafspraken en dat soort dingen. Kun je daar iets over zeggen? In hoeverre heeft dat in jouw ogen een relatie met dit onderwerp?

De heer **De Wijk**:

Voor zover ik weet, is die relatie niet heel erg aanwezig. Maar ik moet eerlijk zeggen dat ik het manifest nog niet onder ogen heb gehad, dus ik zou dat niet kunnen zeggen.

De **voorzitter**:

Dan zijn we gauw klaar met die vraag. Het sluit misschien toch wel een beetje op elkaar aan, want bildung gaat ook over mensen in de volle breedte opleiden, ze niet alleen beperken tot de traditionele vakjes, maar ze juist veel breder leren kijken. Ik vermoed dat als je het manifest te zien krijgt, je die relatie mogelijkserwijs ook zo ervaart.

Mijn volgende vraag is of jullie vanuit de JOB ervaringen hebben met hetgeen je op je af krijgt als er conflicten zijn. Het genoemde conflict in Turkije dat momenteel zijn weerslag heeft, is natuurlijk een heel actueel voorbeeld. Merken jullie daar iets van? Of merken jullie iets van andere situaties die zich in de afgelopen tijd hebben voorgedaan, zoals aanslagen en noem het allemaal maar op? Wat is jullie ervaring?

De heer **De Wijk**:

Het conflict in Turkije komt nog vrij weinig ter sprake. Ik denk dat dit te maken heeft met de samenstelling van een mbo-school, die net even iets anders in elkaar steekt dan het vooronderwijs. Je merkt het af en toe, maar het blijft elke keer een heel lastig punt, omdat heel weinig mensen erover durven te spreken. De JOB krijgt wel indicaties binnen, bijvoorbeeld een klacht van iemand die door een school is geweigerd en denkt dat dit te maken heeft met zijn culturele achtergrond. Maar hoe ga je in cijfers weergeven wat er precies gebeurt op zo'n school? Wij vinden dat heel lastig en we hebben ook niet heel concrete voorbeelden daarvan.

De **voorzitter**:

Misschien heeft de JOB die niet, maar jijzelf wel? Jij zit immers ook op het mbo. Op welke school zit je?

De heer **De Wijk**:

Het MBO Amersfoort.

De **voorzitter**:

Maak je zelf dingen mee op school die te maken hebben met dit onderwerp?

De heer **De Wijk**:

Onze leraar deed tijdens de burgerschapsles een dappere poging om een mooie discussie te voeren over dit soort onderwerpen, maar dat werd gauw afgekapt. Ik merk dat het bij ons helemaal niet zo'n grote rol speelt. We hebben er op een gegeven moment wel over gediscussieerd. Er zit in onze klas een donkergekleurde jongen en die kreeg een bepaalde opmerking naar zijn hoofd geslingerd waar hij niet echt blij mee was. Dit werd echter onderling goed opgelost door het met elkaar uit te spreken. Ik vond het een goede ingreep van de leraar om het ons onderling op te laten lossen; zo kan het ook. Misschien is dat ook wel het probleem met dit hele verhaal. Het wordt soms zo erg opgeblazen en zo gevoelig gemaakt, dat het heel moeilijk wordt om erover te praten.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Uit de JOB-monitor van 2016 blijkt dat driekwart van de studenten in het mbo zich veilig voelt. Voor mij staan die cijfers een beetje haaks op het probleem dat wij in de Kamer en in de politiek bespreken en waar de ouders en de kranten het ook over hebben, namelijk dat er in klassen sprake is van twee werelden en van heel veel botsingen en problemen. Dit

probleem wordt overigens ook door docenten en publicisten gesignaleerd. Hoe verhoudt het een zich tot het ander?

De heer **De Wijk**:

Dat is op zichzelf een heel mooi voorbeeld. Als je tot een bepaalde groep behoort en bepaalde gebruiken deelt, is het logisch dat er op school ook groepsvorming ontstaat, waardoor er sprake is van twee werelden. Dat is niet altijd even goed, maar we hebben gezien dat het soms ook kan werken. Op onze school zijn er verschillende groepen, waaronder Marokkanen en Turken. Is het zo'n heel groot probleem als die twee groepen niet bij elkaar zitten? Als men er behoefte aan heeft, kan er best uitgewisseld worden. Het feit dat iedereen elkaar opzoekt om samen de schoolcarrière te doorlopen, getuigt meer van een soort natuurlijk groepsgedrag.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Dus u stelt, anders dan uw voorganger, dat dat helemaal niet zo'n probleem is en dat het naar uw idee ook niet zo wordt ervaren door de leerlingen of de studenten?

De heer **De Wijk**:

Er zijn wel degelijk dat soort gevallen en daar moet ook zeker wat aan gedaan worden, maar ik denk dat de ongerustheid voor een groot deel misschien niet nodig is. Het is naar mijn idee toch een natuurlijk iets.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Ik zoom nog even in op de dagelijkse praktijk in het mbo, een omgeving waarin allerlei soorten scholieren elkaar ontmoeten. U zegt dat als die scholieren op een schoolplein een beetje bij elkaar hangen, we dat niet al te groot moeten maken. Dat kan zo zijn, maar hoe moeten we er dan mee omgaan als mensen niet met elkaar willen praten over moeilijk bespreekbare onderwerpen? Hoe moeten we ervoor zorgen dat het onbespreekbare in de klas naar voren komt? Gebeurt dat volgens u in het mbo? Wordt daar voldoende aandacht aan besteed? Kunt u een beetje toelichten op welke manier dat gaat?

De heer **De Wijk**:

Dat gebeurt zeker. Er is vaak automatisch sprake van groepsvorming en als er dan een kwestie speelt, blijft die heel erg binnen de groep. Men gaat niet met een ander in conclaaf om erachter te komen waarom die persoon er anders over denkt. Er wordt wel binnen de eigen groep over de andere groep gesproken, maar men gaat niet het gesprek met elkaar aan. Dat moet echter wel gebeuren. Ik denk dat dat ook kan, maar op dit moment is er nog een tekort aan leraren die weten hoe zij op een juiste manier in kunnen spelen op dit soort kwesties.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U zegt dat er een tekort is aan dat soort leraren. Moeten dat volgens u leraren zijn die momenteel een bestaand vak geven, zoals een algemeen vak of een beroepsvak? Of moeten dat speciale teams zijn die veel meer gespecialiseerd zijn om interetnische en sociale spanningen binnen een mbo-school of -klas een podium te kunnen geven?

De heer **De Wijk**:

Het zou heel fijn zijn als het zou kunnen beginnen bij de burgerschapsleraar, de LOB-leraar en de mentor. Die mensen behandelen dit soort kwesties en met hen spreek je daar vaak over. Daarnaast is het belangrijk dat er genoeg leraren zijn die er op een goede manier over kunnen praten en die jongeren zodanig kunnen bereiken dat het gesprek er ook daadwerkelijk komt.

De heer **Rog** (CDA):

Dat zou een pleidooi kunnen zijn voor bevoegde leraren die een duidelijk omschreven vak geven, zoals maatschappijleer of burgerschap in het mbo. Dat bestaat momenteel wel in het voortgezet onderwijs, maar niet in het mbo. Heb ik het zo juist samengevat?

De heer **De Wijk**:

Op papier bestaat het wel, zoals de ideeën over de burgerschapslessen. Maar in de praktijk blijken die voor veel scholen toch moeilijk in te vullen, ook al geldt dat niet voor alle scholen.

De heer **Rog** (CDA):

Heb je een beeld van op hoeveel mbo-scholen of -instellingen maatschappijleer of burgerschap door een bevoegde leraar wordt ingevuld? Hebben jullie daar een idee van?

De heer **De Wijk**:

Ik heb daar niet echt een idee van, maar toevallig heeft een collega uit het bestuur wel een heel goede burgerschapsleraar gehad. Dat werkte heel goed, want hij wist de klas mee te trekken en mee te krijgen. Het kan dus wel, maar ik heb geen idee om hoeveel scholen het precies gaat.

De **voorzitter**:

In de JOB-monitor van dit jaar staat dat nog niet de helft van de studenten op de hoogte is van de eigen rechten en plichten. Iets meer dan de helft van de studenten is daarnaast van mening dat de school zich houdt aan de opgestelde regels. Ligt daar ook nog een taak voor de JOB? Een van de vorige gasten zei dat de school een samenleving op zichzelf is, waarin je zou kunnen oefenen met democratie. We hoorden Sven Annen bijvoorbeeld net nog pleiten voor het voeren van meer debatten in de les et cetera. Zou dat ook op het mbo kunnen? Ligt er in het kader van de medezeggenschap niet ook een taak voor jullie om studenten veel meer te wijzen op hun rechten en plichten, en om te stimuleren dat er meer gedebatteerd wordt? Hoe zie jij dat?

De heer **De Wijk**:

Dat is een moeilijke vraag. Op elke school geeft de mentor aan het begin van het jaar een goede uitleg over de regels. Dat gebeurt dus al, maar veel studenten vangen dat niet op of vergeten het weer. Wij zijn daarom nu bezig met het maken van instructiefilmpjes over bepaalde rechtsvormen in het onderwijs, waarin wij studenten uitleggen wat hun rechten en plichten zijn, en op welke manier ze daarmee om kunnen gaan.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Maar dat gaat alleen over de juridische rechten en plichten. Ik heb de cijfers zodanig geïnterpreteerd – maar misschien is dat foutief – dat het voor studenten ook onduidelijk is wat nu eigenlijk de schoolregels zijn. Als studenten de regels wel kennen, beklagen ze zich er bovendien over dat scholen ze niet handhaven. Of heb ik dat verkeerd geïnterpreteerd?

De heer **De Wijk**:

Voor de helft, denk ik. In de uitleg die de docent aan het begin van het jaar geeft, komt echt alles aan bod, dus ook de normen en waarden van de school. Dat soort regels en afspraken wordt echter wel minder gehandhaafd. Op een gegeven moment, bijvoorbeeld na de eerste maand, verslapt het allemaal weer en doet iedereen maar wat.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Sta mij toe om dat punt af te maken. Het is misschien ook wel heel moeilijk om een gesprek aan te gaan over burgerschap, over de manier

waarop je je moet gedragen in een democratische samenleving en over je rechten en plichten, als de onderwijsinstelling het zelf niet al te nauw neemt met haar eigen rechtsregels. Heb ik het zo juist geconcludeerd?

De heer **De Wijk**:

Dat klopt inderdaad wel een beetje.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Om maar even een zijstraat te noemen: de vorige spreker van het LAKS heeft in zijn inbreng onder andere gezegd dat er ook naar de schoolveiligheid gekeken is, bijvoorbeeld de veiligheidsgevoelens onder vmbo'ers en mbo'ers. Dat is ons toegekomen. In hoeverre bekijkt de JOB of er sprake is van een veilige schoolomgeving, waarin iedereen kan zeggen wat hij vindt en waarin je met elkaar een normale discussie kunt voeren? Zijn daar cijfers van? Zijn jullie bezig met de veiligheidsbeleving van mbo'ers?

De heer **De Wijk**:

De cijfers die wij hebben, komen uit de JOB-monitor. Daaruit blijkt dat veel studenten zich veilig voelen, maar dat is wat minder gekoppeld aan dit onderwerp. Ik vind dat dus lastig.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Die cijfers gaan veel meer over de fysieke veiligheid.

De heer **De Wijk**:

Ja, maar ook wel over het gevoel.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Ik heb het echt over een veilige schoolomgeving waarin je openlijk over moeilijke onderwerpen kunt praten, zonder dat je verweten wordt iets anders te vinden.

De heer **De Wijk**:

We zijn bezig met het vak burgerschap. Dat moet echt een goed punt worden. De rest komt nog. Dat gebeurt trouwens ook dit jaar.

De **voorzitter**:

Gaan jullie de JOB-monitor op dit punt nog uitbreiden?

Sorry, ik heb even gemist dat je dat al hebt gezegd. Jullie gaan deze aspecten van veiligheid dus ook meenemen?

De heer **De Wijk**:

We zijn daar al heel erg mee bezig. Het probleem is echter dat wij na elke JOB-monitor een soort meetmoment hebben en daarvoor is het wel handig als je dezelfde vragen stelt. Maar we zullen proberen om een paar extra vragen over dit onderwerp op te nemen.

De heer **Rog** (CDA):

In een van uw eerdere antwoorden gaf u aan dat als er in de klas een belangrijk thema besproken wordt, men hier vaak weer mee ophoudt of het «wegmoffelt», om het maar even in mijn woorden te zeggen. We hebben vanochtend gesproken met de heer El Hadioui. Hij zei, om het maar even samen te vatten, dat er in het onderwijs misschien wel sprake is van een gezagsprobleem. Hij raakte in ieder geval het gezag van de leraar aan. Is er volgens u sprake van een gezagsprobleem? En zo ja, wat zou daar dan aan gedaan moeten worden? Zou dat wellicht ook kunnen helpen bij het dichten van de kloof en het voorkomen van botsende waarden?

De heer **De Wijk**:

Het probleem is dat het mbo heel divers is. Er zijn inderdaad af en toe problemen die te maken hebben met dat onderwerp, maar het gaat ook heel vaak goed. Ik zal een voorbeeld geven. Ik volg een economische opleiding en op de salesafdeling zitten allemaal gasten die vooral voor zichzelf gaan en zichzelf willen profileren. Op mijn opleiding merk je dat het voeren van zo'n discussie heel lastig is, terwijl die discussie binnen het mbo bijvoorbeeld veel makkelijker haalbaar is op een zorgopleiding. Het is heel moeilijk om daar iets over te zeggen, juist omdat er zulke grote verschillen zijn. Het verschilt echt per opleiding.

De heer **Rog** (CDA):

Wat gebeurt er als er in zo'n klas een discussie wordt gestart over een moeilijk thema en die voortijdig eindigt? Wat gebeurt er dan? Hoe zouden we kunnen voorkomen dat het gesprek voortijdig eindigt? Hoe kun je het gesprek op een goede manier afronden, in plaats van het af te knippen?

De heer **De Wijk**:

Dat kan wel, maar dan moet de leraar de grote groep een beetje aan de kant zetten en het verhaal vooral vanaf de andere kant belichten. Ik denk dat je dan op een gegeven moment meer begrip creëert, want soms duurt het even voordat een student beseft dat hij zich moet inleven in de ander. Pas als je je inleeft in een ander, kun je zien dat iets soms heel anders in elkaar zit.

De **voorzitter**:

Wij hebben geen vragen meer. Zijn er tot slot nog dingen die jij kwijt wilt? Of zijn er nog dingen die wij niet gevraagd hebben, terwijl we dat wel hadden moeten doen?

De heer **De Wijk**:

Nee. Het is wel goed zo.

De **voorzitter**:

Oké. Ik dank je hartelijk voor je komst en je openhartigheid, en ik wens je nog een mooie dag.

Voorzitter: Rog

De **voorzitter**:

Ik heet mevrouw Julia Verheul van harte welkom. Zij is vicevoorzitter van de LSVb, de Landelijke Studenten Vakbond, die de belangen behartigt van de studenten in het hbo en het universitair onderwijs. Wij willen in dit deel van de hoorzitting inzicht krijgen in de ervaringen die leerlingen en studenten hebben met botsende waarden in de school of instelling en met de wijze waarop daar in het onderwijs mee wordt omgegaan.

Ik wil u allereerst in de gelegenheid stellen om uw licht te laten schijnen op het manifest «Meer bildung, minder prestatieafspraken», waarvan de LSVb een van de ondertekenaars is. Op welke manier zou de aandacht voor bildung kunnen bijdragen aan een oplossing voor de problematiek die wij vandaag bespreken?

Mevrouw **Verheul**:

Ik dank u voor deze uitnodiging, ook namens de LSVb. Wij zijn blij dat wij hier mogen spreken en dat dit onderwerp de aandacht krijgt die het volgens ons verdient.

Ik wil eerst toelichten hoe wij tegenover deze problematiek staan, maar daarmee zal ik ook uitkomen op het antwoord op uw vraag. In Nederland is sprake van een algemene trend, de kloof tussen jongeren met laagopgeleide ouders en jongeren met hoogopgeleide ouders wordt steeds

groter. Hierdoor groeien de tegenstellingen binnen het onderwijs en komen jonge mensen met verschillende achtergronden steeds verder uit elkaar te staan. Naar ons idee is de waarde van het onderwijs meer dan alleen het behalen van je diploma. Het onderwijs is enerzijds bedoeld om de student te ontwikkelen tot een individu dat weet welke richting het op wil, op welke manier het daar wil komen en welke keuzes het daarvoor moet maken. Anderzijds wordt een student opgeleid tot een mens die in de maatschappij staat. Tijdens en na het onderwijs is een student namelijk niet alleen als individu actief, maar leeft en werkt in een bepaalde omgeving, samen met anderen. Het hoger onderwijs leert je kritisch te kijken naar de maatschappij en naar de wereld.

Ik denk dat dit ook de plek is waar ik heb geleerd dat wat mijn ouders, mijn omgeving of de media vertellen niet altijd de waarheid hoeft te zijn. Het hoger onderwijs heeft daarom ook een maatschappelijke taak. Deze taak kan praktisch zijn, zoals het kwalificeren van personen om een bepaald beroep te vervullen. Het kan ook niet-praktische functies hebben, zoals het bieden van een vrijplaats voor discussie of een kritische langetermijnblik op de samenleving.

Naar mijn mening gaat het onderwijs een beetje de verkeerde kant op en is de balans tussen wat het onderwijs op het maatschappelijke vlak zou moeten bieden en het opleiden tot een bepaald niveau of een bepaald beroep enigszins kwijt. In de afgelopen jaren is de nadruk meer komen te liggen op het behalen van meetbare resultaten dan op het bieden van een plek waar jongeren en studenten zich kunnen ontwikkelen en volledig kunnen ontplooiën tot wie zij willen zijn. Op deze plek zouden ook docenten de ruimte moeten krijgen om samen met studenten hun onderwijs vorm te geven.

Ik heb zelf binnen mijn studie onderzoek mogen doen naar radicalisme, en dan specifiek naar programma's die radicalisatie tegen zouden moeten gaan. Ik ben er in dat onderzoek al vrij snel achter gekomen hoe onwijs complex deze problematiek is. Ik denk dat het daarom niet meer dan logisch is dat docenten zich vaak afvragen hoe zij hiermee om moeten gaan. Een docent moet nu antwoord geven op vragen als: wanneer grijp ik in en wanneer moet ik dat niet doen? Daarnaast moet hij antwoord geven op vragen als: moet ik het individu aanspreken of moet ik het op de groep gaan betrekken?

Hoewel docenten volgens ons autonomie zouden moeten hebben om hun eigen afweging hierin te maken, zouden zij niet alleen moeten staan in deze complexe problematiek. Docenten zouden beter voorbereid moeten worden om onderwijs te geven aan diverse studentenpopulaties. Wij hopen dan ook dat zij alle expertise en steun die zij nodig denken te hebben, aangereikt krijgen vanuit de overheid. In deze tijd van toenevende polarisatie, ongelijkheid en extremisme is er een grotere rol dan ooit weggelegd voor het onderwijs; om mensen te verlichten, om mensen samen te brengen, maar ook om kansen te bieden in een zich steeds sneller ontwikkelende samenleving. Iedereen dient het gevoel te hebben welkom te zijn binnen het onderwijs. Het onderwijs zou dan ook toegang moeten bieden aan diverse groepen studenten, waarbij elk individu zichzelf kan en mag zijn. In plaats van mensen in een keurslijf te dwingen moet het onderwijs stimuleren dat studenten van elkaar verschillen en dat zij zich op unieke wijzen ontwikkelen, zodat zij op hun eigen manier tot hun recht kunnen komen.

Onderwijs dient studenten kennis te laten maken met meerdere perspectieven, culturen en wereldbeelden. Begrip en besef kweken over het eigen wereldbeeld en hoe dat denken en handelen beïnvloedt, is van grote waarde en zou onderdeel moeten uitmaken van het onderwijs van iedere student. Het onderwijs confronteert studenten niet alleen met het eigen wereldbeeld, maar ook met andere wereldbeelden. Het leert hen hoe zij daarmee om moeten gaan. Het doel zou naar ons idee dan ook niet moeten zijn om te komen tot een wereld met één werkelijkheid, maar het

onderwijs moet het besef kweken dat mensen met verschillende werkelijkheden wel samen op één wereld leven en daar iets moois van moeten maken.

Ik denk dat ik hier inderdaad ook een link kan leggen met het stukje bildung en prestatieafspraken. Voor ons is de balans tussen het maatschappelijke deel en het prestatiegerichte kwijt. Wij denken dan ook dat er meer ruimte moet komen voor zowel docenten als studenten om hieraan de aandacht te geven die dit nodig heeft.

De voorzitter:

Kunt u iets zeggen over de wijze waarop daar in het hoger onderwijs aandacht voor is, vooral in relatie tot de elementen van polarisatie waar u het in uw betoog over had? Is daar de laatste tijd meer aandacht voor? Is er nog een verschil tussen het hbo en het universitair onderwijs? Kunt u daar wat over zeggen?

Mevrouw Verheul:

Jazeker. De ontwikkeling die wij zien binnen de instellingen, is dat er steeds meer roep is om diversiteitsbeleid. Er zijn verschillende commissies opgezet. Er worden diversity officers aangesteld om daar vorm aan te geven. Dit vinden wij een mooie start. Wij denken ook dat hier misschien nog meer prioriteit aan gegeven mag worden. Van de studenten op de universiteiten horen we dat zij vinden dat hun onderwijsaanbod niet divers genoeg is, dus dat de focus in wat wordt aangereikt, nog te veel ligt op Europa en Amerika of het Westen. In het hbo zien we dat docenten vaak niet genoeg ruimte en autonomie hebben, want het is natuurlijk een stuk klassikaler, om dit soort maatschappelijke vraagstukken aan de kaak te stellen. Aan de universiteiten is over het algemeen net iets meer autonomie voor docenten weggelegd, maar dit zie je daar ook. Wij vinden dat kwalijk. Wij denken dat hiervoor ruimte moet worden geboden, maar wij willen daarnaast ook wel aangeven dat wij niet van docenten kunnen verwachten dat zij meteen expert zijn als het gaat om heel lastige maatschappelijke thema's. Wij denken dat docenten wel genoeg expertise moet worden aangereikt om te weten hoe zij dit soort problemen bespreekbaar moeten maken binnen hun klas.

De voorzitter:

Daarover nog een vraag. Wat moeten die docenten volgens u aangereikt krijgen? Op welke manier organiseren we dat? Ook hier komt er al snel een discussie over de vraag of we naar een vorm van staatscurriculum toe moeten; als ze dit maar weten, krijgen we allemaal modelstudenten. Dat lijkt me in tegenspraak met uw eerdere betoog, dus daarom prikkelt me dat. Kunt u aangeven wat dat zou moeten zijn?

Mevrouw Verheul:

Zoals ik net al heb aangegeven, hoop ik heel erg dat we naar een diversere studentenpopulatie toe zullen gaan. Docenten moeten dan ook worden opgeleid om les te geven aan diversere studentenpopulaties. Je zou eraan kunnen denken dat al in de opleiding wordt opgenomen dat docenten hier rekening mee kunnen houden. Als ik het even op mijn eigen persoon betrek, toen ik onderzoek ging doen naar die counterradicalisatieprogramma's, merkte ik dat er heel veel eilandjes zijn. Ik heb toen gesproken met instellingen zoals de Nationaal Coördinator Terrorismebestrijding en Veiligheid (NCTV), gemeenten, moskeeën en scholen. Zij waren er allemaal mee bezig, maar wel op hun eigen eilandje. Ik denk dat docenten er veel baat bij zouden hebben als er iets meer een link wordt gemaakt tussen die expertisecentra en de school, waar die maatschappelijke problemen ook daadwerkelijk op de kaart moeten worden gezet. Als een docent niet weet wat hij met een bepaald probleem aan moet, zou het

mogelijk moeten zijn om die informatie op te vragen of om advies te vragen.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U schetst het verschil tussen het meer klassikale hoger beroepsonderwijs en het universitair onderwijs. U zei ook dat er veel te weinig ruimte is om aandacht te hebben voor de thematiek die wij hier hebben geagendeerd. Wat bepleit u dan? Zegt u dat op het hoger beroepsonderwijs, gelet op de diverse populatie, een vak als maatschappijleer moet worden geïntroduceerd, waarin aandacht wordt besteed aan actuele vraagstukken? Op welke manier zouden wij een rol kunnen vervullen om dat in het hoger beroepsonderwijs te versterken?

Mevrouw **Verheul**:

Ik denk dat er op verschillende manieren invulling aan kan worden gegeven. Ik denk dat dit kan door een specifiek vak aan te bieden waarin je bepaalde problemen agendeert, maar het kan ook meer terugkomen in de inhoud van het onderwijs dat wordt aangereikt aan studenten. Wat ik terugzag in het rapport en wat ik me heel goed kan voorstellen, is dat het ook verschil kan maken bij studenten die niet van westerse afkomst zijn, als zij alleen maar informatie aangereikt krijgen die door westerse auteurs geschreven is. In hoeverre wordt er ook aan hun identiteit gedacht binnen het hoger onderwijs?

Ik denk dat dit ook binnen de vakken kan plaatsvinden, maar het is heel belangrijk dat er genoeg ruimte wordt gecreëerd om dit soort maatschappelijke thema's te bespreken. Dat kan ook door bepaalde vakken aan te bieden. Het is heel belangrijk dat daarbij niet de focus ligt op het halen van een bepaald aantal punten voor zo'n vak, maar dat er echt ruimte is voor studenten om daaraan hun eigen invulling te geven. Ik heb net gezegd dat wij graag zouden zien dat er meer aandacht wordt gegeven aan diversiteitsbeleid. Wij willen instellingen ook oproepen om dit samen met studenten vorm te geven. Uiteindelijk zijn het de studenten die de druk van de maatschappelijke problemen voelen. Ik denk dat zij ook het beste kunnen aangeven over wat voor thematiek zij het willen hebben en op welke manier.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Eerder vandaag spraken wij met Sven Annen, die de scholieren vertegenwoordigt, en Rick de Wijk van het mbo. Zij benadrukten beiden, ieder op hun eigen wijze, dat er nu eenmaal groepen zijn. Dat zie je in de klas en in het mbo. Rick de Wijk zei er zelfs bij dat dit eigenlijk heel normaal is. Uw verhaal is heel erg gericht op het versterken en ontwikkelen van het individu. Is een onderdeel van die bildung niet ook dat je meer aandacht hebt voor hoe individuen binnen een groep of tussen groepen moeten functioneren?

Mevrouw **Verheul**:

Ja, dat is een heel valide punt. Ik wilde eigenlijk ook niet zozeer de nadruk leggen op het individu, maar meer op het feit dat er een diversere studentenpopulatie moet komen. Er wordt vaak gezegd dat er nu eenmaal verschillende groepen zijn, maar we moeten niet vergeten dat dit grotendeels komt doordat wij vanaf de leeftijd van 11 of 12 jaar daar heel hard aan herinnerd worden, doordat we op dat moment in bepaalde niveaus worden ingedeeld. Dit breidt zich dan verder uit richting het hoger onderwijs. Ik zit zelf op de universiteit en daar moet de discussie ook gevoerd worden, maar dan wel met een beperkte groep mensen, die over het algemeen dezelfde achtergrond heeft. Ik denk dat de discussie daardoor niet breed genoeg is.

Voor mijn onderzoek ben ik langsgesegaan bij het toneelstuk Jihad dat op mbo-scholen werd opgevoerd. Door daar te zitten hoorde ik de discussie

die daarna plaatsvond. De helft van de leerlingen stak zijn hand op toen er werd gevraagd of zij zich weleens gediscrimineerd voelden. Dat is de koppeling die je moet kunnen maken in een discussie. Je moet het vanuit verschillende oogpunten benaderen. Ik heb zelf die ervaring niet gehad, maar ik heb dat wel zo gezien. Daarom benadruk ik dat er een diversere studentenpopulatie moet komen en dat die scheidingslijnen minder hard zouden moeten zijn tussen de verschillende niveaus, ook door die barrières weg te nemen.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik dacht eigenlijk de hele tijd dat diversiteitsbeleid gaat over de docenten, maar ik kom er nu pas achter dat het over de studenten gaat. Moet het allebei of niet?

Mevrouw **Verheul**:

Ik denk dat het inderdaad allebei moet. Ik zou diversiteit niet te veel willen afbakenen tot één bepaald thema, tot docenten of studenten. Ik zit hier namens de studenten, dus daarom ligt de focus vooral op de studenten, maar ik denk dat het ook zit in wat er vakinhoudelijk wordt aangeboden. Een punt waar de politiek zich mee bezighoudt, is hoe strak die scheidingslijnen tussen niveaus zijn. Het wordt mensen vaak redelijk lastig gemaakt om door te stromen en om in een leeromgeving te zitten met verschillende groepen mensen. Ik wil diversiteit niet te veel afbakenen tot één thema, want het gaat om meerdere dingen.

De **voorzitter**:

Wij komen bijna bij het eind. U zei dat u bezig bent geweest met counter-radicalisatie. Kunt u iets zeggen over het belang daarvan en de ontwikkelingen? Hoeveel mensen worden daarvoor opgeleid? Hebben wij voldoende handen en kennis om dit op een goede manier aan te pakken?

Mevrouw **Verheul**:

Ik heb ervaren dat er heel veel kennis is over dit thema. Zoals ik net al aangaf, is het probleem meer dat er te weinig kennisuitwisseling is, vooral richting scholen. Ja, we hebben voldoende handvatten, maar die worden nog niet voldoende aangegrepen, denk ik. Daarnaast is het ook goed om te zeggen dat ik in dat onderzoek heb geleerd dat er vaak twee kanten zitten aan het counteren van radicalisatie. Aan de ene kant is dat individueel. Ik denk dat daar echt expertise voor nodig is, omdat het voortkomt uit individuele problemen. Aan de andere kant is er het collectief of de groep waarmee men zich wel of niet verbonden voelt. Daarom benadrukte ik dat het onderwijs belangrijker is dan ooit. Daar is er dus wel de ruimte om leerlingen zich echt thuis te laten voelen en in ieder geval dat groepsgeedeelte weg te nemen.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik vraag me de hele tijd af hoe groot het probleem van de botsende waarden op de universiteit is. Is dat er in de mate waarin we dat zien in het boek van mevrouw Kleijwegt dat de aanleiding is voor deze hoorzitting, of minder? Heeft dat ermee te maken dat basisscholen, scholen voor voortgezet onderwijs en mbo's veel meer een gemeenschap zijn dan universiteiten? Ik denk dat universiteiten en hogescholen heel veel ruimte geven om je eigen weg te gaan, dus dan botst er ook niet zo heel veel, als iedereen in zijn eigen wereld kan blijven. Is dat herkenbaar? Wat zou je dan moeten doen? Zou je van de universiteit meer een gemeenschap moeten maken, met alle risico's van dien? Dat heeft ook te maken met bildung. Hoe kijkt u daarnaar?

Mevrouw **Verheul**:

Ik denk dat ik ook na de gesprekken eerder vandaag, die ik heb gevolgd, en het rapport dat ik heb gelezen, kan vaststellen dat die waarden minder botsen binnen een universiteit dan binnen een mbo-instelling. Uiteindelijk komen we met z'n allen in dezelfde maatschappij terecht, waar die waarden misschien nog harder gaan botsen, omdat er geen ruimte is geweest voor discussie daarover. Die niveaus staan heel ver uit elkaar, maar komen in de maatschappij weer samen. Dan krijg je wel die botsing van waarden. In die zin denk ik dat de discussie breder moet worden gevoerd dan over de vraag of het binnen de universiteit of de hbo- of mbo-instelling het geval is. We moeten ook kijken naar hoe die niveaus zich tot elkaar verhouden. Op het moment dat men de maatschappij in gaat, moeten we er wel voor zorgen dat dit niet meer botst.

De voorzitter:

Mevrouw Verheul, ik wil u hartelijk danken voor uw bijdrage en voor de expertise die u met ons hebt willen delen.

De vergadering wordt van 14.15 uur tot 14.30 uur geschorst.

Blok 4: Praktijkexperts, vertegenwoordiging docenten.

Gesprek met:

Jacob Eikelboom, docent Hogeschool van Amsterdam

Youssef Azghari, docent Communicatie, cultuur en ethiek, Avans Hogeschool Breda

Sofyan Mbarki, trainer/adviseur Multicultureel Vakmanschap, voorheen teammanager vmbo/mbo Calvin College

Voorzitter: Van Miltenburg

De voorzitter:

Welkom, meneer Eikelboom. U bent docent aan de Hogeschool van Amsterdam. U bent drie jaar geleden door de studenten zelfs gekozen tot docent van het jaar. U geeft geregeld lezingen aan andere docenten in Nederland over botsende waarden tussen groepen jongeren. In het voorjaar bent u door Trouw geïnterviewd over uw ervaringen in het onderwijs. Boven het artikel stond een heel indringende kop met een citaat van u: «We hebben een monster gecreëerd uit eindeloos respect». Kunt u die kop en dat citaat toelichten?

De heer Eikelboom:

Ja, al moet ik daarbij zeggen dat dat de internetkop was, die altijd iets beter moet scoren dan de kop in de krant zelf. Maar het klopt dat ik dat heb gezegd. Dat was naar aanleiding van een volgens mij illustratief voorbeeld. Een student kwam bij mij en vertelde me dat ze was uitgehuwelijkt. Ze was in paniek en wist niet wat ze moest doen. Ik heb haar zo goed als ik kon geadviseerd, in mijn rol als begeleider. Ik heb uiteindelijk geprobeerd om met de familie te praten. Ik heb dus de Hollandse aanpak gekozen: ga in gesprek, geef aan hoe belangrijk onderwijs is et cetera. Zij heeft van alles beloofd: ze ging trouwen met iemand in Londen, ze zou na een halfjaar terugkomen. Ik heb van haar ouders geëist dit zwart-op-wit te zetten. Ze is nooit meer teruggekomen. Dat raakte mij enorm. Ik kreeg daardoor het idee: ik heb dat zo gedaan uit respect voor een andere cultuur en andere opvattingen, maar dit is toch wel een monsterlijke uitkomst. Dit is trouwens wel een incident, geen regel.

De voorzitter:

Ik heb dat artikel destijds diverse keren gelezen. U brengt deze kop nu terug tot één incident, maar het artikel en het interview gingen over heel veel verschillende ervaringen van u op veel verschillende niveaus in het

onderwijs. Kunt u daar iets meer over vertellen? Hoe hebt u zich verhouden tot dingen die u bent tegengekomen in uw beroepspraktijk?

De heer **Eikelboom**:

Dat staat ook in het stuk dat ik vooraf heb gestuurd. Ik geef een schrijfvak: taalbeheersing. Ik vind echter dat ik ook mensen vorm. Ik wil graag heel leuke mensen voor de samenleving afleveren, wat iets als persoonlijkheidsvorming betekent. Daarbij constateer ik regelmatig een kloof tussen mijzelf en sommige – dit zeg ik met nadruk, dus geen meerderheid – van mijn studenten. Dat speelt niet op bijvoorbeeld kennisniveau, maar meer op het sociale vlak en soms op het sociaal-religieuze vlak. Ik merk dat ik op dat gebied heel ver van zo'n student vandaan sta, maar dat ook studenten onderling dat doen. Af en toe blijken er enorme verschillen tussen wat ze, kort door de bocht gezegd, van huis meekrijgen. En dat komt allemaal samen in een klas, een collegezaal of waar dan ook. Dat is natuurlijk enorm interessant.

De **voorzitter**:

U geeft regelmatig lezingen aan uw collega-docenten. Waar gaan die lezingen over, wat probeert u over te dragen?

De heer **Eikelboom**:

Ik ben uitgenodigd voor een lezing binnenkort over bildung in het hoger onderwijs. Heel veel mensen hebben behoefte aan een oplossing. Die is er niet. Als ik die zou weten, zou ik die graag met u delen, maar daarvoor zitten we hier vandaag ook. Ik heb vanochtend zitten meeluisteren. Ik weet die oplossing niet, maar ik geloof wel heel erg in het gesprekken aangaan. Ik zeg altijd tegen studenten dat ze beter nu, in een onderwijssetting, kunnen zeggen wat ze denken, wat ze moeilijk vinden en waar ze tegen aanlopen, dan straks op een stage- of werkplek en daardoor worden ontslagen. Ik vertel daar dus altijd dat er een oordeelvrije situatie moet worden gecreëerd waarin mensen de vrijheid voelen om te zeggen wat ze denken en vinden, waardoor er een gesprek op gang kan komen. Ik geloof erg in de rol van de docent. Ik geef taalbeheersing, dus ik vind dat je mensen af en toe best aan het twijfelen mag brengen. Naar mijn idee is dat een manier om de kloof wat kleiner te maken, omdat dan blijkt dat we het in best veel dingen toch met elkaar eens zijn. Ik kan bijvoorbeeld heel simpel zeggen: kies tussen Ajax en Feyenoord. Maar we kunnen ook iets kiezen wat we allebei leuk vinden.

De **voorzitter**:

De hoorzitting van vandaag heeft de naam «Twee werelden, twee werkelijkheden?» gekregen, gebaseerd op het verslag van mevrouw Kleiweg. Dekt die kop volgens u de lading van het probleem waarvoor u zich gesteld ziet?

De heer **Eikelboom**:

Nee, al vind ik het een heel mooie kop. Die «twee werkelijkheden» wel, die «twee werelden» niet. We leven in één wereld en in één land, alleen kijken we iets verschillend naar situaties of naar de werkelijkheid. Dat is altijd mijn boodschap aan iedereen. Ik beaam die «twee werkelijkheden» dus wel, maar mijn uitgangspunt is dat we toch echt in één wereld leven.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U schetst in uw paper het een en ander over de kloof. U schetst de kloof tussen en binnen groepen, die alles niet overzichtelijker maakt. U had het ook over uw rol jegens andere docenten. Wat is uw kijk op het feit dat veel docenten al die verschillen in de klas wel lijken te zien, maar het heel lastig vinden om bepaalde jongeren met bepaalde opvattingen te laten

twijfelen over radicale ideeën? In hoeverre is er sprake van een veilig klimaat om het onbespreekbare bespreekbaar te maken?

De heer **Eikelboom**:

Ik vind het heel moeilijk om over mijn collega's te spreken, want ik heb heel kundige collega's die heel goed zijn in hun vakgebied. En daar word je primair voor aangenomen. Het onderwerp «radicalisering» is heel groot. Ik kan niet van mijn collega verwachten dat hij daar iets mee doet. In mijn geval wordt er ruimte geboden om het gesprek aan te gaan, maar je kunt zoiets niet vragen; het staat bijvoorbeeld niet in je taakomschrijving. Dat is al één punt dat dit ingewikkeld maakt. Ik merk wel dat collega's daar best toe bereid zijn. Het is best wel heftig als je voor het eerst iemand in een groep zijn radicale ideeën hoort zeggen. Nu is «radicaal» een heel subjectief begrip, maar stel dat iemand openlijk zijn afkeer van de Nederlandse samenleving uit of die van het Westen in het algemeen. Als je dat voor het eerst hoort in een onderwijssetting, zoals een klas, is dat heel heftig. Het is dan niet heel raar voor een docent om snel verder te gaan met iets anders, want dan is dat weg. Ik vind dat dus helemaal niet raar. Ik zit al wat langer in het onderwijs aan deze doelgroep, dus ik heb de raarste dingen al heel vaak gehoord. Het lullige is dat er sprake is van een vorm van gewenning, net zoals bij politieagenten. Eigenlijk is het heel erg dat zoiets went, maar daardoor sta ik wel meer open voor een gesprek met iemand die zoiets gek zegt. Ik denk niet dat je dat kunt aanleren. Ik denk niet dat je een docent kunt leren om te wennen aan iemands, volgens onze opvattingen, radicale ideeën. Dit is een heel complexe materie.

De heer **Van Meenen** (D66):

U gaat dus wel die gesprekken aan. Ik weet niet of u om die reden docent van het jaar bent geworden.

De heer **Eikelboom**:

Dat hoop ik een beetje.

De heer **Van Meenen** (D66):

Het zou in ieder geval zomaar kunnen. Als u zo'n gesprek aangaat, wat is daar dan het doel van? Wat moet daaruit komen, wat moet het opleveren? Hebt u daar van tevoren een beeld van?

De heer **Eikelboom**:

Nee. Dat gebeurt vaak heel organisch. Dat soort gesprekken is nooit gepland; ze ontstaan meestal naar aanleiding van iemand die iets zegt over iets wat in de samenleving gebeurt. Het doel van zo'n gesprek? Ik geloof absoluut niet in een gedachtepolitie. Ik vind ook niet dat iemand zoiets niet mag denken. Daarom zei ik al dat je moet openstaan voor ideeën of uitkomsten die ikzelf af en toe best monsterlijk vind. Het is niet mijn doelstelling om iemand van gedachten te doen veranderen. Ik geef les op een beroepsopleiding, daarvoor was dat in het voortgezet onderwijs. Ik lever mensen af aan de samenleving. Daar wordt heel veel geld in gepompt. Het klinkt een beetje ouderwets, maar ik vind dat we fatsoenlijke burgers moeten afleveren, die in ieder geval weten wat je in het openbare leven wel en niet doet en zegt. Daarbij gaat het niet om wat je vindt, want er is ruimte om dat te bespreken. Maar ik vind het al heel wat om met elkaar in gesprek te gaan over, bijvoorbeeld, radicale ideeën. Ik vind dat daarvoor in het onderwijs ruimte moet zijn en blijven.

De heer **Van Meenen** (D66):

Hoe zet u zo'n gesprek op? Misschien is het niet heel bewust gepland, maar zit er wel een bepaald patroon in? Of volgt zo'n gesprek een

bepaalde didactische lijn? Ik zeg maar wat: gaat u bijvoorbeeld vragen naar de achtergrond van die radicale opvatting? Hoe loopt dat?

De heer **Eikelboom**:

Het gaat niet alleen om radicale zaken.

De heer **Van Meenen** (D66):

Wat het ook is.

De heer **Eikelboom**:

Belangrijk zijn complottheorieën. Die hoor ik heel veel. Ik kan u vertellen dat wat wij hier doen, een complot is. Ik weet zeker dat ik volgende week studenten ga horen die me zeggen dat ik onderdeel van een complot ben. Wij zijn dus een complot. Dat is een heel goede gelegenheid om het aan te pakken, door te vragen: hoe weet je dat, wat zijn je bronnen, waar heb je dat vandaan? Je kunt bij zo'n gebeurtenis, vraag of opmerking dus altijd wel iets didactisch vinden. In het hoger onderwijs is dat veel makkelijker, omdat onderzoeksvaardigheden daar belangrijk zijn. Daardoor kan ik zoiets koppelen aan iets wat ze hebben gehad of zouden moeten weten omdat het een competentie is. Veel vaker gaat het om iemand die iets roept over een ander. Ik geloof heel erg in het elkaar bevragen. De studenten zeggen dan heel serieus iets over iemand die naast hen zit, maar ze hebben dat niet eens in de gaten. Het gaat dan alle kanten op. Het gaat nu om mensen die radicale dingen zeggen, maar dit geldt ook voor studenten die heel rare opvattingen hebben over bijvoorbeeld moslims, joden of wat dan ook. In het algemeen roepen jonge mensen best wel ongenueanceerde dingen, vind ik. En ik geloof zeker dat ze dat van partijen kopiëren.

De heer **Rog** (CDA):

Het is mooi om te horen hoe bevlogen u bent en hoe u het gesprek aangaat. Het is best confronterend om te horen dat dat went, net zoals bij politieagenten. Maar wat levert het op? Gesteld dat iedere leraar in iedere onderwijssoort straks dat gesprek zal aandurven, hebt u dan het idee dat een dergelijke aanpak zin heeft? Stoppen die complottheorieën daardoor?

De heer **Eikelboom**:

Dat vind ik een heel moeilijke vraag, en ook confronterend. Ik moet bekennen dat ik na vijftien jaar af en toe echt denk: daar gáán we weer, wéér het gesprek aangaan; zak er maar in. Ik bedoel daarmee niet het onderwijs in het algemeen, hoor, maar af en toe denk ik dat het allemaal niets oplevert. Maar we moeten toch iets minder op de korte termijn denken, wat overigens wel een uitdaging is. Ik heb het nu deels over de doelgroep van migrantenkinderen, ondertussen van de derde generatie, maar dit geldt ook voor honderdstegeneratie-niet-migrantenkinderen uit Noord-Holland. Als je het hebt over de rol van familie, van ouders, kost dat best wel veel tijd. Vanmorgen hoorde ik een meneer zeggen dat je drie heel belangrijke pijlers hebt: de school, de straat en thuis. Die rol van thuis verander je niet zomaar; je bent dan zo een paar generaties verder. Ik verwacht dus echt niet dat ik, met wat ik in een gesprek doe, iemand van zijn ideeën afbreng en hem er andere opvattingen op doe nahouden. Ik hoop wel dat ik iemand erdoor aan het denken zet.

De heer **Rog** (CDA):

Die rol van thuis, van peergroups; dat heeft allemaal een belangrijke socialiserende werking op die leerlingen en studenten. Zou dat naar uw overtuiging allemaal meer bij het basis-, voortgezet onderwijs en misschien zelfs ook wel bij het middelbaar beroepsonderwijs en het hoger onderwijs moeten worden betrokken?

De heer **Eikelboom**:

Ja. Inderdaad zou ik een grotere rol willen zien van de pijlers «thuis» en, ook heel belangrijk, «de straat». Ik hoor weleens: ik kan geen stage vinden. Ik denk dan: vind je het gek. Ik weet namelijk wel waarom: dat ligt niet aan zijn huidskleur, maar aan zijn taalgebruik. Die pijler «de straat» zit heel erg op contact, de pijler «thuis» zit heel erg op iemands rol in de samenleving. Wat krijgt men mee van huis uit? Zonder een gedachtepolitie te zijn, ben ik dus wel voorstander van een grotere rol voor thuis, maar de vraag daarbij is wel: hoe? Ga daarmee alsjeblieft niet weer het onderwijs belasten. Het onderwijs zou dan vorm moeten geven aan een pijler die niet goed werkt. Ik moet zeggen dat het in het onderwijs best wel goed gaat. Ik loop weleens tegen dingen aan, maar ik ben best tevreden met hoe het voortgezet onderwijs en hoger onderwijs zijn vormgegeven. Voor die pijler «thuis» heb ik dus geen oplossing, maar naar mijn idee hoeft dat niet per se in combinatie met de school. Alsjeblieft niet zelfs, want de school is best al overbelast.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U zei net dat u niet de illusie hebt dat u bepaalde opvattingen die jongeren van huis uit meekrijgen, kunt wegpraten.

De heer **Eikelboom**:

Dat zou ik wel willen, maar dat lukt meestal niet.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Dat klopt. U zegt dat u hier heel veel ervaring mee hebt. U zegt te hopen dat iemand aan het denken wordt gezet. Wat zijn uw ervaringen eigenlijk? Kunt u voorbeelden noemen van jongeren die bepaalde opvattingen hadden, waarvan u dacht: hoe krijg ik iemand, die van huis uit zulke extreme opvattingen heeft, die zo haaks staan op wat wij in de samenleving delen – voor zover daarin sprake van consensus is – nog aan het denken? Wat zijn uw eigen ervaringen? Op welke manier lukte het om iemand op een andere manier naar een bepaalde zaak te laten kijken?

De heer **Eikelboom**:

Een radicale opvatting komt niet per se van thuis. Ik bedoel daar ook internet mee, of een kerk of moskee; die hele verzamelbak van het privéleven. Ik geef een voorbeeld. Studenten zeggen weleens iets over homo's. Dan roepen ze een opvatting over hen. Dan vertel ik een persoonlijk verhaal, waaruit blijkt dat ze het daarmee ook over mij hebben; ik heb namelijk thuis een man, geen vrouw. Dan hoor je ze ineens zeggen: maar dat bedoelde ik niet. Het gaat dus altijd over de ander, over iemand die ver weg is. Ik had het net al over de student die naast hen zit, over wie het nooit gaat. Ze hebben het weleens over «de joden». «De jood» kennen ze niet. Ze kennen helemaal niemand; ook homo's kennen ze niet. Als ik vertel dat ik dat ben, staan ze ineens wel open voor een gesprek. Ze denken dan: ik ken er een, en dat is best een aardige man. Dan ontstaat er een conflict in hun hoofd. Ik zeg ook wel: volgens jouw opvatting ga ik naar de hel. Dat zij zo, maar ik vind het best wel raar dat je dat over mij zegt. Dat raakt hen heel diep, dat onthouden ze. Als je iets persoonlijks vertelt, heeft dat veel impact. Maar je moet dat als docent ook maar willen. Je kunt niet in een boekje of op de lerarenopleiding vertellen dat we kwetsbaar over ons privéleven moeten zijn; dat kun je niemand vragen. Ik vind het niet erg hoor, maar een ander wel.

De **voorzitter**:

Ik wil op basis van uw position paper nog een heel ander onderwerp aansnijden. U stelt dat schoolbesturen en schoolmanagers vaak een heel ander belang hebben dan docenten. Ik denk, heel naïef, dat iedereen

goede leerlingen en studenten wil afleveren. Waar zit dat verschil in, hoe uit zich dat en hoe krijg je alle neuzen weer dezelfde kant op?

De heer **Eikelboom**:

Dat is een goede vraag. Bij dat belang gaat het over de kloof tussen deze groepen studenten. In dat opzicht hebben besturen of managers andere belangen. Dat komt vanuit het ministerie, want eens in de zoveel tijd moet er worden geaccrediteerd en moet die hele papierhandel weer op orde worden gebracht, wat enorm veel tijd en energie kost. We moeten dan – en terecht – voldoen aan alle inhoudelijke eisen. Maar daar staat niet bij hoe er met deze problematiek moet worden omgegaan. Een onderwijsinstelling wordt daar dus niet op afgerekend. Als je als onderwijsinstelling heel veel tijd steekt in het afleveren van maatschappelijk geweldige mensen en daardoor een iets lagere score hebt op bijvoorbeeld kwaliteitszorg, heb je een probleem. Ik begrijp zo'n manager dus wel, want die volgt heel braaf wat het ministerie zegt. En dat ministerie stelt voor een accreditatie geen inhoudelijke eis aan de omgang met situaties zoals die in dat rapport staan.

De **voorzitter**:

Een blik op de klok zegt me dat we dit gesprek moeten afronden. Dank u wel voor uw persoonlijke verhaal en succes met uw werk.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

De **voorzitter**:

Welkom, meneer Azghari. U bent docent Communicatie, cultuur en ethiek aan de Avans Hogeschool in Breda. Daarnaast bent u deskundig op het gebied van diversiteit en interculturele communicatie, naar ik begrijp zelfs buiten de grenzen van ons eigen land. U geeft workshops over «werken met diversiteit in het onderwijs» aan onderwijsinstellingen, van basisonderwijs tot het hoger onderwijs. Wat leert u de deelnemers?

De heer **Azghari**:

Dat het belangrijk is om niet alleen maar problemen te adresseren, maar om daarbij ook een standpunt te bepalen. Ik hoorde de vorige spreker zeggen dat het gesprek aangaan belangrijk is. Ik vind dat ook, maar ik vind verder dat je best wel wat normen mag stellen. Als iemand in Nederland leeft, een rechtsstaat waarin bepaalde kernwaarden hoog staan, vind ik dat hem mag worden gezegd dat bepaalde radicale ideeën niet in een gesprek kunnen worden geduld, omdat ze niet passen in onze rechtsstaat. Dan moeten we niet alleen een tegengeluid laten horen, maar daar ook acties op laten volgen. Ik merk dat niet alleen in Nederland. U zei dat ik ook dingen in het buitenland doe. Ik was vorig jaar in Michigan, in Amerika. De University of Michigan-Flint kampt daar met precies dezelfde problemen. Ik heb gezien dat de heer Trump, iemand met best radicale ideeën, daar veel bijval krijgt. Je ziet vaak dat problemen na een aantal jaren terugkeren, omdat ze niet op een goede manier waren geadresseerd, althans niet op de manier waarop ik dat graag zou willen. Het is in een notendop hetgeen waar ik voor sta: niet alleen maar het gesprek aangaan, maar ook duidelijk laten merken dat we leven in een rechtsstaat en dat we strijden voor bepaalde kernwaarden die ons allemaal binden.

De **voorzitter**:

Hoe reageren de deelnemers aan uw workshops op uw boodschap? Hoe leert u hun hoe ze dit kunnen doen? Blijkbaar doen ze het niet uit zichzelf.

De heer **Azghari**:

Nee, maar dat is ook best lastig. Als je opgroeit in een bepaalde cultuur, waarin je meekrijgt dat jouw cultuur of geloof het beste is, heb je niet

altijd de ruimte om in contact te komen met andere mensen, die in essentie dezelfde gedachten en kernwaarden kunnen hebben. Je ondervindt dan obstakels voor omgang of contact met bijvoorbeeld homoseksuelen, iets wat net aan de orde was, of je hebt allerlei negatieve associaties met hen. Een dergelijke onbekendheid en opvoeding thuis maken volgens mij dat je iemand nodig hebt die niet in die cultuur is opgegroeid; die kan dan jouw denken activeren. Daarnet ging het daar ook over. Jaren geleden, uit mijn hoofd in 2003, schreef ik een stuk in Trouw, met in de kop dat allochtone kinderen bang zijn om na te denken. Ik had die kop zelf bedacht, dus daar stond ik achter en dat is nog steeds zo. Volgens mij is nu het enige verschil dat ook autochtonen in de afgelopen decennia steeds minder zijn gaan nadenken, in die zin dat de radicalisering van ideeën en negatieve associaties nu aan beide kanten te zien zijn. Autochtone Nederlanders hebben dus net zulke verderfelijke associaties met «de moslims» als moslims met homo's, vrouwen enzovoort. Ik wil deze kampen bestrijden. Ik wil daarom ook niet worden misbruikt in populistisch gebral. Ik zeg het maar zo omdat ik geen ander woord kan bedenken.

De voorzitter:

Hoe reageren uw eigen studenten als u tegen hen zegt dat ze eigenlijk helemaal niet nadenken?

De heer Azghari:

Dat zeg ik niet zo, maar dat kan wel de eindconclusie zijn. Als iemand bijvoorbeeld zegt dat homo's naar de hel gaan, dan vraag ik altijd naar bronnen: van wie heb je dat gehoord, wie heeft dat tegen jou verteld, waar haal je dat vandaan? En: gebruik je gezonde verstand; Allah heeft jou hersens gegeven, dus je hoeft je niet alleen maar te baseren op bronnen die eeuwen geleden zijn geschreven, zoals de Hadith, de verzamelde overleveringen van de Profeet; gebruik dus de hersens die je van Allah hebt gekregen. Ik confronteer de studenten niet op een negatieve manier, ik probeer hen altijd positief te confronteren. Mijn ervaring is dat dat werkt, dat ze daardoor in ieder geval wakker worden en gaan nadenken: verrek, misschien heb ik dezelfde stereotiepe beelden van anderen als die ikzelf aanval; misschien denken we wel hetzelfde. De titel van het rapport van de journaliste luidt: «Twee werelden, twee werkelijkheden?». Was het maar waar van die «twee werkelijkheden». Er is één werkelijkheid, maar die wordt door beide kampen eenzijdig belicht. Ze focussen eenzijdig. Alsof de wereld zo in elkaar zit... De wereld is zo divers en er zijn zo veel werkelijkheden. Via het contact met mensen met verschillende werkelijkheden kun je nieuwe werkelijkheden gaan bouwen die de mensen veel beter kunnen verbinden. Ik leer mensen dus om vanuit diverse invalshoeken naar een probleem of vraag te kijken. Het is helemaal niet erg als je in een acculturatieproces, in je contact met andere culturen, twijfelt aan een aantal zaken die je van thuis hebt meegekregen. Ik heb van mijn ouders heel veel mooie dingen meegekregen, waarvoor ik hun zeer dankbaar ben. Maar het was wel een traditionele opvoeding, orthodox wel. Ik heb het geluk gehad dat ik twee mannen heb ontmoet die zich tijdens mijn jeugd jaren over mij hebben ontfermd. Zij hebben ervoor gezorgd dat ik op mijn 12de van de lts naar het vwo ging. Zo is er een band ontstaan. Daardoor kom je in een heel andere wereld terecht: je leest dan niet de Koran, maar Max Havelaar. Een van die mannen had toevallig een Indische afkomst. Zulke contacten wens ik alle mensen toe wier identiteit in de knoop zit, zodat hun wereld wordt verbreed. Mijn ouders hebben het nooit kunnen accepteren, maar ze hebben wel gezien dat er ook een andere wereld is, met mensen die anders denken maar eigenlijk niet de goede dingen doen die zij nastreven. Misschien heb ik geluk gehad. Dit is allemaal niet alleen maar een mening; het is een onderbouwde mening. Ik doe onderzoek naar de acculturatie van met name

jonge Marokkaanse Nederlanders. Als ik die jongeren vraag of ze Nederlandse vrienden hebben, zie ik helaas dat meer dan de helft van die jongeren, althans de jongeren die ikzelf heb gesproken, nee antwoordt. Ze hebben dus geen Nederlandse vrienden. Hoe kan dat? Zij zijn hier geboren. Vergelijk dit eens met de eerste generatie, de «broodgeneratie» van mijn vader zoals ik haar noem. Mijn vader kwam hier om zijn brood te verdienen, en om daarna terug te gaan naar Marokko en daar een winkel te starten. Die mensen waren verdorie nog liberaler en veel vooruitstrevender, ook al waren ze analfabeet, dan mensen die hier de kans hebben gehad om te studeren en te werken; zo veel kansen, veel meer dan ze ooit in Marokko hadden kunnen krijgen vanwege het welvaartspeil daar. Die mensen zijn teruggegaan naar een periode die ik omschrijf als «de middeleeuwen». Ze denken dat de vrouw een ondergeschikte rol heeft, dat ze niet mag studeren, dat ze zich moet bedekken met een zwart gewaad, zich dus moet kleden zoals vrouwen in Afghanistan dat doen. Volgens mij is de remedie: die mensen confronteren. En als ze teruggaan, laten ze dan niet gaan naar Nador of de Rif, waar ik oorspronkelijk vandaan kom, maar naar Rabat, Marrakech of Casablanca, waar de Marokkanen veel vooruitstrevender zijn dan de mensen die naar Nederland kwamen. Ik wil zeggen dat ik me daar veel zorgen over maak. Als student ben ik naïef geweest. Ik dacht dat het met de tijd wel goed zou komen, maar in plaats van moderner zijn ze helaas conservatiever. Ik vind dat docenten daar iets mee moeten.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Dat was een interessante afsluiting. Het was een heel herkenbaar betoog over uw kijk op de multiculturele ontwikkeling in Nederland door de generaties heen, die wij nu achter ons hebben. Ik wil dit koppelen aan de zorgen die u zich zegt te maken en aan uw opmerking dat leraren hier iets mee moeten. Aan het begin van uw betoog zei u dat we veel meer moeten normeren, dat we duidelijk moeten maken wat onze erkende kernwaarden zijn die we moeten koesteren, en dat we jongeren met andere opvattingen daarmee moeten confronteren. Gebruiken die jongeren in de praktijk juist niet die kernwaarden om hun eigen opvattingen daarmee te legitimeren? Dan hebben ze het over de vrijheid van meningsuiting en individuele keuzevrijheid. U streeft iets anders na. Wat is uw boodschap aan leraren? Hoe moeten zij met die complexiteit omgaan?

De heer **Azghari**:

Laat ik het algemeen houden. Jongeren met een niet-westerse achtergrond, die niet opgroeien met communicatie thuis met hun ouders, hebben op autochtone kinderen sowieso een achterstand. In mijn tijd was het niet anders. Ik durfde mijn pa nooit tegen te spreken. Je had heel veel respect voor je ouders. Ik denk dat de school het op een of andere manier moet corrigeren als kinderen opgroeien in een gesloten cultuur, waarin niet wordt gesproken over belangrijke zaken als trouwen, en er geen vrienden worden uitgenodigd om thuis over de vloer te komen. We moeten hun dus leren om gebruik te maken van die vrijheid van meningsuiting. Als je dat als kind niet van huis uit leert, heb je later een achterstand. Dan gaat iedereen maar wat roepen op straat, zonder de verantwoordelijkheid te nemen voor zijn mening. Ik ben daar echt van overtuigd. Ik heb hier ook zelf ervaring mee. Ik heb autochtone studenten bevraagd met dezelfde vragen die ik aan jonge Marokkaanse Nederlanders heb gesteld. De neiging om alles te zeggen wat je op het hart hebt, was bij Nederlanders veel minder groot: ik mag wel alles zeggen, maar ik hoef niet alles te zeggen. Jonge Marokkaanse Nederlanders waren soms heel fel en zeiden dingen waarvan ik dacht: misschien had je eerst even moeten nadenken. Maar misschien schort het dan ook aan de vaardigheid om gebruik te maken van de vrijheid van meningsuiting. Met andere woorden: ook al groei je hier op in Nederland, dan is het nog niet gezegd

dat je op een goede manier van de vrijheid van meningsuiting gebruik maakt. Als je een mening verkondigt, vind ik dat je die moet kunnen onderbouwen. Je kunt niet zomaar meninkjes de ether in gooien, zoals mensen doen die heel radicale denkbeelden hebben.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Mijn vraag ging meer specifiek over het begin van uw betoog. U zei dat we veel meer moeten normeren. Wij delen bepaalde kernwaarden. Daarmee zei u eigenlijk dat dit veel te weinig of niet gebeurt. Waar ligt dat volgens u aan? Zijn docenten daar angstig voor of vinden zij dat lastig? Zo'n confrontatie met iemand met zulke vooroordelen is gewoon ingewikkeld. Neem een dagelijks voorbeeld. Iemand draagt een nikab en komt helemaal gesluierd de klas in. Docent Van Meenen staat tegenover haar en denkt: wat is dit, zo ben ik niet opgegroeid. Wat is uw kijk op dat type confrontaties?

De heer **Azghari**:

Zo iemand komt er bij mij niet in. Dit is heel concreet. Ik vind dat je gewoon stelling moet nemen tegen nikabs en boerka's. Die zijn niet geoorloofd, en sowieso niet op scholen. Ik zou ze niet toelaten. In de organisatie waar ik werk, heeft men daar wel over nagedacht, maar het is moeilijk om het in gedragsregels om te zetten. Misschien moet dat wat duidelijker worden, ja.

De heer **Rog** (CDA):

Ik wilde ook doorgaan op dit punt. Ik vind het heel interessant dat u die normen wilt stellen. Vandaag hebben we vele sprekers gehad die – zo vat ik het even samen – vaak inzetten op de dialoog. Vanochtend besprak iemand de feminie schoolcultuur versus de masculie straatcultuur en, wellicht voor een deel van de leerlingen en studenten, thuiscultuur. Zou dat in uw ogen uitmaken voor de juiste benadering of aanpak van de botsende waarden, de kloof en het disrespect tussen de verschillende groepen in scholen? Verdient dat een meer masculie aanpak?

De heer **Azghari**:

Ik denk dat je vrouwen hiermee heel veel tekortdoet. Ik denk het niet. Ik denk dat het juist ontbreekt aan een bepaalde deskundigheid. Als er iets gebeurt wat veel impact op een samenleving heeft, ben ik er een groot voorstander van dat we kennis krijgen van de achtergrond daarvan. Het was mooi dat de vorige spreker zei dat iedereen mag zeggen wat hij wil, maar dat moet dan wel gebaseerd zijn op bronnen. Dat is echt de essentie van het onderwijs: wij willen kritische, onafhankelijke studenten afleveren, die een meerwaarde voor de samenleving kunnen vormen, en die bruggen bouwen en niet afbreken. Ik zeg weleens gekscherend dat elke ezel iets kan afbreken, want dat is heel makkelijk. Afbreken kan iedereen, iets opbouwen is de kunst. Volgens mij ligt het daar dus niet aan, maar wel aan het lef of de durf om een aantal zaken te normeren. Man of vrouw of homo, dat moet niks uitmaken.

De heer **Rog** (CDA):

Ik wil even duidelijk maken dat ik het niet had over vrouwen en mannen. Het ging mij om de cultuur, om het met gezag normen stellen versus in gesprek gaan en mensen zelf laten ontdekken.

De heer **Azghari**:

Ik begrijp hieruit dat u stelt dat het mannelijk is om in te grijpen en om normen te stellen, en dat het vrouwelijk is om zaken maar te laten gaan en om vooral te praten. Misschien gaat dit op voor bepaalde groepen vrouwen en mannen, maar ik denk niet dat dat het hoofdprobleem is. In mijn debatten gebruik ook ik veel vrouwelijke eigenschappen. Ik ga niet

iemand meteen helemaal afkraken. Kijk, we moeten het wel met elkaar over die norm hebben. Ik vind niet dat de docent de dictator is die bepaalt hoe er met elkaar wordt omgegaan. Ik vind wel dat de docent de verantwoordelijkheid heeft om op onwelgevallige meningen te reageren. Ik vind het belangrijk om te benadrukken dat die ook van autochtone leerlingen kunnen zijn; ook zij hebben radicale ideeën, over de islam. Als het om radicale interpretaties gaat, ben ik eigenlijk tegenstander van radicale interpretaties van elk geloof, en ook van het niet-geloven; in die zin trek ik dus één lijn. Ik denk dus niet dat dat het hoofdprobleem is. Het gaat om een soort schaamte, of noem het handelingsverlegenheid, als je wilt: je weet niet wat er op je afkomt. Misschien is het een selffulfilling prophecy, zoals bij jongeren die denken dat ze niet zullen worden aangenomen omdat ze buitenlander of moslim zijn. We moeten dus wel proberen om het gesprek aan te gaan. Zelf probeer ik altijd een persoonlijke aanpak, om authentiek te blijven en te staan achter wat ik zeg. Ik denk dat het dan niet uitmaakt of je feminiene of masculiene eigenschappen hebt. Misschien moet je beide juist combineren om ergens te kunnen komen.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik wil nog even doorgaan op die bronnen. Het lijkt me heel goed om studenten en leerlingen uit te dagen om zo veel mogelijk bronnen te gebruiken. Veel van de bestaande conflicten hebben echter een religieuze achtergrond; opvattingen over mannen en vrouwen en homo's komen vaak voort uit religie. Dan kom je met bronnen op een gegeven moment wel aan een eind. Je kunt zeggen dat de Koran of de Bijbel je bron is en verwijzen naar allerlei literatuur, maar op een gegeven moment is iets een opvatting geworden. Wat dan?

De heer **Azghari**:

Ik vind dat in Nederland vooral extreme opvattingen het podium krijgen. We hadden het net over de straat en de familie, maar ik zou de media er ook graag bij betrekken. Het is belangrijk dat niet alleen etterbakjes of extremisten aan het woord worden gelaten. Dat was gisteren bijvoorbeeld bij Pauw het geval: die lui wel uitnodigen met een zonnebril, maar hun zeggen dat ze die af moeten doen als ze praten. Dat vind ik een rare soort verslaggeving van misstanden. Die zijn er, die moeten we niet negeren. Maar ik wil ook zeggen dat de andere helft, die het heel goed doet en bruggen bouwt, naar mijn idee veel te weinig aandacht krijgt. En die heeft ook last van de etterbakjes en extremisten, die met name bepaalde geleerden als Ibn Taymiyyah of salafistische predikers benadrukken. Ikzelf benadruk de humanistische wijze van islambeleving. Ik vind dat die nog te weinig voor het voetlicht wordt gebracht. Daar maak ik me sterk voor. Er is meer dan alleen maar die mensen die vinden dat een vrouw achter het aanrecht hoort. Ik vind dat dat te weinig wordt gedaan, dus daar maak ik me sterk voor.

De heer **Van Meenen** (D66):

Dat hebben wij als politiek natuurlijk maar ten dele in de hand. U hebt in ieder geval vandaag een podium, evenals andere mensen van goede wil. Maakt u dat uw studenten duidelijk, of zou je dat moeten doen? Mensen kunnen namelijk wel opvattingen hebben, maar we hebben hier ook wetten en regels. Daardoor kun je wel bepaalde opvattingen hebben, maar die niet uitoefenen of waarmaken. Je kunt vinden dat vrouwen minderwaardig zijn of weet ik wat, maar de wetten staan in de weg dat je daar daadwerkelijk iets mee doet. Is dat de vorm van strengheid waar u op doelt?

De heer **Azghari**:

Ik vind dat je hen daarop mag wijzen. Als zij vinden dat in dit land de vrouw te veel rechten heeft, zijn ze hier niet aan het juiste adres; dan moeten ze een ander land kiezen. Die conclusie klinkt heel hard, maar als je leeft in een land waarin vrijheid een heel belangrijke kernwaarde is, kun je niet anders willen leven; dan hoor je hier kennelijk gewoon niet thuis. Ik zeg dit heel hard, omdat de boodschap anders niet overkomt. Mensen moeten zelf nadenken. We moeten hen wel helpen om te emanciperen. We moeten de mensen die zo denken, ook niet helemaal opgeven. Ik geloof dat er altijd wel een lichtpuntje is.

Ik heb een essay meegenomen, maar waarschijnlijk is daar nu geen tijd voor. Het is van een studente over wie ik me zorgen maak. Zij schreef een essay in haar laatste jaar. Vlak voor het afstuderen, bleek zij ineens het licht te hebben gezien: zij zou de dienaar van Allah worden. Ik heb dat essay gelezen. Wat vond ik het erg dat ze ineens tot de conclusie was gekomen dat ze niet met een man in één ruimte mag zitten... Als docent mag je volgens mij dan best wel zeggen dat zoiets je ongeschikt maakt voor sociaal werk. Voor welk werk ben je dan wel geschikt? Overal zijn immers mannen. Ik vind dat je die grenzen mag bewaken. We moeten daar gewoon voor strijden.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U bent ook een docent, dus u komt in aanraking met collega's. Ongetwijfeld praat u met hen over actuele vraagstukken. Dit voorbeeld had u zelf meegemaakt. Zijn zij het met u eens over dat normeren, over het veel strenger zijn, over aan moslima's die de orthodoxe islam willen aanhangen, de vraag stellen of het niet handiger is dat ze zich uitschrijven omdat ze met hun manier van leven toch geen baan gaan vinden?

De heer **Azghari**:

Dat moet je zo doen dat de mensen zelf op dat idee komen. Ik zou nooit iemand weigeren om onderwijs te volgen, want dat is een recht. Wel moet je de consequenties vooraf duidelijk maken. Als een vrouw kiest voor de zorg, kan ze gewoon niet zeggen dat ze geen mannen gaat verzorgen. Vooraf moet er een screening zijn, zodat ze er op tijd over kunnen nadenken of ze wel in de zorg of in het sociaal werk moeten gaan werken; anders moeten ze maar andere beroepen kiezen. Je kunt in contact komen met verschillende seksen, en je moet van tevoren de consequenties overzien.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Delen uw collega's dat? Of zeggen ze bij Avans: meneer Azghari, u hebt een fantastische visie; we gaan dit vanaf 1 september invoeren?

De heer **Azghari**:

Wij hebben een heel inspirerende collegevoorzitter: Paul Rüpp. Hij heeft aan de start van het studiejaar gezegd dat we de actualiteit, zoals de huidige spanningen in de Turkse gemeenschap, bespreekbaar moeten maken. Ik ben er een groot voorstander van om zoiets niet weg te moffelen. We moeten de open ruimte gebruiken om daarover te praten. Misschien mag ik hier het volgende aan toevoegen. Toen ik student was, werd er vaak gedebatteerd. Daarbij konden we elkaar in de ogen zien. Nu worden er via de social media allerlei dingen geschreeuwd. Dat vind ik jammer, dat vind ik echt een achteruitgang. Ik roep studenten op om het debat aan te gaan en om te proberen om elkaar te inspireren, en om vrienden van elkaar te worden, met elkaar om te gaan en niet bang van elkaar te zijn.

De **voorzitter**:

We lopen een beetje uit de tijd. Ik stel nog één prangende vraag, die eigenlijk een vervolgvraag is op de vraag die de heer Mohandis eerder

stelde over de nikab in de klas. U gaf daarop als antwoord dat uw onderwijsinstelling nadenkt over wat de regels zouden moeten zijn, maar het nalaat om die vast te leggen. Wat is daarvoor de belemmering voor die inspirerende voorzitter van het college? Wat is de belemmering voor het afspreken van wat algemene regels, zoals ze die bijvoorbeeld op de Hogeschool Rotterdam wel hebben?

De heer **Azghari**:

Daar is niks mis mee. Ik ben er voorstander van dat we daarmee aan de slag gaan. We hebben bepaalde kernwaarden: transparant zijn, respectvol zijn jegens iedereen. Ik ben er voorstander van om scherpere regels te maken.

De **voorzitter**:

Waarom gebeurt dat niet? Wat is de angst? Is het laksheid?

De heer **Azghari**:

Misschien moet dit in de verschillende academies nog doorsijpelen. Dat denk ik.

De **voorzitter**:

Dank u wel voor uw komst naar de Tweede Kamer en voor uw openhartigheid.

De heer **Azghari**:

Dank u en veel succes.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Goedemiddag en welkom, meneer Mbarki. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent trainer en adviseur in multicultureel vakmanschap, lid van de Onderwijsraad, gemeenteraadslid en u was tot voor kort docent en teammanager aan het prachtige Calvijn College, een vmbo/mbo-school in Amsterdam.

In deze hoorzitting willen wij inzicht krijgen in de ervaringen van docenten en anderen met botsende waarden in hun school. U hebt daar wellicht ervaring mee. Na de eerste aanslag in Parijs hebt u scholen aangeboden om met hun leerlingen en docenten in gesprek te gaan over de aanslagen, extremisme, discriminatie en vrijheid. In het interview in Lokaal Bestuur lazen wij dat daar nogal wisselend op werd gereageerd. Er waren scholen die zeiden dat zoiets bij hen niet speelde. Misschien was de conclusie meer: we hebben het er maar niet over. Wellicht hebt u ook andere ervaringen. Kunt u daar wat meer over vertellen? Hoe was het? Kreeg u veel reacties? Wat was de aard daarvan? Wat hebt u gedaan?

De heer **Mbarki**:

Om te beginnen: ik vind het een hele eer om hier te zijn. Ik doe dit graag. Het was in die periode misschien wel een opwelling. Ik dacht: volgens mij gebeurt er nu iets heel rigourees en misschien is het wel goed als ik zoiets aanbied. Vanwege mijn achtergrond in het onderwijs wist ik dat we het daar niet altijd openlijk over hebben. Dat heeft deels te maken met een soort handelingsverlegenheid – dat woord is net gebruikt, en eigenlijk wordt het hier de hele dag gebruikt – dus docenten weten niet precies hoe ze dat moeten doen. Maar soms is er ook sprake van een soort ontkenning, of van de veilige weg kiezen. Als je het er met leerlingen over hebt, ga je namelijk de confrontatie met hen aan. Ook docenten kunnen zich op een bepaalde manier manifesteren. Ik kreeg vooral heel wisse-

lende reacties. In eerste instantie kreeg ik reacties als «gezellig, kom langs», met name van bekenden. Ik dacht dan: jullie zijn nu net de categorie mensen waar ik eigenlijk niet langs wil gaan, want volgens mij gaat het bij jullie best wel goed. Naarmate de zaak vorderde, namen docenten in Amsterdam contact met me op. Die stelden me heel concrete vragen over hoe ze dat moesten doen. Eerst waren ze heel afhoudend. Je hebt immers niet alleen te maken met docenten, maar ook met scholen. Docenten willen wel, maar ze beseffen dat hun directeur hun kan vragen waarom ze dat doen; dat speelt bij hen immers toch niet? Ik liep daar toen wel zo nu en dan tegenaan, en nog steeds. Uit angst voor wat er kan komen, doet men het maar niet. En anderen, die wel willen, wordt de mogelijkheid niet geboden. Men wordt niet gefaciliteerd. Het was dus heel wisselend. De docenten die het doen, die dit durven en het oppakken, kunnen daarna ook de confrontatie met anderen binnen de school aangaan; zij doen het dus en het levert hun wat op. Er zijn echter ook vele collega's die kiezen voor de veilige weg, omdat zulke gesprekken niet altijd gefaciliteerd worden. Er gebeurt namelijk wel wat op zo'n school.

De voorzitter:

Misschien bent u wel bij de verkeerde scholen geweest. De scholen die u uitnodigden, durfden het namelijk aan. Wellicht begint het daarmee. Dat is natuurlijk ook onze zoektocht: moeten we naar een systeem of besluiten over maatregelen die ervoor zorgen dat dat gesprek overal op een goede manier kan worden gevoerd, en niet alleen als men daar zin in heeft? Hoe kijkt u daarnaar? Wat waren uw ervaringen op de scholen waar u was? Wat leverde dat op?

De heer Mbarki:

Het was net na de aanslag; die was dus nog redelijk vers. Voor mij als raadslid was het goed om te kunnen kijken naar wat er onder deze jongeren speelt. De reacties waren heel wisselend. In die tijd kon ik de gesprekken op de scholen zelf voeren, dus ik kon ook vergelijkingen maken: zijn de leerlingen bij mij in de klas echt anders dan elders in de stad? Ik heb het geluk gehad om langs – laten we de aard van het beestje maar noemen – zwarte scholen te kunnen gaan, maar ook langs scholen met een veel evenwichtigere mix. Daar was de dynamiek dan ook anders. Het gesprek kwam daar minder snel op gang, omdat je er eerst voor moet zorgen dat het voor iedereen veilig is om te zeggen wat men wil zeggen. In de wat homogeenere groepen ging het al snel een bepaalde richting op. Daar moet een docent mee kunnen dealen, en dat is niet makkelijk. Het deed mij beseffen dat dit niet makkelijk is, dat dit niet iets is wat je eventjes doet.

Ik heb wel een analyse voor mezelf gemaakt, en maak die nog altijd. Ik denk dat we iets overslaan. We gaan ervan uit dat iedere docent dit zou moeten kunnen. Alle jaren waarin ik in het onderwijs heb gezeten, heb ik met zo veel collega's gewerkt, met zo veel opvattingen en belevingen. We zijn allemaal mensen. Ook docenten hebben hun privéopvattingen. Het is de vraag of je je privéopvattingen even kunt uitschakelen als je met de klas in gesprek gaat over iets vrij precairs, waar je zelf ook iets van vindt. Dat is voor veel docenten een uitdaging. Volgens mij begint het met het gesprek hierover aangaan, gewoon onderling in de docentenkamer. Maar dat doen we niet. Ook in de docentenkamer moet het allemaal lekker snel gaan en moeten moeilijke onderwerpen worden vermeden. Maar ik weet wel zeker dat er in een docentenkamer, na een aanslag, 40 à 50 verschillende meningen zijn. We hebben het er dan alleen niet over. Wat krijg je dan in de klassen? Als puber moet je maar geluk hebben: word je in de klas gefaciliteerd om de privémening die je als puber hebt, te verfijnen, of staat daar iemand die je met zijn eigen beleving gaat indoctrineren? Dat gaat ook alle kanten op. Het gaat dus niet om een specifieke groep docenten. Dit is de mens eigen, dat doe je gewoon. We leven in

spannende tijden. Je hebt ergens een opvatting over. Docenten zijn net mensen, maar ze staan voor de klas.

De voorzitter:

«Docenten zijn net mensen»; dat lijkt me een tegeltje waard.

Ja, dat is helemaal waar. Volgens mij gaf u de docenten de les mee: kap niets af, laat de leerling zijn verhaal vertellen, ook al bevalt dat je niet, en zorg voor een veilig klimaat in de klas. Dus, even samengevat: zorg dat ze op school in staat zijn om alles te zeggen wat ze willen. De vorige spreker zei dat je dat moet doen, maar dat je ook grenzen moet stellen; dat je moet zeggen dat je last van bepaalde opvattingen kunt krijgen als je verder wilt in onze samenleving, omdat die botsen met waarden die hier als onwankelbaar worden beschouwd. Hoe kijkt u daarnaar? Reflecteert u eens op de vorige spreker. Is er een grens en moet die worden gesteld?

De heer Mbarki:

Ik wil niet zeggen dat een klaslokaal iets van onschendbaarheid heeft, maar ik vind dat je daar best wel ver in mag gaan. Je hebt namelijk een bepaalde pedagogische autonomie. Ik denk ook dat leerlingen in een klaslokaal gewoon fouten mogen maken. Wat ik vooral merkte, was dat leerlingen de vinger op de zere plek kunnen leggen, met name als het heel spannend wordt. Je kunt overal uitkomen, maar in een klas in Amsterdam-West ging het bijvoorbeeld een keer over Parijs. Het ging daar op een gegeven moment over de gelijkheid van vrouwen in Nederland. Een best wel belezen meisje zei toen: we hebben het nu wel over gelijkheid, maar weet u wel hoeveel minder vrouwen verdienen dan mannen in Nederland? Dat is niet een beetje, dat is best veel. Je kunt dat gaan ontkennen als reactie; je kunt dan als docent zeggen dat het anders ligt. Maar ik ben van de school die vindt dat je de misstanden best mag erkennen, maar wel een andere oplossing moet aandragen als er sprake is van heel radicale opvattingen. Het is fataal om tegen leerlingen te zeggen dat zoiets niet klopt. De informatiebronnen die zij hebben, had ik op die leeftijd niet. Ze lezen, ze kijken naar YouTube-filmpjes, op de social media komen er iedere minuut nieuwe nieuwsberichten. Zij had net die ochtend een stukje gelezen waarin stond dat vrouwen niet zoveel verdienen als mannen. Daarmee komt zij dan de klas in, met de gedachte dat dat iets is waar ze de docent wel mee kan prikkelen.

De voorzitter:

Dus de vraag van zo-even in het kader van het hoger onderwijs over bronnen en onderzoek, dus het vragen naar bronnen, is voor het vmbo en misschien ook het mbo niet zo relevant?

De heer Mbarki:

Misschien begrijp ik de vraag niet?

De voorzitter:

Je kunt als docent wel een kritische houding aannemen en voortdurend naar de bronnen vragen van de opvattingen die iemand heeft, maar dan krijg je te horen dat dat een bepaald YouTube-filmpje of bepaalde tweet was. Moet je dat doen? Levert zulk «bronnenonderzoek» wat op?

De heer Mbarki:

Dat van die bronnen weet ik niet zozeer. In alles wat we tot ons krijgen, zit een bepaalde mate van subjectiviteit. Je kunt wel altijd op zoek gaan naar bronnen, maar op een gegeven moment kom je uit bij: dit zijn mijn waarden, dat zijn jouw waarden. Ik denk dat we in Nederland gedeelde waarden hebben: waarden als verdraagzaamheid, het tegengaan van discriminatie. Die zitten ook in onze wettelijke opdracht. Je kunt daarover zeker met je leerlingen in gesprek gaan. Dat moet echter wel vanuit

gelijkwaardigheid gebeuren. Als de leerlingen van vandaag de dag voelen dat daarbij geen sprake is van gelijkwaardigheid, wordt het heel moeilijk om met hen gesprekken te voeren over heel moeilijke onderwerpen. Zij denken dan: wacht even, er wordt nu niet geluisterd, maar alleen uitgezonden; ik moet dat tot me nemen, maar daar pas ik voor.

De heer **Rog** (CDA):

Waar stopt de bereidheid om iedereen te laten zeggen wat hij wil? Stopt die op enig moment? Ikzelf heb in de periode na de aanslagen in Parijs, die op Charlie Hebdo en die op de joodse supermarkt, ook een gastles gegeven. Een deel van de groep verkondigde toen de mening dat dat de enige en gerechtvaardigde straf van Allah was, en dat het eigenlijk hun verdiende loon was. Moet je daar als leraar alleen naar luisteren en er het gesprek over aangaan, of moet je op een gegeven moment ook grenzen stellen en de waarden die wij in onze samenleving belangrijk vinden, boven het democratisch recht op een mening stellen? Hoe kijkt u daartegen aan, waar ligt de grens?

De heer **Mbarki**:

Die grens ligt volgens mij bij de waarden die wij delen, als daaroverheen wordt gestapt. Ik denk dat het in het onderwijs vooral belangrijk is dat de leerlingen de mogelijkheid te krijgen om überhaupt met het fenomeen van de vrijheid van meningsuiting om te gaan. Een heleboel van hen weten niet eens waar die ophoudt. Als er zoiets wordt gezegd en het wordt afgekapt, krijg je alleen nog maar meer frustratie. Vaak zit het namelijk diep. Maar soms ook niet: soms zijn het gewoon uitlatingen om even te kunnen zien wat daardoor aan de overkant gebeurt. Gewoon door het regelmatig te doen, gaat een docent dat op een bepaald moment in zijn klas doorhebben. Ik denk dat we uiteindelijk duidelijke waarden hebben in dit land. Die verschillen soms weliswaar in hun uitingsvorm, maar ze zijn volgens mij helder. Volgens mij kun je daar als docent aardig mee overweg.

Mij gaat het meer om hoe deze jongeren zich ontwikkelen. Normatief zijn, is namelijk niet zo moeilijk; dat kunnen we volgens mij redelijk goed. Nee, het gaat erom dat ze leren dat zoiets een best wel domme uitspraak is, die eigenlijk ook niet erg klopt, al mag je die best verkondigen. Je ziet ook dat leerlingen na zo'n uitspraak op elkaar gaan reageren. Leerlingen met dezelfde religieuze achtergrond kunnen dan reageren met: hoe kom je bij zoiets doms? Als jij het afkapt, zal die discussie onderling niet worden gevoerd. Hoeveel invloed wij ook hebben, onderling hebben de leerlingen ook veel invloed op elkaar. Een leerling die zoiets zegt, maakt veel meer indruk dan als ik zoiets als docent ga weerleggen. Je moet dit soort gesprekken in het klaslokaal dus de ruimte bieden, zodat leerlingen gewoon hun gang kunnen gaan, met inachtneming van bepaalde regels. Ook kun je met elkaar afspreken: als we straks de deur uit lopen, is het klaar; en dan hopen we dat we van elkaar hebben geleerd.

De heer **Rog** (CDA):

Ik hoor dat u dat doet. Ik begreep dat ook uit uw inleidende bijdrage. Maar ik vroeg me af wat het onderwijs kan bieden. Moeten wij geen grenzen stellen aan wat wij acceptabel vinden? Daar zit ik naar te zoeken; ik weet het antwoord oprecht niet. Ik kan me voorstellen dat er opvattingen zijn waarvan we vinden dat ze te ver gaan. Mijn eigen ervaring past daarbinnen. Hoe stel je de grens? Hoe krijgen leraren het gezag om zo'n grens te stellen?

De heer **Mbarki**:

Ik zou dit wat breder willen trekken, ook vanwege de wettelijke opdracht die scholen meekrijgen. Daarin zit veel ruimte voor scholen om een visie te vormen over hun taken op het gebied van burgerschap. Ik denk dat we

daar wat meer sturend in zouden kunnen zijn, wellicht via de inspectie. Er moet namelijk echt wel sprake van een visie zijn. Een school kan ook op basis van haar visie grenzen stellen. Daarnaast is er natuurlijk het strafrecht: als iemand in de klas discrimineert, niet binnen een bepaalde context, en daarin volhardt en ook na de les daarvoor niet zijn excuses aanbiedt maar ermee aan de gang blijft, kan er gewoon aangifte worden gedaan. Je ziet gebeuren dat op scholen op een gegeven moment de wijkagent erbij wordt gehaald. Maar hoe gek het ook klinkt, ook die wijkagent begint niet meteen met het strafrecht. Wat schiet je daarmee op? Hij zal in eerste instantie ook proberen om het gesprek aan te gaan. Hij wil er namelijk achter komen wat er nog meer achter kan zitten; of er gewoon maar wat wordt verkondigd, of het een opwelling is van een puber die even aandacht wil, of dat die echt door iets is aangestuurd.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik geef een concreet voorbeeld uit de rapportage die de organisatie Diversion in het voorjaar publiceerde. Het ging over het overschrijden van grenzen en daarbij over de ontkenning van de holocaust. Een paar jaar geleden werden leerlingen daarvoor van school geschorst, gewoon omdat dat in Nederland niet mag en de scholen dat binnen hun muren niet wilden hebben. Maar scholen zeggen nu dat het zo vaak gebeurt, dat ze er niet eens meer wat van zeggen. Dat is een heel concreet soort normvervaging. Herkent u dat? Wat moet je daarmee?

De heer **Mbarki**:

Ik ga daarvoor terug naar mijn leest. Ik ben bij Diversion ooit een van de peer educators geweest. Toen ik nog studeerde, ging ik met een joodse peer educator langs de scholen in Nieuw-West. Ook daar zat men in het gesprek: gewoon het gesprek aangaan en die dingen vertellen. Vaak is het namelijk onwetendheid; ze weten soms gewoon niet wat de holocaust was. Die wordt dan ontkend, omdat hij een link heeft met iets joods, en dan zal het wel niet goed zijn. Als je het er dan gewoon over hebt, blijkt dat het daarbij ging om mensen. Dit gaat natuurlijk ver de geschiedenis in, maar het speelt nog steeds een vrij prominente rol in onze Nederlandse geschiedenis. We moeten daar gewoon over blijven doceren.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

De angst voor wat er is gezegd is bij docenten dan misschien wel zo groot, dat ze vergeten dat het hun rol is om hierover informatie te geven. Ze schrikken dan zo van wat er is gebeurd, dat ze vergeten dat ze daar een rol in kunnen spelen.

De heer **Mbarki**:

Dat denk ik, maar ik denk ook dat onze wereld gewoon steeds complexer wordt. Dat zie je terug in de klas. Toen ik met geschiedenis dit onderdeel van het vak kreeg, hadden we niet zulke grote problemen in het Midden-Oosten en speelden al die andere zaken ook niet zo. Dat komt nu allemaal tegelijkertijd het klaslokaal in. Daarbij zijn jongeren heel alert op een dubbele maat: waarom dat onderwerp wel en dit onderwerp niet? Ga er als docent dan maar aan staan, zonder goede ondersteuning of voorbereiding.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Precies over dat laatste had ik een vraag. Na de aanslagen in Parijs deed u een tweet uitgaan, waarin u zei: als er iets speelt, weet mij dan te vinden; ik kom u graag ondersteunen. Die houding siert u zeer. U kwam op een school terecht die u om hulp had gevraagd. Eerder in uw betoog had u het over het creëren van een veilige omgeving waarin dat gesprek kan worden gevoerd. Wat geeft u de leraren mee, in de wetenschap dat van veel wat jongeren in de klas etaleren, hun ouders een belangrijke bron

zijn? Wat is uw boodschap aan die leraren? Hoe creëren ze een omgeving waarin alles kan worden gezegd wat men vindt? Ik heb de ervaring dat jongeren vaak de neiging hebben om in de klas niet altijd te zeggen wat zij echt vinden.

De heer **Mbarki**:

Ik denk dat een veilig leerklimaat vooral ontstaat als leerlingen het gevoel hebben dat ze iets kunnen zeggen zonder dat – om het maar heel plat te zeggen – in de klas hun kop eraf wordt gehakt. Wat voor een docent erg helpt, is de waaromvraag stellen: waarom zeg je dat? Je blijft als docent zo ook uit je eigen oordeel. Dan ga je niet zozeer de kant op van bronnen. En de leerling gaat dan veel meer naar zijn woorden zoeken, om uit te kunnen leggen waarom hij zegt wat hij zegt. Ik denk dat het heel belangrijk is om naar de motivering te vragen. Als het dan gaat om iets wat iemand alleen maar heeft gehoord, kom je daar heel snel achter. Ik merk heel vaak dat je, als je zo'n waaromvraag stelt, in no-time ziet of leerlingen er wel echt over hebben nagedacht. In negen van de tien keer is dat dan niet het geval. Maar soms kom je zo'n tiende tegen, iemand van wie je denkt dat hij er boeken over leest of krantenknipsels over verzamelt. Dan wordt het interessant. Als je dat allemaal niet doet, kunnen leerlingen ook niet tot bloei komen. Ik vind het ook een vorm van jezelf laten zien.

Misschien is het een heel ander onderwerp, maar je ziet in onze geschiedenis dat radicalen altijd een vrij positieve uitwerking hebben gehad. In de klas zie je ook dat sommige radicale jongeren, die een radicaal maar staatsrechtelijk niet gevaarlijk standpunt innemen, soms de vinger op de zere plek leggen. Dat is dan iets waar veel volwassenen het niet eens over durven te hebben, terwijl we het wel allemaal voelen. Maar wij zijn meer gebonden door de samenleving, terwijl zij nog helemaal niks hebben, niet studeren en geen verantwoordelijkheden hebben, dus het wel kunnen roepen. Dat vind ik ook mooi aan jonge mensen. We moeten dat niet kapotmaken. Dat is ook de kracht van het onderwijs in Nederland. Overal zijn er van die jonge mensen aan het bloeien, maar zij zeggen soms dingen die niet helemaal overeenkomen met wat wij denken. Maar wij zijn ook niet meer zo neutraal, of vers, zo wil ik maar zeggen.

De **voorzitter**:

Helaas moeten we ermee stoppen. Hartelijk dank en veel succes met uw werk.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Blok 5: Praktijkexperts. Vertegenwoordiging schoolleiding

Gesprek met:

Rob Hommen, hoofdbestuurder AOb en Stichting Onderwijs Midden-Limburg, Roermond

Hans Huizer, algemeen directeur Johan de Wittcollege, Den Haag

Jolanda Cuijpers, regisseur Onderwijsontwikkeling, ROC Leijgraaf, Veghel

Diana de Jong, lid College van Bestuur Hogeschool Arnhem/Nijmegen

Voorzitter: Rog

De **voorzitter**:

Mijnheer Hommen, welkom. Fijn dat u ons te woord wilt staan. U bent lid van het hoofdbestuur van de Algemene Onderwijsbond, u bent ook docent wiskunde in Roermond en u houdt zich bij de AOb onder andere bezig met radicalisering. Tijdens deze hoorzitting willen wij ook inzicht krijgen in de ervaringen van docenten met botsende waarden in de school en de wijze waarop daar in het onderwijs mee omgegaan wordt. U hebt in een interview op Radio 1 over radicalisering in het onderwijs aangegeven

dat u veel mist in een plan van aanpak van de Minister om radicalisering tegen te gaan. Wij zouden graag van u horen wat u mist, wat er beter zou kunnen.

De heer **Hommen**:

Ik wil u allereerst bedanken dat wij als Algemene Onderwijsbond hier vandaag aanwezig mogen zijn. Ik ben naast docent wiskunde aan het Lyceum Schöndeln in Roermond ook plaatsvervangend afdelingsleider havo. Ik wil ook een aantal dingen delen vanuit de beroepspraktijk zoals we die op school tegenkomen, waarvan ik denk dat dat voor u interessant is.

Wij zien in het hedendaagse onderwijs dat de wereld van leerlingen en studenten extreem groot is geworden. Ik noem de invloed van social media. Heel veel zaken komen via deze kanalen binnen en ieder maatschappelijk thema leidt tot groepen in de school. Elk thema dat er maar binnen komt, leidt tot die groepen. De snelheid waarmee deze berichten de klas in komen, zorgt ervoor dat docenten nauwelijks de tijd hebben om daarop te reageren, dat zij op dat moment zelf niet kritisch kunnen zijn en dat zij die berichten geen plek kunnen geven.

Een voorbeeld daarvan in de dagelijkse beroepspraktijk zijn de aanslagen in Brussel. Binnen tien minuten nadat die aanslagen gepleegd waren, kwamen de eerste berichten al de klas binnen via pushberichten van nieuwsmedia. Leerlingen beginnen daar meteen over te discussiëren, zeker in het Roermondse, in het zuiden van het land, omdat Brussel een luchthaven is die kortbij Roermond ligt en dus ook vaak gebruikt wordt. Het komt dus meteen binnen in de belevingswereld van die leerlingen. Maar als docent heb je op dat moment geen tijd om er even voor jezelf een mening over te vormen.

Een maatschappelijk thema dat ook via social media zomaar voorbijkomt in die klassen, is de zwartepietendiscussie. Die blijft steeds maar weer zorgen voor groepen binnen de school. Een ander voorbeeld is de vluchtelingenproblematiek. Leerlingen nemen de framing in de media over de vluchtelingenproblematiek gewoon over. Zij noteren dat in hun profielwerkstuk voor maatschappijleer met de conclusie dat alle vluchtelingen het land uit moeten en dat de grenzen dicht moeten. Dat werkstuk leveren ze vervolgens zonder blikken of blozen gewoon in bij een collega maatschappijleer die zelf afkomstig is uit Afghanistan.

We zien dat docenten en schoolleiding heel veel signaleren bij leerlingen. Dat gebeurt steeds in de context van een onderwijsproces. Scholen hebben intern duidelijke afspraken over en routes voor de zorg die zij iedere leerling aanbieden. Burgerschap moet vorm krijgen binnen de opdracht van de leraar, binnen de kaders van het onderwijskundig proces en het beleid van de instelling. Die instelling moet de verantwoordelijkheid dragen voor het pedagogische, didactische en vakinhoudelijke proces. De AOb is op basis hiervan dan ook van mening dat het signaleren en zelfs opsporen van radicalisering niet binnen deze opdracht valt, en dus geen expliciete taak van de leraar kan of behoort te zijn. Daarnaast kan een dergelijke signaleringstaak leiden tot verschillende ongewenste effecten. Het toewijzen van een signalerende taak aan de leraar inzake radicalisering is problematisch om twee redenen. Het signaleren van radicalisering vereist kennis en kunde waarover de leraar onvoldoende beschikt. Daarnaast vergroot het de kans op stigmatisering en discriminatie. Een leraar heeft in vrijwel alle gevallen te weinig inzicht en overzicht om te kunnen vaststellen of er sprake is van radicalisering. Zo is het vanuit het beperkte schoolperspectief – de leraar weet namelijk vrijwel niets over het leven dat die jongere buiten de school leidt – moeilijk om signalen goed te interpreteren. Daarnaast kan een leraar zonder uitvoerig psychologisch onderzoek niet vaststellen of er sprake is van radicalisering of van gewoon pubergedrag. Immers, ook gewone pubers nemen in de puberteit vaak zeer extreme standpunten in en laten extreem gedrag zien.

Mede hierdoor verwordt het vaststellen van radicalisering eerder tot een mening dan een feitelijke vaststelling.

De voorzitter:

Ik wil even ingaan op dit punt. U geeft aan dat er een verschil is tussen radicalisering en pubergedrag. Ik ben zelf ook leraar en opgeleid tot leraar. Volgens mij weten we veel van het puberbrein en hoe de puber zich gedraagt. Ik denk dat de leraar toch ook kan signaleren wanneer het verdergaat dan gewoon een puberale opmerking, wanneer het verdergaat dan het zich afzetten tegen iets. Ik denk daarbij aan een fanatieke overtuiging of een totale verandering in uiterlijk. Bent u niet van mening dat, wanneer dat gesignaleerd wordt, daar in het onderwijs iets mee gedaan moet worden? Of zegt u: dat wijs ik per definitie af?

De heer Hommen:

Nee, dat wijs ik niet per definitie af, maar scholen signaleren al heel veel op onderwijskundig vlak. We zien dus al heel veel. En we reageren op elke verandering die we in de school zien. Dat gebeurt eerst in een mentorteam. Als jij als vakdocent iets raars ziet bij een leerling, dan bespreek je dat eerst met je collega's die ook aan deze klas lesgeven. Dat hoeft niet per se een radicalisering te zijn, want het kan ook iets op heel veel andere fronten zijn. Vandaaruit ga je kijken of we eventueel moeten schakelen met een zorgteam. Als het zorgteam of eventueel de afdelingsleider in beeld komt, ga je steeds bekijken op welk niveau een probleem aangepakt moet worden. Juist het onderwijs heeft behoefte aan een stukje veiligheid. Onderwijs kan pas ontstaan op het moment dat er een gevoel van veiligheid is tussen leerling en docent. Op het moment dat een leerling niet meer het gevoel heeft dat hij veilig is en kan bespreken wat hij graag zou willen bespreken, raakt die leerling uit beeld.

De voorzitter:

Maar als dat spreken gaat over een diepgevoelde overtuiging dat homo's van daken af gegooid moeten worden of dat joden geen bestaansrecht hebben in onze samenleving, dan lijkt me dat wel iets waarover in de klas, in de school, door de docent een pedagogisch-didactisch proces in gang gezet wordt. Ik neem aan dat die docent niet zal overgaan tot de orde van de dag. Wat heeft die docent dan nodig? Wat kan hij of zij doen?

De heer Hommen:

Op het moment dat dit soort uitspraken gedaan wordt, zul je natuurlijk het gesprek moeten aangaan met desbetreffende leerlingen. Ik kijk nu even naar het voortgezet onderwijs. Docenten hebben ook hun dagelijkse onderwijspraktijk waar ze aan moeten voldoen. Dat is het doceren van bijvoorbeeld het vak wiskunde of het vak Engels. Noem maar op! Ik ben bang dat als docenten continu op ieder thema zouden moeten invliegen, zij niet meer toekomen aan de taak waar ze eigenlijk voor aangesteld zijn. Daarnaast hebben scholen allemaal hun eigen routing bepaald als het gaat om de wijze waarop ze de zorg vormgeven. Dan moet er ook de kans zijn om die zorg binnen de school te geven. Dat kan dus door een mentor gebeuren, dat kan via een counselor gaan. Laat die mogelijkheden binnen de scholen bestaan. Ik wil dus niet pleiten voor een blauwdruk, ik wil niet dat wordt gezegd: het moet zo en zo aangepakt worden.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Wij spraken eerder vandaag al met Sven Annen van het LAKS. Hij benadrukte dat er misschien wel heel veel verschillende groepen en belevingen binnen een klas zijn, maar dat het zijn ervaring was dat dat door de leerkrachten vaak ook nog benadrukt wordt. Hij maakte een onderscheid. Hij zei: er zijn heel veel mensen met verschillende politieke opvattingen, waarbij de ene persoon heel liberaal is en de ander

misschien heel socialistisch. Dat mag dan. Maar als het dan gaat over iets wat met etniciteit te maken heeft, dan krijgen ze letterlijk de vraag: hoe denk je dat de moslims daarover denken? Mijn vraag is de volgende. Zijn leerkrachten voldoende in staat om dat gesprek met die verschillende groepen aan te gaan en om voldoende afstand tot het onderwerp te bewaren?

De heer **Hommen**:

Ik denk dat vooral scholen moeten gaan zorgen voor een inclusieve aanpak. Zij moeten ervoor zorgen dat iedereen gezien wordt binnen de school, dat iedereen een plek heeft en dat iedereen respectvol met elkaar omgaat. Het is van belang dat docenten daar ook ruimte en tijd voor krijgen, dat nieuwe docenten de school binnenkomen, dat docenten van een andere afkomst de school binnenkomen. Er studeren uiteindelijk maar heel weinig studenten van kleur af van de pabo's en de lerarenopleidingen. Ik wil de oproep doen dat daar juist meer werk van wordt gemaakt, zodat de diversiteit binnen scholen veel groter kan worden. Op het moment dat je als school aantoonst dat je een divers personeelsbeleid hebt, en dus ook een divers docentenkorps, zul je ook zien dat er veel meer onderling respect is en dat leerlingen van een andere afkomst zich sneller zullen herkennen en sneller een plek binnen die school zullen krijgen.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U zei eerder in uw betoog terecht dat docenten vooral aangesteld zijn om iets over te brengen aan leerlingen en dat als wij de docenten te veel belasten met deze taak, andere taken ondergeschikt kunnen raken. Wat bedoelt u daar precies mee? Ik noem de voorhoedefunctie die leraren, net als vele andere maatschappelijk werkers in een gemeente of in een wijk, hebben. Het bespreekbaar maken van moeilijke onderwerpen zoals het signaleren van radicalisering – het tegengaan ervan is inderdaad een vak apart – is dat überhaupt een rol van de leraar? Of zegt u: anderen in een school moeten die taak op zich nemen en leraren moet je vooral laten lesgeven en moet je niet lastigvallen met alles wat in de klas komt, gelet op alle complexiteit die we nu zien?

De heer **Hommen**:

We zien vooral dat heel veel instanties – de wijkteams, de politie, de gemeente en noem maar op – graag iets van die scholen willen. Scholen zouden dat graag omarmen als het gaat om ondersteuning in beleid. Maar het moet niet zo zijn dat de scholen voor het karretje gespannen worden om de taak van deze instanties op zich op te nemen. De hoofdtaak van scholen is het verzorgen van een stuk onderwijs. Ik snap wel dat juist deze groep heel aantrekkelijk is, omdat alle jongeren daar bij elkaar zitten. Dat is zeker het geval in het voortgezet onderwijs. Alle jongeren volgen voortgezet onderwijs, dus zijn op die manier ook gemakkelijk bereikbaar. Maar wij moeten wel nadenken over de hoofdtaak die wij als onderwijs hebben.

De **voorzitter**:

Maar is die hoofdtaak niet breder dan alleen het aanleren van beroeps- en basisvaardigheden? Is die taak ook niet de vorming van leerlingen tot burgers in onze open democratische samenleving? Hebben we daar niet ook in het onderwijs – dus de leraren – een verantwoordelijkheid?

De heer **Hommen**:

Daarin hebben juist de scholen een taak in het vak burgerschap. Dat is de manier waarop je binnen je school met elkaar omgaat. Burgerschap moet je zien als meer dan alleen een vak. Ik denk dat voor scholen juist de ruimte gecreëerd moet worden om dat goed vorm te geven. Daarmee

krijg je dus ook het contact met ouders en met de omgeving rond de school, eventueel met moskeeën en andere geledingen die je zo binnen de school kunt binden. Je kunt de school wel als een spil zien, maar het moet niet een oplosmiddel worden.

De heer **Van Meenen** (D66):

Hoe werkt dat dan bij u op school? Is burgerschap daar een geïsoleerde activiteit? Is er een docent of zijn er docenten burgerschap naar wie, als zich problemen voordoen, wordt verwezen zodat u wiskunde kunt geven? Of bent u als wiskundedocent ook betrokken bij de ontwikkeling van burgerschap in de school, omdat ook u in uw klas toch plotseling te maken kunt krijgen met zo'n gebeurtenis?

De heer **Hommen**:

Binnen onze school zijn alle docenten wel betrokken bij het vormen van het stuk burgerschap, maar daarnaast organiseren we het ook zo dat leerlingen de mogelijkheid krijgen om een stuk burgerschap op een andere manier te leren. Dat kan zijn door middel van een debatclub, dat kan zijn door middel van het schoolparlement maar dat kan ook zijn door juist gebruik te maken van kunst en cultuur. Juist met die verschillende aanvliegroutes willen wij als school kinderen een breder maatschappelijk draagvlak meegeven, waardoor ze zien dat de wereld veel groter is dan alleen maar het schoolplein aan de Heinsbergerweg of groter is dan alleen de stad Roermond.

De heer **Van Meenen** (D66):

U bent waarschijnlijk als bestuurslid van de Algemene Onderwijsbond geïnterviewd. Dat weet ik eigenlijk niet precies. Misschien bent u wel gewoon als wiskundedocent geïnterviewd. Die kun je natuurlijk ook niet vaak genoeg op de radio horen. Maar ik ga er zomaar van uit dat het als AOb'er was. U hebt gezegd dat u eigenlijk vindt dat de Minister een steek laat vallen. Dat kunnen wij ons ook aantrekken, want wij zouden de Minister op andere gedachten kunnen brengen. Kunt u daar iets meer over zeggen? Wat zou Den Haag meer voor de scholen en voor docenten, en misschien ook wel voor de leerlingen, kunnen doen?

De heer **Hommen**:

Wij vragen vooral aan de Kamer om tijd en ruimte voor de huidige docenten die al actief zijn binnen het onderwijs. Maar voor een inclusieve invulling door de school is er behoefte aan een divers personeelsbeleid. Hiervoor heb je onderwijsperspectief nodig en moet het beroep aantrekkelijk zijn voor de studenten die al in de opleiding zitten en voor de toekomstige studenten. Dat geldt niet alleen voor de Nederlandse jongeren, maar ook voor de jongeren van kleur.

De **voorzitter**:

Ik wil mevrouw Van Miltenburg ten slotte het woord geven voor een laatste vraag.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik wil nog even terugkomen op uw oproep dat docenten wel moeten toekomen aan het geven van onderwijs. Leerlingen kunnen een diploma halen en heel goed in wiskunde zijn, terwijl hun kijk op de wereld enorm beperkt is en hun democratische vaardigheden niet heel goed ontwikkeld zijn. Ze zijn misschien niet geradicaliseerd op de manier zoals wij het er tegenwoordig vaak over hebben, maar ze hebben een heel beperkte kijk op de wereld. Vindt u dan dat het terecht is dat ze dat schooldiploma hebben? Of hebt u dan als docent het gevoel dat de school daar toch wel een steek bij heeft laten vallen?

De heer **Hommen**:

Ik heb het gelukkig nog niet mee hoeven maken dat ik een leerling heb afgeleverd van wie we zeggen dat die maatschappelijk gezien een gevaar zou kunnen vormen. Ik zou dat trouwens betreuren als dat zou gebeuren. Ik ben trots op de manier waarop wij er als school in staan, op de schoolattitude die wij binnen ons team hebben. Het is een school met 1.200 leerlingen en ongeveer 80 docenten. Die trots dragen wij ook elke dag uit naar de leerlingen. Leerlingen zijn er naderhand ook trots op dat zij deel hebben uitgemaakt van onze school.

De **voorzitter**:

Mijnheer Hommen, dank u wel. Wij zijn alweer door de tijd heen.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Mohandis

De **voorzitter**:

Mijnheer Huizer, goedemiddag. Welkom en dank dat u ons te woord wilt staan. U bent algemeen directeur van de Johan de Witt Scholengroep in Den Haag. In deze hoorzitting willen wij inzicht krijgen in de ervaringen van schoolleiders met de thematiek die wij vandaag centraal stellen: de botsende waarden en «twee werelden, twee werkelijkheden». Wij willen inzicht krijgen in de wijze waarop u als schoolleider daarmee omgaat op uw school. Ik heb weleens wat gelezen over uw school. Dat waren meestal heel positieve ontwikkelingen maar het was een enkele keer ook wel iets minder positief. Nog belangrijker is: hoe gaat u in het dagelijks naar school gaan van vele kinderen, docenten en u als schoolleider om met dit belangrijke thema?

De heer **Huizer**:

We zorgen er in ieder geval voor dat we de leerlingen kennen. Dat geldt voor alle medewerkers, dus niet alleen de docenten maar ook het ondersteunend personeel. Het is belangrijk dat leerlingen zich ook gekend weten en dat zij zich daardoor op een gegeven ogenblik in het eigen kleine maatschappijtje dat de scholengroep vormt op hun gemak voelen en daar hun ding kunnen doen waarvoor ze komen. Dat is namelijk een goede opleiding voltooien. Wij doen dat ook gewoon met gezond verstand, met simpele regels. We hebben op school drie regels: respect, aanspreekbaar zijn en niet over de streep gaan. Op grond daarvan zijn onze medewerkers en onze docenten in gesprek met leerlingen. De ene keer gaat het een beetje de ene kant op, de andere keer gaat het een beetje de andere kant op. Maar dat werkt over het algemeen wel.

De **voorzitter**:

Kunt u het «niet over de streep gaan» nog iets meer toelichten? Hangen er tien regels in de aula? Hoe moet ik dat zien? Zijn dat gedeelde regels of is dat iets wat in de koffiekamer wordt besproken?

De heer **Huizer**:

Op iedere locatie waar mensen bij ons binnenkomen, op welke plek dan ook, hangen bij de ingang de regels. Dat zijn respect, niet over de streep gaan en aanspreekbaar zijn. Dat weet de leerling, maar dat weet ook iedereen die binnenkomt. Ik geef respect aan een leerling en verwacht dat ook terug. Maar ik geef ook respect aan iemand die extern binnenkomt, en ik verwacht dat ook terug. Dat stralen wij uit binnen school. Wij stralen uit dat je op die manier met elkaar omgaat.

De **voorzitter**:

Kunt u voorbeelden geven van iemand die over de streep is gegaan? Hoe werd daartegen opgetreden? Wat gebeurde er toen?

De heer **Huizer**:

Als een leerling op een gegeven moment over de streep gaat en dingen gaat uitkramen, fysiek geweld gebruikt of daarmee dreigt, zoals weleens kan gebeuren in een grote scholengroep, dan wordt die leerling daar onmiddellijk op aangesproken. Daar worden ook de ouders op aangesproken. Ik vind dat je de verantwoordelijkheid niet alleen bij de school moet neerleggen, maar vooral ook bij de ouders. De ouders zijn uiteindelijk verantwoordelijk voor die kinderen. Met hen gaan wij het gesprek aan. Dat gaat dan op de volgende manier: uw kind heeft een probleem veroorzaakt; ik leg dat probleem hier op tafel; dat is dus eigenlijk uw probleem en wat gaat u eraan doen? Dan kom je al heel snel op een andere manier in gesprek met ouders dan wanneer je zegt: foei, wij hebben als school een probleem en wij gaan dat probleem oplossen. Dat moet je niet doen. Je moet steeds het gesprek blijven opzoeken, daar waar het ook hoort en met wie het ook hoort.

De **voorzitter**:

U gebruikt voorbeelden van leerlingen die over de streep zijn gegaan omdat ze fysiek geweld hebben gebruikt. Het lijkt mij vanzelfsprekend dat er dan wordt opgetreden. Iemand kan ook heel radicale opvattingen hebben, of dat nu is «alle moslims moeten het land uit» of «alle joden deugen niet». Is dat dan ook een vorm van over de streep gaan? Ontstaat er dan een andere aanpak, omdat het om radicale opvattingen gaat of om extreme ideeën?

De heer **Huizer**:

Ik hoop niet dat dat eerste gebeurt, want dan is mijn school voor ongeveer driekwart leeg. Maar buiten dat, dat zijn wel dingen waar we met de medewerkers afspraken over hebben gemaakt. Dergelijke uitlatingen vallen onder «over de streep gaan». Dat zeg je niet. Je gaat geen groepen uitsluiten of zeggen dat ze wegmoeten of dat er van alles met ze moet gebeuren. Dat is dus over de streep gaan. Daarmee toon je dus ook geen respect. Dan gaan we daar het gesprek over aan. In eerste instantie gaat degene die dat hoort, het gesprek erover aan. Die gaat het gesprek erover aan op het moment dat het gebeurt. Ik neem als voorbeeld de coup in Turkije. Daar ga ik niet opeens een hele lessencyclus aan wijden. Mensen zijn daarover bezig. Als er wat in gebeurt, gaan we dat bespreken.

De **voorzitter**:

Ik wil nog even doorgaan op het laatste punt en zal daarna mijn collega's het woord geven. Stel dat datgene wat in Turkije gebeurt, toch onderdeel wordt van de manier waarop bepaalde groepen jongeren met elkaar omgaan. Dan kan een leraar daar niet omheen. Dat geldt ook voor u als schoolleider. U zei net: dan proberen we dat toch een beetje te negeren. Maar als bepaalde groepen elkaar echt in de haren vliegen, elkaar in ieder geval fysiek bedreigen, uitschelden maar ook intimideren, wat ook vaak buiten de school gebeurt, wat is dan het plan? Hoe gaat u daarmee om?

De heer **Huizer**:

Op dezelfde wijze als ik met allerlei andere gevallen van dien aard omga. Als je dat op een gegeven moment doet, gaan we je daarop aanspreken. Dan gaan we daar het gesprek over aan. Maar dat wil dus niet zeggen dat we daar plotseling een cyclus aan gaan besteden, met allerlei lessen. Dat wil niet zeggen dat iedereen daar maar mee aan de slag gaat. De regels die we hebben – «met respect» en «aanspreekbaar zijn» – gelden eigenlijk overal voor.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Het is prachtig om de regels tot drie concrete zaken terug te brengen. Is er overeenstemming over wat er bedoeld wordt met een term als «respect»? Ik hoor daar vaak verschillende definities van. U zegt: ik ga er geen lessencyclus aan wijden; dit moeten we met elkaar doen. Betekent dit dat die leerkracht dat ook voor zichzelf moet bepalen of is er wel een plek waar daar met elkaar over gesproken wordt? Wordt er met elkaar gesproken over de vraag: hoe doen we dit nu?

De heer **Huizer**:

De eerste vraag was of er overeenstemming is. Ja, er is overeenstemming. Het is niet dat we opeens bedacht hebben: we gaan die drie regels op deze manier stellen. Daar zijn gesprekken en discussies aan voorafgegaan. We gebruiken deze regels al een behoorlijk aantal jaren. Tot op heden ben ik er niet tegenaan gelopen dat er onduidelijkheid bestaat over wat «respect» betekent.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Toetst u dat ook? Iets wat je vijf jaar geleden in overeenstemming hebt vastgesteld, kan natuurlijk wel evalueren. Toetst u ook of datgene wat is vastgesteld, nog steeds de praktijk is?

De heer **Huizer**:

Ja. De huisstijl van de school is vorig jaar veranderd. Daarom heb ik vorig schooljaar ook die posters met de regels daarop laten veranderen. Er was eerst nog een regel: we gebruiken geen geweld. Dat was een aantal jaren geleden best wel een item op de Johan de Witt. Op een gegeven ogenblik zijn leerlingen en ook vertegenwoordigers van de leerlingenraad bij me gekomen met de vraag waarom die regel er eigenlijk nog bij stond. Zij vonden dat die regel helemaal niet nodig was, omdat die allang achterhaald was. Dus is die regel weg.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Mijn tweede vraag was: laat u leerkrachten zelf uitzoeken hoe ze dat gesprek moeten voeren of bepalen zij met elkaar hoe dit soort moeilijke onderwerpen besproken moeten worden?

De heer **Huizer**:

Ik gebruik als casus de coup poging in Turkije. Bij de opening van het schooljaar heb ik daar in mijn openingstoespraak aandacht aan besteed. Ik heb dat met de docenten en de medewerkers besproken en afgesproken dat we er op dezelfde wijze mee omgaan als we doen met andere situaties, bijvoorbeeld met aanslagen. Als het ter sprake komt, dan ga je er even op in. Maar zorg er ook voor dat je goed oplet wat er gebeurt. Vaak wordt het niet besproken, maar zijn er wel signalen. Die worden doorgegeven. Al naar gelang die signalen worden doorgegeven, gaan wij daar met een kleinere groep mogelijk iets op doen.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik vroeg me af hoe u het boek «Twee werelden, twee werkelijkheden» hebt gelezen. Ik neem tenminste aan dat u het gelezen hebt. Wat waren de gevoelens daarbij? Was het één feest van herkenning, wat natuurlijk eigenlijk niet de juiste term is? Hoe dichtbij of veraf staat dat van de praktijk op de Johan de Witt? Dat is een school in de Schilderswijk, toch niet de eenvoudigste omgeving. Is het herkenbaar of is het anders?

De heer **Huizer**:

Natuurlijk is het deels een feest van herkenning. Op een gegeven moment dacht ik: wat een bekende tekst. Dat was dus mijn eigen tekst.

De heer **Van Meenen** (D66):

Jawel, maar er stond natuurlijk nog veel meer in.

De heer **Huizer**:

U zegt dat de Schilderswijk een heel moeilijke plek is. Ik denk dat we het daar niet over eens zijn. Zo wordt het vaak benoemd, maar ik denk juist dat het met de problematiek waar we het hier over hebben, helemaal niet zo'n moeilijke plek is. Wij hebben te maken met meer dan 70 nationaliteiten op school. Er komen ieder jaar 350 ISK-leerlingen binnen. Wij hebben te maken met een grote groep vluchtelingen van 80 alleenstaanden. En dat gaat allemaal in dat kleine maatschappijtje, in die kleine gemeenschap, met elkaar om. Weliswaar omdat ik een behoorlijke grote groep professionals heb die daar ook op ingesteld is en die daar dus alert op is, daarmee omgaat en daarmee bezig is. Daarnaast heb ik het volgende systeem. Iedere mentor heeft vijf klokuren per week. Dat is een heel forse inzet. Die inzet is onder andere daarvoor bedoeld: om het gesprek aan te kunnen blijven gaan met de leerlingen. En dan heb je heel kleine gemeenschapjes van de klas met de mentor. En dan heb je een heel goede relatie.

De heer **Van Meenen** (D66):

Zo bedoel ik het eigenlijk ook. Uit het beeld dat u van de school schetst, klinkt eigenlijk dat de school het onder controle heeft. Ik denk dat dit ook zo is. Ik weet dat eigenlijk wel zeker. Maar het beeld van het boek in zijn geheel is dat er een groot probleem is waarmee we ons eigenlijk geen raad weten. Dat blijkt ook uit het feit dat wij er hier twee dagen over zullen spreken. De vraag is: wat moeten we nu doen? Welke kant moeten we eigenlijk op? Moeten we zeggen: er zijn goede voorbeelden en we moeten er vertrouwen in hebben dat we het kunnen oplossen als we het op de goede manier aanpakken? Of zitten we toch met z'n allen in een verwarde tijd waarin we het niet weten?

De heer **Huizer**:

Ik denk dat wij de problematiek van radicalisering niet oplossen. Ik ben daar eigenlijk wel van overtuigd. Er gebeuren zo veel dingen onderhuids, onder de oppervlakte. Daar komen wij als scholen of als andere instanties niet bij. Wat wij wel kunnen doen, is leerlingen zo veel alternatieven en zo veel extra normale andere dingen geven – een goede opleiding, het vermogen om kritisch te denken, zoeken, luisteren en praten – dat je daarmee iets anders biedt dan waar we nu als heel groot probleem mee worstelen. Waar we vooral niet in moeten geraken, is dat we op een gegeven ogenblik met allerlei protocollen van bovenaf opgelegd, door welke instanties dan ook, een bepaalde aanpak moeten hanteren. De school Johan de Witt heeft mogelijk een andere aanpak nodig dan een school in Limburg, Friesland of weet ik veel waar. Die scholen kunnen er allemaal mee te maken krijgen. Daar ben ik wel van overtuigd. Het probleem is wijd verspreid.

De heer **Van Meenen** (D66):

Wij zitten hier natuurlijk om te kijken wat Den Haag kan doen. Ik bedoel dan even het Binnenhof. Wat is daar uw antwoord op? Hoe kunnen we helpen?

De heer **Huizer**:

Als ik dat wist, dan zou ik waarschijnlijk iets anders gaan doen. Dan zou ik dat ergens gaan aanbieden. Wat kan Den Haag doen? Ik denk dat scholen en professionals in ieder geval de tijd moet worden geboden om te doen wat wij onder andere doen: de relatie met de leerlingen aangaan, maar wel op een weloverwogen manier. De corebusiness is onderwijs. Daarbij komt een aantal andere dingen ter sprake. Maar daar moet men tijd voor

hebben. De vijf uur die wij nu aan mentoren geven om dat te doen, dat werkt. Het is niet even een mentoruurje waarin wordt gezegd «joh, jij bent niet geweest», en vervolgens gaat men weer over tot de orde van de dag. Je kunt nu als mentor daadwerkelijk iets doen met leerlingen. Maar niet doorslaan! Leerlingen komen gewoon om een opleiding te halen. Zij komen om een leuke vo-tijd te hebben. Het grootste deel van de leerlingen is gewoon lekker bezig met volwassen worden.

De heer **Rog** (CDA):

Ik vind de regels die u stelt en de cultuur in uw school heel interessant. U geeft een helder voorbeeld van die mentoruren. Daarmee zit men dicht op de leerling. Zitten er nog andere aspecten in de cultuur van uw school waarvan u denkt: dit zijn succesfactoren? Ik vraag dit niet met de bedoeling om die vervolgens in wetten op te leggen voor alle scholen. Ik wil gewoon graag weten wat misschien een goed voorbeeld kan zijn.

De heer **Huizer**:

Je moet uitstralen dat je als school iets wilt bieden aan welke groep dan ook. Wij staan met onze school in de Schilderswijk en Laak. Dat zijn echt de armste wijken van Nederland. Maar wij hebben wel een uitstraling dat het allemaal netjes, goed en mooi is. Het opvallende is dat het ook zo blijft. Ik heb vrijwel geen last van vandalisme, vernielingen of dat soort zaken. Dat straalt je uit. Bij ons is kwaliteit één van de kernbegrippen. Je moet alles met kwaliteit doen. Het onderwijs moet met het nastreven van veel kwaliteit gegeven worden. Daarmee geef je mee waar leerlingen voor komen. Daarvoor komen leerlingen op school.

Daarnaast moet je in gesprek gaan met niet alleen leerlingen, maar ook met ouders en met de omgeving. Ik ben er erg trots op dat we sinds anderhalf jaar weer een oudergeleding hebben in de medezeggenschapsraad en dat we een grote, actieve ouderraad hebben waar ik regelmatig – benen op tafel – mee kan praten.

De heer **Rog** (CDA):

Hoe uit die ouderbetrokkenheid zich verder? Zijn er ook gesprekken met ouders? Gebeurt dat met enige regelmaat? Zit daar een punt van verbetering of is er sprake van een mogelijke ontwikkeling om hen er meer bij te betrekken? Kunt u daar iets over zeggen?

De heer **Huizer**:

Wij kregen ouders een aantal jaren geleden heel moeilijk, en eigenlijk helemaal niet, op school. Er was een enorme drempel. Wij hebben het op een bepaald moment in een vorm van beperkt dwingend opgelegd. Als je als leerling verder wilde, moest je vier keer per jaar na een toetsperiode je rapport hebben en dan moesten je ouders op school komen. Anders kreeg je geen rapport en kon je dus niet verder. Op die manier zijn onze ouderavonden erg druk geworden. Maar daarmee ben je dus in contact gekomen met de ouders en zie je dat je op een gegeven moment een cultuuromslag krijgt. Mensen komen nu veel makkelijker op school, en ook op een andere manier. Vaak was het zo dat je contact opnam met de ouders als er iets fout was gegaan. Een mentor moet ook contact opnemen met de ouders als het goed gaat. Dan moet de mentor zeggen: je kind doet het goed. Daarmee betrek je de ouders bij de opleiding van hun kinderen.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Er is hier vandaag door heel veel verschillende mensen gesproken over de kwaliteit van leerkrachten. Heel veel mensen hebben vandaag gezegd dat er echt wat moet gebeuren aan de opleiding en aan de bij- en nascholing van docenten. Herkent u dat? Bent u ongelukkig met de kwaliteit van de nieuwe docenten?

De heer **Huizer**:

Ik ben zeker niet ongelukkig met de kwaliteit van docenten, en zeker niet die van nieuwe docenten.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Het gaat niet om de kwaliteit in zijn algemeenheid, maar vooral om kwaliteit als het gaat om burgerschapsvorming en het omgaan met dit soort problemen.

De heer **Huizer**:

De eerste vraag die ik tijdens een sollicitatiegesprek stel, luidt: waarom solliciteer je op het Johan de Witt, of all places? Wie gaat er nou bij het Johan de Witt werken, in de Schilderswijk? Ik stel die vraag heel bewust om iets uit te lokken. Een aantal sollicitanten begint dan een gedreven verhaal dat zij de leerlingen eigenlijk komen redden van alles wat hen bedreigt. Dan gaan we daar het gesprek over aan dat ze dat nu juist niet moeten doen. Vervolgens gaan we de mensen heel goed begeleiden. We hebben een aantal coaches aangesteld die nieuwe docenten verplicht begeleiden. We hebben een aantal oudere collega's die hun collega's in de dagelijkse praktijk begeleiden. We werken met een systeem waarbij docenten iedere week met elkaar in gesprek zijn. Op die manier bouw je gewoon op wat een Johan de Witt-docent zou moeten kunnen. Wij zeggen van iemand die bij ons nieuw binnenkomt, of hij nu twintig jaar ervaring heeft op een andere school ergens in het land of niet, dat die bij ons een beginnend docent is. En daarmee ga je bouwen. Dat is ervaring.

De **voorzitter**:

Mijnheer Huizer, met het oog op de klok wil ik u hartelijk bedanken voor uw komst en het delen van uw ervaringen met ons. We zullen daar zeker ons voordeel mee doen. Ik wens u veel succes met het goede werk op uw scholen.

De heer **Huizer**:

Dank u.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Mevrouw Visser, van harte welkom. Fijn dat u met ons wilt spreken. Ik zie dat er een groep mensen van uw roc op de tribune zit. Ik vroeg mij al af wie toch die mensen zijn die hier de hele dag gaan zitten. Dat zijn toch wel zeer betrokken burgers. U bent lid van het college van bestuur van het roc De Leijgraaf in Brabant. In deze hoorzitting is het onze bedoeling om ook schoolleiders te horen over hun ervaringen met botsende waarden en hoe daarmee om te gaan. Mijn eerste vraag is dus: hebt u die ervaring en, zo ja, hoe bent u daarmee omgegaan?

Mevrouw **Visser**:

Ja, wij hebben die ervaring. Wij hebben bijvoorbeeld een paar jaar op rij confrontatiecontainers gehad. Dat kent u waarschijnlijk ook wel van andere scholen. Daarbij zijn leerlingen een soort van containers in gegaan en zijn we gaan verkennen welke standpunten zij hebben over bijvoorbeeld radicalisering en welke opvattingen zij hebben over «anders» zijn. Wij hebben ook enquêtes gehouden. Daaruit en ook uit studententevredenheidsonderzoeken blijkt dat het begrip voor en het zich kunnen verplaatsen in anderen is afgenomen. Het is dus veel explicieter geworden. Het gaat daarbij niet alleen over buitenlanders, maar ook over

bijvoorbeeld homoseksualiteit. Het is dus veel explicieter geworden. Dat merken wij heel nadrukkelijk.

De voorzitter:

Waarom ging u daar eigenlijk naar op zoek? Of stelt u gewoon eens in de vijf jaar even vast hoe het staat met de verdraagzaamheid?

Mevrouw Visser:

Nee. De mensen die op de tribune zitten, zijn docenten, vertrouwenspersonen en onze arbocoördinator. Ik ben heel trots op het hele netwerk daaromheen in onze school. De coach moet natuurlijk in eerste instantie signalen oppikken. Die moet het goede gesprek met leerlingen voeren. Wij vinden dat dat in het hele onderwijs moet zijn ingebed. Dat vind ik niet iets wat alleen hoort in het vak burgerschap of in het vak loopbaanleren, maar wat eigenlijk in het hele onderwijs ingebed moet zijn. Daarmee zijn ook alle docenten aan zet, dus niet alleen de coach. Daaromheen hebben wij een interne en een externe zorgstructuur waar docenten op terug kunnen vallen. Wij hebben zo'n beetje vier conciërges per locatie. Die zijn continu aanwezig. Wij geloven niet in toegangspoortjes, pasjes en dat soort dingen. Die conciërges zijn altijd aanwezig in alle ruimtes. Zij hebben ook dat persoonlijke contact met onze leerlingen. Daar geloven wij heel nadrukkelijk in.

De voorzitter:

U hebt geen aparte vakken loopbaan- en burgerschapsvaardigheden? Het is een soort geïntegreerd onderdeel van uw opleiding?

Mevrouw Visser:

Wij hebben wel aparte lessen daarvoor, maar wij proberen dat in ons hele onderwijs in te bedden. Het komt zelfs aan de orde in bpv-gesprekken (beroepspraktijkvorming) die je met leerlingen hebt. Als zich bepaalde incidenten voordoen of er bepaalde signalen zijn, dan geloven wij erin dat je op dat moment het gesprek erover moet voeren, en niet in een los uurtje met een coach of in een les burgerschap of in een les loopbaanleren.

De voorzitter:

Eigenlijk iedereen bij u op school is voorbereid op het voeren van dat gesprek? Of zijn het met name die coaches? U sprak zojuist over de conciërges. Ik probeer me even een beeld te vormen van de wijze waarop dat dan gaat.

Mevrouw Visser:

Wij geloven erin dat elke docent hierin een rol heeft. De spil in het geheel is natuurlijk de coach.

De voorzitter:

Ik neem aan dat die docenten door u in de gelegenheid zijn gesteld om zich daarop voor te bereiden. Die zijn daarin geschoold. Kunt u aangeven hoe dat gegaan is? Hebt u dat zelf gedaan? Is dat intern gebeurd?

Mevrouw Visser:

Wij huren daar mensen voor in en wij geven mensen daar ook scholing in. Ik geloof ook dat een resultaatverantwoordelijk team daar een heel grote rol in heeft. Ik wil niet zeggen dat het bij ons allemaal perfect is, maar dit is onze visie. Hier geloven wij in en dit dragen wij uit. Ik denk wel dat niet altijd de juiste dingen op de juiste momenten gebeuren. Daar geloof ik niet in. Maar ik denk ook dat een docent terug moet kunnen vallen op een resultaatverantwoordelijk team waarin hij of zij functioneert en bepaalde casuïstiek kan inbrengen. Maar ik weet ook dat het niet altijd gebeurt. In

sommige klassen in onze school zijn de rollen omgedraaid, zijn de leerlingen meer de baas dan de docenten. Daarvoor hebben we ook weer die interne zorgstructuur. Dan val je terug op bijvoorbeeld een vertrouwenspersoon. Die doet ook een stukje interventie. Die gaat naar de klassen toe en begeleidt daar ook de docenten in. Het gebeurt bij ons allemaal heel informeel.

De voorzitter:

Wij hebben eerder vandaag twee gasten horen zeggen dat er steun van de schoolleiding moet komen, maar dat er ook visie moet zijn. Die visie is essentieel. Ik ben ervan overtuigd dat u een visie hebt. Ik ben benieuwd naar die visie. Ergens gaat u een keer vaststellen dat er een probleem is. Dan botst het dus blijkbaar met die visie. Kunt u aangeven hoe uw visie luidt?

Mevrouw Visser:

Ik ben eigenlijk een beetje begonnen met de visie: dat wij geloven dat het een onderdeel is van het gehele onderwijs, dus dat het niet moet worden weggezet in een project voor de hele school. Het moet ook niet met een instrumentje worden opgelost of in het vak burgerschap. Dat wil niet zeggen dat wij niet het vak loopbaanleren of het vak burgerschap hebben of dat wij niet bepaalde instrumenten hebben. Maar het moet daar dus helemaal in ingebed zijn.

Ik ben zelf betrokken bij de werkgroepen burgerschap en Nederlands. Ik weet dat wij de verplichting hebben om kritischdenkenvaardigheden in te bedden in het onderwijs. Wij zetten dat dan niet weg als een apart vak, maar we gaan kijken hoe we dat bijvoorbeeld ook in Nederlands en in het vak burgerschap kunnen inbedden. Wij hebben gezegd dat in het vak Nederlands met name de vorm aan de orde komt. Hoe presenteer je jezelf? Hoe argumenteer je? Bij het vak burgerschap gaan we meer met de inhoud aan de slag. Wij zijn daar vorig jaar mee begonnen. Wij hebben debattrainers in huis gehaald en onze eigen docenten hebben debatlessen gevolgd. Zij moesten leren hoe zij zelf een debat kunnen volgen. Zij kregen daarbij nieuwe didactische werkvormen aangereikt, die ze vervolgens moeten ontwikkelen en toepassen in Nederlands en burgerschap. Ik geloof dat onderwijs en professionalisering ook geïntegreerd moeten worden. Ik zeg niet dat dat altijd goed gaat en ik zeg ook niet dat dat gemakkelijk is, maar dat is wel waar wij voor staan en waar wij in geloven.

De voorzitter:

Wij hoorden van de vorige spreker, de heer Huizer van het Johan de Witt, dat er in zijn scholengroep drie regels zijn. Is er bij u ook een set waarden of regels die u met elkaar vastgesteld hebt? Hebt u gezegd: als het gaat om burgerschap maar ook als het gaat om de botsende waarden, dan zijn dit de waarden waaraan wij ons in ieder geval vasthouden?

Mevrouw Visser:

Wij hebben dat niet met elkaar gedefinieerd. Wij hebben praktijkgericht onderwijs. Wij proberen de binnenschoolse en de buitenschoolse praktijk heel goed in te bedden in ons beroepsonderwijs. Daaronder ligt de begeleidingsmethodiek loopbaanleren. Dat is eigenlijk gewoon de rode draad. Verder is er het persoonlijke gesprek. Wij moeten nogal wat stappen maken om de pedagogische relatie met onze leerlingen verder te verstevigen. Maar we hebben niet met elkaar een definitie van respect of van die waarden gemaakt. Dat hoorde ik toen ik zojuist in het zaaltje hierachter zat te wachten. Ik weet dat iedereen die bij ons werkt, heel erg betrokken is bij het onderwijs en bij de leerling. Daar selecteren wij eigenlijk de mensen ook op. Daar ben ik trots op.

De heer **Rog** (CDA):

Dank voor uw betoog. Het is duidelijk dat u aan de voorkant veel investeert. Ik ben even benieuwd wat er gebeurt als die kloof in die kleine samenleving die de school is, er toch is en als die botsende waarden er toch zijn. Hoe handelt u dan? Wat gebeurt er als er radicale opvattingen worden vertolkt in de klas? Hoe gaat u daarmee om?

Mevrouw **Visser**:

Als eerste is dus gewoon de docent of de coach aan zet. Maar wij hebben ook afgesproken dat als er signalen zijn op het gebied van bijvoorbeeld radicalisering of op het gebied van pesten en discriminatie, de docenten dan ook heel nadrukkelijk op onze vertrouwenspersonen kunnen terugvallen. Met hen hebben ze dan bijvoorbeeld gesprekken en maken ze ook afspraken over wat er specifiek nodig is. Onze arbocoördinator heeft ook een heel nauwe relatie met bijvoorbeeld de politie, met de school-adoptant et cetera. Er was laatst een jongen die een bepaalde foto via WhatsApp had verstuurd waarvan wij dachten: hé, is dat niet iets met ISIS? Dan gaan wij eerst achter de schermen met de politie uitzoeken of er een bepaald dossier is, of er iets aan de hand is met die leerling et cetera. Dan blijkt na onderzoek en na een goed gesprek met de politie dat er niets aan de hand is. En daar laten wij het dan ook bij. Soms hebben wij als school en ik denk ook wel als docenten de neiging om veel te snel te reageren. Dan merk ik, want ik krijg die casuïstiek op mijn bureau, dat wij te snel gehandeld hebben, met de beste bedoelingen.

De heer **Rog** (CDA):

Soms hoor je dat scholen terughoudend zijn met handelen of naar buiten treden, omdat ze niet negatief in het nieuws willen komen. Is er in dat licht behoefte aan regels of normen vanuit de overheid, bijvoorbeeld de regel dat er altijd wél aangifte gedaan wordt in bepaalde situaties? Of zijn er andere zaken waarvan u denkt dat de overheid er behulpzaam in zou kunnen zijn?

Mevrouw **Visser**:

Als er tekenen zijn van radicalisering, heb je de plicht om contact op te nemen met de politie; als ik het wel heb, zijn die regels er al. Dat doen wij dus ook. Wat ik zelf prettig vind waar het de overheid betreft, is het volgende. Er is een aantal initiatieven, bijvoorbeeld met examinering of met school en veiligheid, waar de overheid veel investeert in bijvoorbeeld een portal waar allerlei ideeën en instrumenten gedeeld worden. Ik denk dat dat heel waardevol is, evenals het stimuleren van bepaalde trainingen en scholingen. We worstelen namelijk wel met de vraag wat de juiste scholing en begeleiding is die wij onze docenten kunnen geven. We hebben het paper met een heleboel docenten voorbereid. We hebben er een heleboel mensen bij betrokken en we hebben heel veel gesprekken gevoerd met docenten en leerlingen. Wat docenten ervaren is dat zij in een conflictsituatie komen: er zijn nog zo veel andere eisen waaraan wij moeten voldoen, hoe handel ik dan? Soms is het punt ook het handelings-onbekwaam zijn, dus dat je niet weet wat je moet doen. Tegelijkertijd ben ik zelf ook wel van mening dat wij docenten bewuster moeten maken van hun eigen waarden en normen. Als je bijvoorbeeld bezig bent met loopbaanleren en je bent als docent niet bezig met je eigen loopbaan, hoe kun je leerlingen dan opleiden in hun loopbaan? Datzelfde geldt als je het gesprek en de dialoog op gang wilt brengen over waarden en over respect voor anderen. Je moet dan wel eerst weten wat je eigen waarden zijn en waar die vandaan komen en je moet daar enige reflectie op hebben. Dan kun je ook beter kijken wat de waarden van anderen zijn en waar die vandaan komen. Ik vind dat we daar meer aandacht voor moeten hebben. Wij hebben bijvoorbeeld een incident gehad met een conciërge die niet op een heel

nette manier omging met vluchtelingen die bij ons een educatie volgen. Ook daarmee moet je omgaan. Ook daar moet je op gaan acteren.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

U begon uw verhaal met de vaststelling dat het steeds moeilijker wordt voor groepen om verdraagzaam te zijn naar andere groepen. Dit staat ook nadrukkelijk in uw position paper. Is verdraagzaamheid iets wat je kunt leren? Wanneer moet je daar dan mee beginnen? U doet van alles binnen de school, maar u wordt hier dus al mee geconfronteerd. Beperkt de verminderde verdraagzaamheid zich tot de leerlingen onderling, of ziet u die ook bij de docenten?

Mevrouw **Visser**:

Wij zijn natuurlijk een afspiegeling van de maatschappij, dus die zie je overal. Maar in de paper staat ook dat als je het heel tastbaar maakt, er opeens veel meer begrip is. Tanja Jadnanansing heeft bij ons een gastcollege gegeven over lef. Ik vind het belangrijk dat je dingen volgt, dus ik ben daarnaartoe gegaan. Er waren leerlingen aanwezig van niveau 1 tot en met niveau 4. Zij bracht het in een heel veilige omgeving. Het is ook echt cruciaal dat je een veilige omgeving weet te creëren waarin mensen zich veilig voelen om zich te uiten. Ze stelde de zwartepietdiscussie aan de orde. Er zaten leerlingen van verschillende niveaus en van verschillende afkomsten. Het is verbazingwekkend hoe die dan begrip voor de ander kunnen opbrengen. Zo stelden ze ter discussie dat ze het lastig vinden dat hun ouders zo stellig zijn. Het waren dus ook entreeleerlingen die dit onder woorden konden brengen. Ik was er erg van onder de indruk hoe Tanja Jadnanansing dat binnen een uur voor elkaar kreeg en hoe die leerlingen dat verbaal konden overbrengen. Begrip voor anderen. Dat is dus wat wij ook moeten doen en waar ik ook mogelijkheden zie.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Dit is een heel mooi verhaal, maar hoe verhoudt zich het feit dat u dit hebt gezien en dat het dus wel degelijk mogelijk is dat verschillende groepen begrip voor elkaar opbrengen, met het feit dat u als u het onderzoekt, vaststelt dat er steeds minder verdraagzaamheid is? Hoe verhoudt dat zich tot elkaar?

Mevrouw **Visser**:

Als je het onderzoekt, stel je abstracte vragen. Het is onze taak om het in een veilige omgeving concreet en bespreekbaar te maken. Dat probeer ik te stellen. Zo verhoudt het zich tot elkaar. Mijn ervaring is dat als je het gesprek aangaat, het minder nadrukkelijk aanwezig is dan wanneer ze zich naar elkaar uiten of een enquête beantwoorden.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U hebt de rol van docenten op uw school als het gaat om het creëren van een veilig klimaat al eerder aangestipt. U noemde zojuist het voorbeeld dat leerlingen zich veilig voelen als een externe iets vertelt met een bepaalde methodiek. U had het echter ook over een conciërge die bepaalde opvattingen heeft. Wat doet u er zelf aan om leraren hun eigen mening te laten geven? In een docentenkorps is er vaak onderling ongemak over verschillende opvattingen. Hoe geef je dat een podium op school, zodat docenten in ieder geval onderling een veilige omgeving ervaren? Dat lijkt mij ingewikkeld.

Mevrouw **Visser**:

Ik geef gewoon een voorbeeld. Ik denk overigens dat net als die docenten persoonlijke gesprekken met leerlingen moeten voeren, ook wij als leidinggevendenden die met docenten moeten voeren en dat docenten die onderling moeten voeren. Als CvB zijn wij vorig jaar begonnen met wat

we, met een verschrikkelijke term, een CvB-toren noemen. We gaan dan naar de teams en zeggen dat we willen praten met die teams over pedagogiek, didactiek en vakmanschap. Spelenderwijs – we hebben er allerlei werkvormen voor bedacht – kijken we dan waar men staat in de driehoek. Daarna gaan we in gesprek over de vraag: hoe zie je dat dan? Dat is ook het pleidooi dat ik naar jullie wil houden: licht het alsjeblieft niet uit als iets heel instrumenteels of een apart vak. We proberen echt een gesprek te krijgen over de vraag wat een pedagogische relatie met je leerlingen nou precies is en hoe je die relatie invult. Wat doe je dan? Ik vind dat wij het zo op een mooie manier voor elkaar krijgen dat leidinggevenden en docenten allemaal dwars door elkaar zitten en echt hun mening geven. Ik vind dat dat best aardig lukt, ondanks de positie die wij hebben.

De voorzitter:

Misschien kunt u het «collegetour» noemen, dat klinkt veel leuker! Ik wil u nog iets vragen over de dialoog. U schrijft in uw position paper dat de relatie leerling-ouder-school heel belangrijk is: «wij willen dat gesprek zo voeren». Ik ben benieuwd hoe dat loopt. Het betreft immers een roc en de leerlingen zijn dus best al groot, vaak 18 jaar of ouder. Hoe gaat dat? Hoe is de betrokkenheid van de ouders? Moet u daar iets voor doen of gaat het vanzelf?

Mevrouw Visser:

Nee, dat gaat niet vanzelf. We hebben er een aantal dingen voor aangepast. Zo wordt informatie tegenwoordig standaard ook naar de ouders gestuurd. Voorheen waren we er heel strak in dat als een leerling 18 jaar is, de informatie alleen naar die leerling gaat. Nu informeren we de ouders en de leerling gelijktijdig. Als de leerling dat niet wil, kan hij dat aangeven. We hebben het dus omgedraaid. Er is over De Leijgraaf heen een aantal experimenten gaande om de ouderbetrokkenheid te vergroten, want juist de ouders van de leerlingen die het hard nodig hebben, zijn minder betrokken. We hebben geëxperimenteerd met een intakegesprek waarbij zowel de ouder als de leerling aanwezig is. De ouder gaat dan op een gegeven moment weg, waarna het gesprek wordt voortgezet met de leerling, zodat we kunnen bekijken wat de leerling écht vindt, als de ouder er niet bij is. Vaak gaat een leerling namelijk een opleiding volgen die de ouder leuk vindt. Ook hebben we het 10 minutengesprek geïntroduceerd om de voortgang te kunnen bekijken. Verder zijn er avonden waarop leerlingen laten zien waar zij trots op zijn. Er is dus een aantal initiatieven, maar we zijn er nog steeds mee aan het worstelen om op een mbo de ouderbetrokkenheid meer te stimuleren. We zien ze bijna altijd als het mis is gegaan en we geloven dat dat anders moet.

De voorzitter:

Hebt u daarbij iets aan de MBO Raad? Die krijgen wij maandag nog te spreken. Ik denk aan het uitwisselen van goede ervaringen, op dit gebied maar misschien ook andere gebieden. Gebeurt dat daar? Is dat een platform waarin het moeilijke gesprek wordt gevoerd, over botsende waarden of over ouderbetrokkenheid? Staan dergelijke zaken op de agenda bij de MBO Raad?

Mevrouw Visser:

Ik moet erover nadenken ...

De voorzitter:

Dan zal het wel niet.

Mevrouw Visser:

Dat zegt wel iets. Wij worden natuurlijk wel heel goed gevoed vanuit Stichting School en Veiligheid. Ik weet niet van wie dat platform is.

De voorzitter:

Van de overheid. Oké, dan gaan we het daar maandag gezellig eens over hebben met de MBO Raad. Ze kunnen er dus nog een weekendje over nadenken.

Het is helaas tijd. Ik wens u namens deze commissie veel succes met uw werk op uw school. Dank voor uw komst, uw openhartigheid en de mooie voorbereiding.

Mevrouw Visser:

Dank u wel. Ik wens u veel wijsheid toe.

De vergadering wordt van 16.47 uur tot 16.49 uur geschorst.

Voorzitter: Van Miltenburg

De voorzitter:

Mevrouw De Jong, goedemiddag. Welkom en dank dat u ons vandaag te woord wilt staan. U bent de laatste die wij vandaag horen; maandag gaan we dan weer verder. U bent lid van het college van bestuur van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN). In de hoorzitting die wij vandaag organiseren, willen we inzicht krijgen in de ervaringen van schoolleiders met botsende waarden in de school en de wijze waarop het, in dit geval hoger, onderwijs daarmee omgaat.

De eerste vraag die ik daarover heb, is in hoeverre u in het oosten van het land ervaring hebt met botsende waarden in het hoger onderwijs. Als u die hebt, hoe gaat u daarmee dan om?

Mevrouw De Jong:

De ervaring die we daarmee hebben is heel divers. Arnhem en Nijmegen hebben beide een percentage allochtonen dat hoger ligt dan het landelijke gemiddelde. Het is een stedelijke regio waarin deze problematiek zeer duidelijk speelt. Wel komt in het hbo de problematiek wat minder voor en is er ook wat minder intens dan in het mbo en het vo. Het heeft ook te maken met het aandeel allochtone studenten dat we hebben. Dat ligt zo rond de 23%. Dat is dus wat lager dan het percentage allochtonen in de totale bevolking. Het is wel zo dat we een aantal opleidingen hebben die sterk de interesse hebben van met name niet-westerse allochtone studenten. Dat zijn opleidingen in het sociale domein, zoals maatschappelijk werk – daar zie je een relatieve oververtegenwoordiging – maar ook vakgebieden zoals hbo-rechten. Een kleine 30% van de totale studentpopulatie is daar niet-westerse allochtoon. In het cijfer dat ik eerder noemde, zitten overigens ook onze buitenlandse studenten. Het is een beetje moeilijk uit te splitsen. Dat zijn studenten die uit het buitenland komen alleen maar om een diploma te halen in Nederland en exchange studenten. Maar bij hbo-rechten gaat het wel om het percentage niet-westerse allochtoon, in Nederland wonende allochtonen.

De voorzitter:

De aanleiding voor deze hoorzitting is een reportage van de hand van mevrouw Kleijwegt. Zij beschrijft hoe er letterlijk botsende tegenstellingen in de klas zijn. Ik vraag mij af u dat herkent binnen uw eigen school of binnen uw eigen opleidingen. Hoe gaat u daarmee dan om? Of is het echt iets wat speelt op andere vormen van onderwijs?

Mevrouw De Jong:

Dat is zeker herkenbaar. Het speelt bij ons ook, zeker op opleidingen waarin van studenten wordt gevraagd te reflecteren op hun eigen gedrag

en het effect wat dat gedrag op anderen kan hebben. Dat kan erg confronterend zijn. Met name op opleidingen in het sociale domein speelt dit erg. Daar is het van belang dat de docent kan faciliteren dat het gesprek tussen studenten onderling plaatsvindt en dat ook het gesprek tussen docent en student plaatsvindt. Dat is een punt dat in het hbo aandacht nodig heeft. Er is sprake van een verwijdering tussen studenten en docenten. De ontwikkelingen in de samenleving gaan zo snel dat docenten maar moeilijk die ontwikkelingen kunnen volgen en dus ook maar moeilijk de verbinding met de studenten kunnen maken en bijhouden. Dat heeft alles te maken met de ontwikkelingen op social media en in de beroepspraktijk. Het is voor docenten lastig om die bij te houden. Dat gebeurt niet overal op een even adequate manier.

De voorzitter:

Toch is dat iets wat niet van voorbijgaande aard is. Waarschijnlijk zal het alleen nog maar sneller gaan. Docenten binnen uw hogeschool maar ook de mensen die u opleidt om daarna te gaan werken, wellicht zelfs in het onderwijs, moeten dus voorbereid zijn op de manier waarop zij daarmee overweg kunnen. Ze moeten de tools krijgen om om te gaan met die versnelling van de informatie en het voortdurend aanpassen van de eigen beroepsethiek. Hoe doet u dat?

Mevrouw De Jong:

Dat is inderdaad iets wat uitermate belangrijk is, zeker in een hbo-opleiding. Daar staat de b van «beroep» immers in het midden, dus dat is echt essentieel. In ons strategisch beleid, het instellingsplan dat we aan het begin van dit jaar hebben vastgesteld voor de komende vier jaar, staat voorop dat we willen uitblinken in de interactie tussen de beroepspraktijk, dus het werkveld, de studenten, dus de opleiding, en het onderzoek dat we doen. We denken dat dat onderzoek een belangrijke sleutel is om als het ware de beroepspraktijk naar binnen te halen en ons onderwijs blijvend te vernieuwen en te actualiseren. Immers, aan een hogeschool is het onderzoek altijd praktijkgericht. Dat is dus een belangrijk instrument.

Daarnaast heeft het onderzoek nog een andere functie: studenten leren er een onderzoekende houding door te hebben. Een onderzoekende houding betekent niet dat je analytisch erg goed moet zijn of moet uitblinken, maar wel dat je in staat bent om na te denken over wat je handelingsalternatieven zijn, of datgene wat je geleerd hebt te doen nog steeds het meest effectief is en of er andere perspectieven of andere mogelijkheden kunnen zijn in een bepaalde situatie. Onze docenten moeten daarin worden geactiveerd, evenals in de wisselwerking tussen onderzoekers en docenten. Dat is nog wel een opgave. De meer traditionele docenten, die altijd alleen onderwijs hebben gegeven, moeten daar nog een slag in maken.

De voorzitter:

De analyse maken en weten wat er moet verbeteren, is één ding. Maar hoe zorg je ervoor dat dat ook gebeurt? Welke stappen zet u als onderwijsinstelling om dat voor elkaar te krijgen?

Mevrouw De Jong:

Dat kan heel verschillend zijn. Naast het overdragen van kennis hebben we ook een belangrijke taak in het vormen van jonge mensen. Het zijn beginnende beroepsbeoefenaars, die straks als wereldburger in de samenleving en in de beroepspraktijk komen. Dat kan verschillende dimensies hebben. Als je voor een klas komt te staan, heb je vaardigheden nodig om te kunnen omgaan met een multicultureel samengestelde groep. Dat is onderdeel van ons internationaliseringsbeleid. Het kenmerk daarvan is dat het integraal onderdeel moet uitmaken van alles

wat je doet. Het is niet iets wat je separaat doet, maar het moet «comprehensive» zijn, zoals dat zo mooi heet. Dat betekent dat je als toekomstig leraar een andere opgave daarin hebt en dat het een andere betekenis voor je heeft dan als je een opleiding doet zoals international business en dus ook echt internationaal wilt gaan werken. Ook die aspecten spelen mee, dus je bewust zijn van de weergave van de werkelijkheid die studenten hebben, «perceptie is werkelijkheid» en je ervan bewust zijn dat er andere werkelijkheden zijn, dus je horizon verbreden. Voor docenten hebben we daarvoor allerlei trainingen, bijvoorbeeld interculturele communicatie. Ook doen we aan intervisie. Allemaal van dat soort zaken om echt het gesprek te voeren. Ik geloof namelijk niet dat er een «one size fits all»-aanpak is, ook al omdat de beroepspraktijk vraagt om verschillende vaardigheden en verschillende aspecten van deze thematiek nodig heeft.

De heer **Mohandis** (PvdA):

Ik ga even terug naar uw inleiding. U schetste de demografische ontwikkeling in de regio Arnhem-Nijmegen, en dat die zich vertaalt op uw school. Kunt u wat voorbeelden noemen van botsende waarden onder eerstejaars hbo'ers en hoe docenten geëquipeerd zijn om die op een slimme manier bespreekbaar te maken? Wat voor ervaringen zijn er? Komt het voor en hoe ga je er dan mee om?

Mevrouw **De Jong**:

Het komt voor, maar het zijn wel incidenten. Het komt voor dat een islamitische man een vrouwelijke studieloopbaanbegeleider (slb'er) geen hand wil geven. Slb'ers hebben trouwens een belangrijke rol in het begeleiden van studenten in hun weg naar de beroepspraktijk, dus in de wereldburgerschapsvorming en bildung. Als dat gebeurt, moet je daarover in gesprek. Wij vinden dat het voeren van een dialoog daarover uiteindelijk ertoe moet leiden dat er toch wordt gehandeld conform de normen en waarden die we in onze Nederlandse samenleving gewend zijn. Er zijn voorbeelden van situaties waarin bijvoorbeeld in een klas na de aanslagen in Parijs een minuut stilte is gevraagd en er enkele studenten waren die daar niet aan deel wilden nemen. Dat gebeurde immers in andere situaties ook niet, waarom in deze situatie dan wel, vroegen zij. Dan is het belangrijk dat een docent – ik denk dat dat vandaag heel vaak is gezegd hier – daarover het gesprek aangaat, om duidelijk te maken en uit te leggen wat de rationale is achter zo'n activiteit en waarom we dat doen. Ik denk dat je zoiets niet moet onderschatten. De bekendheid met dit soort gebruiken is niet altijd even groot. Daar heb je natuurlijk ook een rol in.

De heer **Mohandis** (PvdA):

U gaf net het voorbeeld van zo'n herdenking. Dan zijn er een paar scholieren die zeggen: daar doe ik niet aan mee. Wat gebeurt er dan op de instelling? Gaan er dan alarmbellen rinkelen? Wordt er overleg gevoerd? Of is het eerder een reactie in de trant van: het zij zo, laat maar gaan?

Mevrouw **De Jong**:

Ik denk iets ertussenin. Nee, er gaan geen alarmbellen rinkelen, want het is echt een incident. Daar wordt lokaal over gesproken op de opleiding en met de mensen die daarbij betrokken zijn. Het is niet van een dusdanige aard dat we er instellingsbreed aandacht aan moeten besteden. De frequentie waarmee het voorkomt, is niet zodanig dat het op het niveau van de instelling bespreekbaar moet worden gemaakt.

De heer **Van Meenen** (D66):

Ik wil even terug naar het voorbeeld van de student die de begeleidster geen hand wil geven. Bekijkt u dat nu vanuit uw beroepsperspectief,

waarin dat heel ongewenst is? Dan kun je eigenlijk dat beroep gewoon niet uitoefenen, want je komt bij voortduring in die situatie terecht. Of bekijkt u het vanuit, om het zo maar te noemen, algemene waarden? Dan heb ik het nog niet eens over «de Nederlandse waarden», maar over waarden die u op de hogeschool wilt hanteren, vanuit uw bestuurlijke rol. Hoe ziet u dat?

Mevrouw **De Jong**:

Ik denk beide. Vanuit de bestuurlijke rol gaat het erom dat wij ernaar streven dat alles wat wij doen, een hoge kwaliteit heeft. Dat definiëren we als: de inhoud is goed, de sfeer waarin het gebeurt is goed, dus er is een cultuur waarin verschillende visies kunnen worden uitgewisseld en waarin er respect is voor elkaars zienswijze, en dat er wederzijds vertrouwen is. Een sfeer waarin zo'n inhoudelijk en kwalitatief hoogwaardige opleiding kan floreren. Zo kijken wij daar bestuurlijk naar.

Het beroepsperspectief is het perspectief vanuit de opleidingen. We hebben meer dan 60 opleidingen, dus er is een enorme diversiteit over de hele hogeschool in de wijze waarop daarmee wordt omgegaan. Dat erover wordt gesproken en dat er aandacht voor is, is een bestuurlijk aandachtspunt. De manier waarop dat lokaal wordt vormgegeven, laten we vrij. Het gaat dus zowel om het inhoudelijke deel en het voeren van het gesprek daarover, als over het hebben van vaardigheden om dat ook op een goede manier te doen.

De heer **Van Meenen** (D66):

Het is nog niet helemaal helder. Ik begrijp het in deze situatie, gezien ook de aard van deze opleiding. Stel dat hetzelfde gebeurt op de opleiding Automotive, ik noem maar wat, is het gesprek dan ook hetzelfde?

Mevrouw **De Jong**:

Ik denk in de basis wel, zij het dat we bij Automotive heel weinig niet-westerse allochtone instroom hebben, om de een of andere reden. Ik ken de reden daarvan niet, maar ik weet wel dat het zo is. Daar werken ook nog eens heel weinig vrouwen, dus daar zal dit geval zich niet zo snel voordoen. In principe, in theorie zijn de uitgangspunten gelijk, want het gaat ook om algemeen geldende omgangsvormen die wij in onze Nederlandse samenleving hebben en waarvan wij het belangrijk vinden dat de toekomstige beroepsbeoefenaars ze kennen. Dat geldt zeker op het niveau waarvoor wij ze opleiden. Ze kunnen vaak ook nog een voorbeeld-functie hebben tegenover anderen, of ze kunnen een positie in een bedrijf of in een instelling krijgen die van belang is en waar anderen naar kijken. Daar hechten we zeker belang aan.

De heer **Van Meenen** (D66):

Vandaag is al door mensen die hier op bezoek waren, gezegd: we moeten veel helderder worden over wat onze waarden zijn. Dat hoor je ook vaak in de samenleving. Ik weet niet of u op uw school beschreven hebt wat de waarden zijn die daar gehanteerd worden. Er waren hier mensen die er geen behoefte aan hadden dat de overheid dat ging vertellen. Anderen hadden dat wel. Hoe kijkt u daarnaar? Hebt u beschreven wat de waarden zijn waar u aan hecht?

Mevrouw **De Jong**:

We hebben het beschreven in de zin zoals ik net al aangaf: in alles wat we doen, streven we naar kwaliteit van onderwijs, maar ook naar kwaliteit in de manier waarop we met elkaar omgaan. Dat is integraal verweven in alles wat we doen. Onder die kwaliteit verstaan we ook dat mensen verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen vorming, voor de ander, en dat dit gebeurt in een sfeer waarin je elkaar kunt aanspreken, ook op het gedrag dat mensen vertonen en het effect dat dat gedrag heeft op

anderen. Daarnaast vinden wij dat we naast een rol in kennisoverdracht, in de Ausbildung, ook een rol hebben in de bildung, in de vorming van jonge mensen.

De voorzitter:

In de bijdrage van bijna iedereen die we vandaag hier hebben gehoord, kwam aan de orde dat het binnen een onderwijssetting heel erg belangrijk is voor docenten en voor leerlingen of studenten dat zij weten wat de algemene waarden van de instelling zijn. Dat gaat nog niet eens over de algemene waarden van Nederland, maar over de waarden van de instelling. Als je dat weet, is het ook makkelijker om in het geval dat er iets gebeurt, vast te stellen of dat een incident is of niet. Als ik nu goed naar u luister, vind ik het heel moeilijk om vast te stellen of u die algemene waarden concreet hebt gemaakt in termen als respect en «niet over de streep gaan». We hebben ze eerder gehoord. Als u dat beter zou doen, als u die waarden duidelijker zou maken, denkt u dat dan dingen die u nu als incident ziet, misschien wat structureler zouden blijken te zijn?

Mevrouw De Jong:

Wat bedoelt u precies met dat laatste?

De voorzitter:

Als ik de rapportage van mevrouw Kleijwegt lees en trouwens ook het onderzoek van Diversion dat in het voorjaar is verschenen, dan blijkt daaruit dat besturen van scholen vaak denken dat voorvallen maar incidenten zijn, terwijl leerkrachten allang in de gaten hebben dat er iets structureels aan de gang is. Er is echter geen meetbare manier om het vast te stellen, dus komt het pas laat op het bureau van het bestuur.

Mevrouw De Jong:

Ik hoop niet dat dat het geval is. We praten als bestuur veel met studenten. We hebben bijvoorbeeld heel veel contact met de studentengleding van de MR. Dat is toch in zekere zin een afspiegeling van onze studentenpopulatie. We hebben ook in andere settings contacten met studenten en daarin is dat niet merkbaar. Ik denk dat onze studenten weten waar de HAN voor staat. Ze weten dat we willen uitblinken in die driehoek, want dat is de kern van ons strategisch beleid: dat ze naast kennisoverdracht en het leren van een vak ook leren hoe ze in de samenleving moeten participeren als burger. Dat weten zij ook. Daar zit bijvoorbeeld ook een stukje beroepsethiek bij, maar beroepsethiek voor een gymleraar of voor een fysiotherapeut is iets heel anders dan beroepsethiek voor een mondhygiënist of voor een civiel technicus.

De voorzitter:

Maar laat u het nu aan de individuele docent over om te bepalen of het gekwalificeerd wordt als incident wanneer een leerling bijvoorbeeld geen hand wil schudden, of dat het direct wordt herkend als iets waarvan men denkt: dat vinden wij gewoon niet toelaatbaar in deze school?

Mevrouw De Jong:

Dat laatste. Ik verwees net al even naar het instellingsplan, waarin we dit ook hebben verankerd. Dat is in een heel participatief proces, waarin we de hele organisatie betrokken hebben, tot stand gekomen. Dat zit volgens mij echt goed tussen de oren. We hebben voorts allerlei trainingen en intervisiebijeenkomsten voor docenten. Daar wordt dus ook onderling over gesproken door de docenten en dat stimuleren wij ook. Daarnaast hebben we de HAN Academy, dat is een opleidingsinstituut voor onze docenten, waar voor docenten op verschillende manieren trainingen en cursussen worden aangeboden die dit thema raken.

De **voorzitter**:

Dank voor uw komst naar Den Haag en voor uw bijdrage. Ik zei al in het begin dat dit het laatste gesprek was van de dag. Maandag volgt er nog een hele dag met gesprekken. Ik sluit de bijeenkomst voor nu en wens iedereen een heel plezierig weekend.

Sluiting 17.10 uur.