

Vergaderjaar 2016–2017

34 550 VIII

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

Nr. 10

VERSLAG VAN EEN HOORZITTING

Vastgesteld 11 oktober 2016

De vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft op 12 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 2011 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 deze gesprekken 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 vier leden der Kamer, te weten: Asante, Van Meenen, Van Miltenburg en Rog.

Aanvang 10.00 uur.

Blok 1: Wetenschappers. Sociale omgeving van scholieren

Gesprek met:

Willem Huijnk, (integratie-)onderzoeker bij het Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag;

Heleen Bouwmans, directeur Innovatie van onderwijsadviesbureau Het ABC, Amsterdam;

Veronique van der Heijden, onderzoeker en als een van de experts betrokken bij het actiegericht onderzoek #gesprekindeklas in Amsterdam.

De voorzitter:

Welkom bij het tweede deel van de uitgebreide hoorzitting over Twee werelden, twee werkelijkheden. Begin dit jaar verscheen de reportage Twee werelden, twee werkelijkheden, geschreven door Margalith Kleijwegt. Daarin heeft zij in beeld gebracht hoe gevoelige maatschappelijke kwesties de klas binnenkomen. Deze reportage vormde de aanleiding voor de hoorzittingen die wij vrijdag en vandaag houden. Afgelopen vrijdag hebben allerlei mensen die nauw betrokken zijn bij het onderwijs hun ervaringen met botsende waarden met ons gedeeld. Vandaag kijken wij wat breder naar de omgeving van de school.

Ik geef als eerste het woord aan de heer Huijnk. Hij is wetenschapper bij het Sociaal en Cultureel Planbureau. Hij doet daar integratieonderzoek. Kun je de botsende waarden in de klas verklaren vanuit desintegratie, of speelt er naar uw mening eigenlijk iets heel anders in het onderwijs en focussen wij te veel op één deel? Dat is de eerste vraag.

De heer Huijnk:

Voorzitter. Dank dat ik hier mag zijn. U stelde de vraag of de botsende waarden en de tegenstellingen die wij tegenkomen op scholen een indicatie vormen van desintegratie. Dat is meteen een best lastige vraag. Integratie is natuurlijk een heel breed begrip. Wij kijken op verschillende fronten, dimensies en aspecten van de samenleving naar integratie-indicatoren. Wij maken doorgaans het onderscheid tussen sociaal-culturele integratie en structurele integratie. Sociaal-culturele integratie is met name datgene waarover wij het nu hebben. Dan bezien wij welke contacten migranten en autochtone Nederlanders hebben. Welke houdingen en opvattingen zijn er? Dat noemen wij dan de culturele dimensie.

Er is ook een meer emotionele dimensie: in hoeverre voelen migranten en autochtone Nederlanders zich verbonden met de Nederlandse samenleving? Op zichzelf genomen is er geen sprake van desintegratie en botsende waarden. Het ligt eraan welke specifieke waarden precies worden aangehangen. U merkt misschien al meteen dat u met een wetenschapper te maken hebt. Ik vind het een vrij lastige vraag om heel precies te beantwoorden, omdat de vraag voor mij te algemeen is.

De voorzitter:

Ik ga een tweede poging doen. Vorige week vrijdag hebben wij gesproken met een collega-onderzoeker van u, Iliass El Hadioui. Hij schrijft in zijn onderzoek – hij gaat daar ook op promoveren – dat er veel te veel alleen op het kleine stukje van de integratie wordt gefocust. Eigenlijk is er

gewoon sprake van een mismatch van culturen. Er is voortdurend een cultuurschok. In de klas is dat zichtbaar. Snapt u dan wat ik bedoel?

De heer Huijink:

Ik denk dat er inderdaad van alles speelt op de scholen. Ik noem de studie van Kleijwegt, die misschien de directe aanleiding hiervoor was. Veel van de beelden die daaruit naar voren komen, zien wij ook terug in meerdere studies, met name in Werelden van verschil. Zij spreekt bijvoorbeeld over mentale segregatie. Dat is een beeld dat ook in onze studie terugkomt. Wat betreft de verhouding met de Nederlandse samenleving kun je zeggen dat zeker onder jongeren, migranten van de tweede generatie die hier zijn geboren, getogen en opgegroeid, over bepaalde basiswaarden wel degelijk anders wordt gedacht, in vergelijking met de meeste autochtone Nederlanders, al is dat ook een diverse groep. In die zin is het een vrij ingewikkeld concept.

De voorzitter:

Bemoeilijkt het de integratie in bredere zin, dus ook buiten de schoolklas, dat er misschien niet een heel duidelijk omkaderd idee is in de Nederlandse samenleving van wat die waarden nu eigenlijk zijn waar wij voor staan?

De heer Huijink:

De vraag of de gemiddelde persoon niet precies weet wat die basiswaarden zijn, vind ik moeilijk te beantwoorden. Je kunt er op verschillende manieren in algemene termen over spreken. Wij hebben in ons onderzoek gekeken naar bepaalde concrete houdingen, bijvoorbeeld ten opzichte van de gelijkheid van mannen en vrouwen, de acceptatie van homoseksualiteit en de scheiding van kerk en staat. Ik weet niet of migranten die anders denken over dit soort zaken, zich niet bewust zijn van wat de mainstream-houdingen zijn. Dat is iets anders dan dat zij er ook zo over denken. Ik weet dus niet of zij daar te weinig kennis van hebben.

De voorzitter:

Het interessante is dat vrijdag heel veel mensen die te maken hebben met onderwijs, zeiden: het is niet iets wat alleen speelt bij mensen met een niet-westerse achtergrond. Je ziet het eigenlijk bij allerlei verschillende groepen. Ze verhouden zich gewoon heel moeilijk tot elkaar. Hebt u daar weleens onderzoek naar gedaan? Ziet u dat alleen bij migrantengroepen – dat is natuurlijk uw specialiteit – of is het ook herkenbaar bij andere groepen in de Nederlandse samenleving?

De heer Huijink:

U bedoelt andere groepen dan op basis van etnisch onderscheid?

De voorzitter:

Ja.

De heer Huijink:

Ik heb zelf onderzoek gedaan naar homo-acceptatie onder etnische en religieuze groepen. Binnen de meer orthodox-christelijke groepen zijn er meer overeenkomsten dan verschillen met migranten, met name de moslims, op het punt van het denken over homo-acceptatie binnen het eigen gezin, het homohuwelijk et cetera. Ook binnen de Nederlandse samenleving zijn er inderdaad allerlei scheidslijnen die leiden tot fricties en botsende waarden. Er is dus niet slechts één dimensie langs de etnische lijn.

De voorzitter:

U zegt dat je het eigenlijk bij al die groepen ziet. Dan is de vraag gerechtvaardigd: is het probleem van botsende waarden nu groter binnen de groepen met een niet-westerse achtergrond? Of weet u eigenlijk niet of dat probleem daar groter is, omdat er onvoldoende onderzoek naar is gedaan? Of is het iets wat je altijd ziet tussen verschillende groepen en vinden wij het gewoon ingewikkeld om ermee om te gaan?

De heer **Huijink**:

U vraagt mij specifiek naar integratieonderzoeken. Mijn expertise ligt op het gebied van het bezien van de positie van migranten ten opzichte van autochtone Nederlanders. In tegenstelling tot het algemene integratie-idee en de manier waarop wij daar twintig jaar geleden over dachten, zie je dat de botsende waarden en de manier waarop individuen uit verschillende groepen over allerlei zaken denken, eerder verder uit elkaar gaan lopen dan dicht naar elkaar toegroeien. Het is in het algemeen vrij ingewikkeld om te zeggen hoe dat precies zit bij andere groepen, maar ik zou het niet willen bagatelliseren in de trant van: het hoort gewoon bij de pluriforme samenleving. Het gaat natuurlijk niet alleen over opvattingen. Wat zich nu afspeelt, zie ik als een groot maatschappelijk probleem voor de samenleving als geheel. Dat laat onze studie ook zien. De school is daarvan een afspiegeling; het is een samenleving in het klein. Ik zou het niet kleiner willen maken of van tafel willen vegen, in de trant van: dat hoort er nu eenmaal bij. Ik denk dat er echt serieuze problemen zijn. Ik noem de mentale segregatie en het wantrouwen dat over en weer heerst. Verder noem ik het wantrouwen bij migranten tegen heel belangrijke basisinstituten van de Nederlandse samenleving, zoals de politie en de politiek. Verder is er wantrouwen jegens elkaar en de media. Dat zijn toch basispijlers om binnen de samenleving goed met elkaar om te gaan en met elkaar in gesprek te gaan. De informatie die mensen tot zich nemen, is heel verschillend. Met name onder migranten met een moslimachtergrond is er veel wantrouwen tegenover westerse media. Zij zien daar heel andere beelden dan in de media die zij tot zich nemen. In die zin is het niet gek dat die wereldbeelden steeds verder uit elkaar lopen.

De **voorzitter**:

Mevrouw Asante wil u een vraag stellen.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Mijnheer Huijink, dank voor uw komst. U hebt met name expertise op het gebied van onderzoek naar de positie van migrantengroepen, ten opzichte van Nederland. Afgelopen vrijdag is gebleken dat er sprake is van een wederkerig proces. Het is niet zozeer zo dat alleen bij jongeren met een biculturele achtergrond sprake is van wantrouwen of van een gebrek aan kennis van wat de waarden zouden moeten zijn. Het is meer een kwestie van twee werelden die elkaar niet kennen. Aan de kant van de leerlingen met een autochtone Nederlandse afkomst speelt ook iets. Kunt u daar iets meer over vertellen vanuit de onderzoeken die u daarnaar hebt gedaan?

De heer **Huijink**:

Dat kan ik zeker. Ik kan daar op meerdere manieren iets over zeggen. Wij hebben verschillende studies verricht, maar in het kader van Werelden van verschil zijn er interviews afgenomen bij Turkse en Marokkaanse jongeren. Wat ervan af kwam was de relatie met de Nederlandse samenleving en de wijze waarop zij zich bejegend voelen door de Nederlandse samenleving, op allerlei vlakken. Ik noem de alledaagse interacties op straat en het vinden van een baan of een stageplek. Verder hadden zij het erover hoe erg er over hen wordt gesproken. Integratie komt op zijn minst van twee kanten. Ik zou zeggen dat het van veel meer kanten moet komen, maar goed, het moet in ieder geval van beide kanten komen. Wij weten al jarenlang uit onderzoeken naar de houding van

autochtone Nederlanders over migranten dat een substantieel deel van de Nederlanders problemen heeft met de multiculturele samenleving.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Wij zijn vooral op zoek naar puzzelstukjes voor de oplossing. Kunt u iets vertellen over de determinanten van het wantrouwen, dat – laten wij het simpel houden – van beide kanten komt?

De heer **Huijink**:

Mijn expertise ligt meer op het vlak van hoe het met de migranten zit. Er spelen verschillende factoren een rol. Er zijn factoren die migranten wat meer naar de eigen groep duwen. Dat kan te maken hebben met de negatieve ervaringen met de ontvangende samenleving: de manier waarover over hen wordt gesproken en het gevoel dat er met twee maten wordt gemeten, in de media en de politiek en door werkgevers en binnen de Nederlandse samenleving. Verder zijn er factoren binnen de eigen groep. Het op afstand worden geplaatst van de Nederlandse samenleving maakt de eigen groep aantrekkelijker. Er zijn ook krachten vanuit de eigen groep die mensen meer naar zich toe willen trekken. Het wantrouwen heeft deels met de mediaconsumptie te maken. Als je zo veel verschillende beelden tot je neemt, via de media en via de mensen met wie je omgaat, en als je dan merkt hoe erg er over je wordt gesproken, dan draagt dat allemaal bij aan het wantrouwen. Dat geldt ook voor de dagelijkse ervaringen. Neem het wantrouwen ten opzichte van de politie. De etnische profilering is de laatste tijd wat meer in het nieuws geweest. Dat is niet iets van de laatste tijd; het speelde al langer. Dat leidt allemaal tot wantrouwen in allerlei heel belangrijke instituties, die de samenleving tot samenleving maken.

De heer **Rog** (CDA):

U hebt tot nu toe vooral ingezoomd op de migrantenjongeren ten opzichte van de autochtone jongeren qua cultuur. Binnen een van die migrantengroepen, de Turken, vaak ook de tweede en derde generatie, zien we een conflict tussen de aanhangers van Erdogan en Gülen. Kunt u ons daarover bijlichten? Hoe is dit ontstaan? Is dit al langere tijd gaande en zo ja, wat doet dit in de samenleving en in de scholen?

De heer **Huijink**:

Een van de krachtige punten van de studie van de heer Staring en mevrouw Geelhoed is dat zij heel erg diep ingaan op de interne fragmentatie en de verschillende scheidslijnen binnen de Turkse gemeenschap. Wat zich hier allemaal heeft afgespeeld naar aanleiding van de coup en alles wat er daarna is gebeurd, kwam voor ons waarschijnlijk wat minder als een verrassing dan voor de gemiddelde Nederlander. Het is bekend dat die scheidslijnen er zijn, maar nu zijn ze aan de oppervlakte gekomen. De conflicten tussen Koerden en meer nationalistische soennitische Turken in Nederland spelen al veel langer. Dat speelt in Turkije natuurlijk al heel lang. Veel Turkse Nederlanders voelen zich nog sterk verbonden met het land en de groep van herkomst. Dat heeft allerlei oorzaken; daar kunnen wij het straks over hebben. Wat er in Turkije speelt, is niet duizenden kilometers ver weg: één muisklik en je bent gewoon in Turkije. De mensen zijn dus over het algemeen supergoed op de hoogte van wat daar speelt. Spanningen tussen Gülen en Erdogan worden hiernaartoe gehaald. De voorbeelden daarvan zijn heel zichtbaar geweest. Nu is het zichtbaarder voor de gemiddelde Nederlander, maar vlak onder de oppervlakte borrelt het natuurlijk al veel langer.

De heer **Rog** (CDA):

Hoe verklaart u het dat dit nog steeds gaande is bij de tweede en derde generatie Turkse jongeren die hier zijn? Wat maakt dat dit gebeurt en is er

iets wat wij kunnen doen om deze jongeren zich Nederlander te laten voelen?

De heer **Huijink**:

De eerste vraag is eenvoudiger te beantwoorden dan de tweede, hoewel ook de eerste vraag complex is. Er spelen allerlei factoren een rol. Er is een sterke etnische socialisatie binnen het eigen gezin en binnen de eigen groep hier, waarbij je je als Turk nog steeds trots voelt, ook binnen de tweede en derde generatie. Er is ook een sterke component vanuit de moskeeën, dus de religie. Met name bij Turkse Nederlanders loopt dat veel meer door elkaar heen. Veel moskeeën zijn aangesloten bij Diyanet. Dat staat rechtstreeks in verbinding met Ankara. Er zijn hier verenigingen die nog steeds heel sterk gericht zijn op de Turkse groep. Er zijn allerlei krachten die deze groepen bij elkaar houden, zou je kunnen zeggen. De lange arm van Ankara, om het zo te noemen, speelt daarbij een rol. Tegelijkertijd gebeurt het in een omgeving waarin het voor veel Turkse Nederlanders ook wel lastig is om zich echt Nederlander te voelen. Het is nu al een paar keer genoemd: ervaringen van discriminatie, het gevoel te worden uitgesloten, het meten met twee maten. Verder noem ik «het altijd maar de ander zijn» en de wijze waarop wordt gesproken over moslims of over Turkse Nederlanders. Dat speelt beide een rol.

De heer **Rog** (CDA):

Komt u in uw onderzoeken ook Turkse Nederlanders tegen die zich wel primair Nederlander voelen en zich thuis voelen in onze cultuur? Zo ja, wat zijn dan succesfactoren bij die jongeren?

De heer **Huijink**:

Eerlijk gezegd zijn dat er wel heel weinig. Verreweg het merendeel, ongeveer 90%, van de Turkse Nederlanders voelt zich sterk of heel sterk Turks. Een veel kleiner deel voelt zich sterk of heel sterk Nederlander. Als je de ingewikkelde vraag stelt «voel je je nu sterker Turks dan Nederlands», zegt ook bij de tweede generatie nog steeds het merendeel «ik voel mij sterker Turks». Als je het afzet tegen andere groepen, dan zie je wel dat dit een groep is waarvoor het versterkt geldt. Er zullen vast Turkse Nederlanders zijn die zich sterk of heel sterk Nederlands voelen, maar ik ken geen onderzoeken naar wat dat specifiek veroorzaakt.

De **voorzitter**:

Een van de interessante dingen van afgelopen vrijdag vond ik dat door heel veel docenten werd gezegd: er zijn allerlei opvattingen, soms heel heftige opvattingen, maar het zit niet heel diep. Dat was de ervaring. Ze roepen dingen die heel hard zijn, maar hebben niet in de gaten dat het gaat over degene die naast hen zit. Een docent, zelf homoseksueel, had op een gegeven moment gezegd: als je zulke dingen zegt over homo's, heb je het over mij. Toen keken de jongeren een beetje geschrokken en zeiden: oké, maar het gaat helemaal niet over jou. Er is dus kennelijk een heel groot verschil tussen wat er gedacht en gezegd wordt en de koppeling met wat dat betekent voor de mensen die je kent. Herkent u dat en is dat uit de onderzoeken te filteren?

De heer **Huijink**:

Wij doen met name onderzoek onder volwassenen. Veel van onze kennis is daarop gebaseerd. Wij richten ons niet specifiek op de groep van vijftienjarigen. Je weet in algemene zin dat opvattingen van jongeren sowieso vaak nog wat extremer zijn. Als de leeftijd toeneemt en de omstandigheden veranderen – zelfstandig gaan wonen, een partner vinden, werk vinden et cetera – worden de opvattingen over het algemeen wat milder. Er zijn echter genoeg gevallen bekend van mensen die hun houding en attitude wel omzetten in daadwerkelijk gedrag. Het staat nu

misschien wat minder heftig op de kaart, maar er zijn 250 jongeren afgereisd naar Syrië om daar te gaan strijden. Er zijn veel problemen op het gebied van homoacceptatie. Er zijn nog steeds niet heel veel Turkse of Marokkaanse lhbt'ers, om maar eens een term te noemen, die er openlijk voor durven of kunnen uitkomen. Het zal vast spelen, hoor, dat er soms iets wordt geroepen en dat het meevalt als het op concreet gedrag aankomt. Ik denk echter dat er ook genoeg situaties zijn waarin dat niet zo is. Ik zou dat dus niet al te zeer willen bagatelliseren.

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

U maakt met al uw onderzoek het probleem steeds preciezer. Hebt u ook ideeën over oplossingsrichtingen? Daar zijn wij natuurlijk ook naar op zoek. Zijn er bijvoorbeeld landen waar men dit beter doet?

De heer **Huijink**:

Dat is een heel ingewikkelde vraag. Ik zou met name kijken naar wat de factoren zijn en naar wat wij daaraan kunnen doen. Hoe kunnen wij er met zijn allen voor zorgen dat het vertrouwen in de politiek, de politie en de media weer toeneemt, zodat een jonge Turkse of Marokkaanse Nederlander niet als eerste reactie heeft «dit zal wel niet kloppen». U bent zelf actief in de politieke arena. Het is ook belangrijk om goed na te denken over de vraag welke gevolgen een en ander kan hebben in de samenleving. Ik wijs ook op de hele maatschappelijke discussie over de multiculturele samenleving. Dat heeft heel concrete gevolgen voor hoe mensen zich voelen, voor hoe zij denken en voor de mate waarin mensen voelen dat zij bij Nederland horen of willen horen. Dat is ook een belangrijk punt. Ik denk dat de burgerschapsvorming heel belangrijk is. Veel migrantenjongeren denken heel kritisch na over de beelden die zij via de media of de politiek tot zich nemen. Dat is op zichzelf genomen een goede basishouding voor een burger, maar stimuleer ze dan ook om op eenzelfde manier kritisch te kijken naar dingen die misschien anders of beter kunnen binnen de eigen groep. Heel in het algemeen zou ik zeggen: probeer de dialoog op scholen wel gaande te houden. Het beeld dat uit onze studie kwam, vond ik behoorlijk zorgwekkend. Hoe krijgen wij het weer goed bij elkaar in plaats van dat de lijntjes steeds verder uit elkaar lopen en er op een gegeven moment bijna geen basis meer is om met elkaar in gesprek te komen, omdat de referentiekaders zo ver uit elkaar gaan lopen?

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

Ik vroeg ook of u er enig beeld van hebt, bijvoorbeeld in het kader van een internationale vergelijking, hoe goed of slecht wij het doen. Kunnen wij iets leren van de wijze waarop zaken in andere landen gaan?

De heer **Huijink**:

Dat is echt een heel ingewikkelde vraag. De achtergronden van de groepen in de verschillende landen zijn zo extreem anders.

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

Duitsland is niet een heel ander land dan Nederland. Of wel, misschien, maar dan weet ik het niet. Ik noem ook België.

De heer **Huijink**:

Veel integratieproblemen spelen ook in die andere landen. Ik vind het ingewikkeld om daar een eenduidig antwoord op te geven.

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

In Duitsland, bijvoorbeeld, zie je dat veel meer niet-westerse jongeren het hoger onderwijs bereiken dan in Nederland. De verklaring die men daar zelf voor heeft, is dat er veel eerder met onderwijs wordt begonnen dan in

Nederland. Ik weet het niet; ik heb het niet onderzocht. Naar dat soort dingen zou je kunnen kijken; dat is misschien wel een indicatie van dat je iets goed of minder goed doet.

De heer **Huijink**:

Dat klopt. In zijn algemeenheid geldt dat taalachterstanden niet vroeg genoeg kunnen worden aangepakt. Dat sijpelt door naar je hele onderwijsloopbaan en je arbeidsloopbaan en het bepaalt al je kansen binnen de Nederlandse samenleving.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Mijnheer Huijink, u merkt dat wij echt op zoek zijn naar een oplossing. Ik zie u daar ook wel mee worstelen. Mijn voorganger vroeg zojuist of u een internationale vergelijking kunt maken. Ik ben benieuwd of u een historische vergelijking kunt maken. Hebt u daar onderzoek naar gedaan? Zo ja, kunt u dat afzetten tegen deze tijd? In hoeverre verschilt wat wij nu doormaken met wat er historisch al heeft plaatsgevonden? Nederland is een ontvangende samenleving en dat is niet alleen van vandaag. Dat hebben wij in het verleden ook gedaan. Kunt u daar misschien lessen uit trekken?

De heer **Huijink**:

Hoe ver wilt u teruggaan?

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Als het maar relevant en concreet blijft.

De heer **Huijink**:

Ik heb zelf geen onderzoek gedaan naar de integratie van de Hugenoten. Kennis cumuleert de hele tijd. Alles wat wij nu weten, is gebaseerd op alle onderzoeken uit het verleden en het heden. Het integratieonderzoek, met name in Amerika, speelt al heel lang. Dergelijke inzichten worden nog steeds gebruikt.

De **voorzitter**:

Er is heel lang van uitgegaan dat onderwijs de sleutel is voor de oplossing van het integratievraagstuk. Bent u op basis van het meest recente onderzoek nog steeds van mening dat dit zo is, of zijn er ook andere dingen nodig?

De heer **Huijink**:

In algemene zin is onderwijs een belangrijke motor van integratie. Het maakt daarbij niet uit tot welke groep van herkomst je behoort. Het geldt op allerlei terreinen: ik noem bijvoorbeeld de kans die je krijgt op werk. Dat is dus zo, maar ik denk tegelijkertijd niet dat het de enige remedie is. Het ligt eraan over welk aspect van integratie je het specifiek hebt. Lange tijd is de gedachte geweest dat, naarmate het opleidingsniveau toeneemt, de groepen sociaal-cultureel dichter naar elkaar zullen toegroeien. Nederland is een vrij seculiere samenleving en dat hangt redelijk sterk samen met opleiding. Wat je niet ziet, is dat hoog opgeleide Marokkaanse en Turkse Nederlanders nu aan het seculariseren zijn. Zij zijn minstens zo religieus en soms nog religieuzer dan laagopgeleide Turkse en Marokkaanse Nederlanders. Religie is een heel belangrijke factor in het integratieverhaal. Ik denk dat het heel belangrijk is dat er vol wordt ingezet op onderwijs. Schooluitval is ongeveer het ergste wat iemand kan overkomen in termen van consequenties. Ik noem criminele loopbanen et cetera. Ik zou dus wel stevig inzetten op onderwijs.

De **voorzitter**:

Mijnheer Huijink, ik dank u hartelijk voor het delen van uw inzichten met ons.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Asante

De voorzitter:

Mevrouw Van der Heijden en mevrouw Bouwmans, welkom. Wij zijn al sinds vrijdag in gesprek met leerkrachten, leerlingen, bestuurders, experts en onderzoekers omdat wij op zoek zijn naar mogelijke oplossing voor de botsende waarden in de klas als gevolg van werelden die ver uit elkaar staan. We zijn erg blij dat u vandaag in ons midden bent.

Uit de enquêtes die u na Charlie Hebdo en de aanslagen in november 2015 hield onder leerkrachten en docenten, bleek dat de aanslagen in november door 85% van de leerkrachten besproken werden in de klas. Ook bleek dat dit veelal op eigen initiatief van de docenten gebeurde en dat er geen gemeenschappelijke kaders waren, of opdrachten vanuit directie of bestuur van scholen. U geeft ook aan dat dat mogelijkterwijs een onderdeel is van het probleem en misschien tegelijkertijd de oplossing. Op scholen werd aangegeven dat het vormen van een gemeenschappelijk kader eigenlijk niet verder komt dan protocollen over het handelen in onveilige situaties. Dat blijkt dus niet genoeg. Hoe kan een dergelijke cultuur binnen een school en binnen het onderwijs wél worden gecreëerd? Hoe creëren we een vanzelfsprekende cultuur waarin je het automatisch met elkaar hebt over gemeenschappelijke waarden? Wie moet dat dan vooral doen? Wie is daarvoor verantwoordelijk? Die vraag stel ik aan u beiden. Degene die een antwoord wil geven, kan dat doen.

Mevrouw Bouwmans:

Dank u wel dat wij hier mogen zijn, en ook met zijn tweeën; dat is vrij uitzonderlijk. Het maakt ons mogelijk wat sterker. Ik heb Veronique van der Heijden gevraagd om hierbij te zijn, omdat zij zelf voor de klas staat en ook wat meer onderzoekservaring heeft dan ik.

Uw vraag was wat je zou moeten doen om gemeenschappelijke waarden te creëren. Het klinkt misschien een beetje slap, maar het begint bij een open dialoog. Die hebben we na Charlie Hebdo ook gevoerd. We merkten dat leerkrachten en docenten in de knoop kwamen met hun eigen normen, waarden en emoties rondom de aanslagen, het effect van de aanslagen op het gedrag van kinderen in de klas en de vragen die daarbij speelden. Zij gaven vaak aan dat zij in school niet de cultuur ervoeren om daarover het gesprek aan te gaan. Zij hadden dus de behoefte om te praten over: wat doet het met jou, wat is jouw referentiekader en hoe zorg je ervoor dat je aan de ene kant normatief bent, dus grenzen stelt in de klas, en aan de andere kant niet moralistisch bent door precies te zeggen welke waarden moeten worden nageleefd? Dat is gewoon een heel ingewikkeld spanningsveld. Dat is voor ieder mens zo, en zeker wanneer er zo veel verschillen zijn in een klas. Dan ontkom je er niet aan om met elkaar een veilige cultuur en een open dialoog te hebben. Dat staan wij ook voor.

De voorzitter:

Ik hoor u spreken over een veilige cultuur en een open dialoog. Ik sloot zonet af met de vraag: wie zal wat moeten doen? Wie zou hierin binnen of buiten de school een verantwoordelijkheid moeten nemen?

Mevrouw Bouwmans:

Docenten en leerkrachten zijn zelfbewuste professionals. Zij zijn uiteindelijk degenen die de les maken en breken. Maar op het moment dat er zulke ingewikkelde zaken van buiten de klas binnenkomen, is het

ontzettend belangrijk dat leerkrachten daar niet in hun eentje voor staan. Zij moeten voelen dat er collega's zijn bij wie ze terecht kunnen en die op een vergelijkbare manier in dit soort vragen staan, en een directie die hen hierin steunt. Wie moet dus het initiatief nemen? Ik denk dat er op verschillende niveaus initiatieven genomen moeten worden. Het is in ieder geval nodig dat de muren van de klas worden opengebroken en dat niet ieder voor zich dit gaat uitmaken.

De voorzitter:

Mevrouw Van der Heijden, u staat voor de klas. Ik ben benieuwd of u weleens voor een klas hebt gestaan waarvan u dacht: wow, hier gaat het goed. Kunt u beschrijven wat u dan ziet?

Mevrouw Van der Heijden:

Ik heb in verschillende klassen gestaan, dus ik wil even toelichten waar ik nu sta. Ik sta op een categoriaal gymnasium in Amsterdam, in een buurt met een heel specifiek publiek. Ik zit hier echter met een dubbele pet, want ik ben Neerlandica maar ook organisatiekundige. Vanuit die pet kijk ik ook op andere scholen en begeef ik me in heel andere delen van de samenleving. Dat vind ik ook het spannende: ik kan beide doen. Wat ik dus vertel over mijn ervaringen in de klas, is «een» ervaring, die op belangrijke punten niet vergelijkbaar is met ervaringen van mijn collega's andere buurten in Amsterdam of elders in het land.

Daarmee zeg ik ook meteen iets over de manier waarop je naar dit probleem kunt kijken. Goede ervaringen bij mij in de klas zijn gesprekken waarin je kinderen kunt brengen tot luisteren naar elkaar en je ze zich kunt laten realiseren dat ze zelf onder een glazen koepel leven. De problematiek die uit de rapporten naar voren komt, dat kinderen elkaar niet meer tegenkomen, is wezenlijk aanwezig. Ze zitten in dezelfde sportclubjes en ze kennen elkaar, en andere kinderen komen ze niet tegen. Het interessante van de school waarop ik werk, is dat wij sinds een aantal jaren een gevarieerder publiek binnen krijgen. Dat werd zichtbaar bij Charlie Hebdo en dat stelt ook een school als de onze voor grote vragen. In die zin zijn wij dus hetzelfde. Die vraag ligt op tafel. Dat leidde tot dingen die we voorheen niet meemaakten, zoals WhatsAppgroepen.

Daarmee kom ik op mijn tweede punt. Je kunt binnen de school dingen doen, maar je kunt niet zonder inbreng van anderen. Interessant was bijvoorbeeld dat we naar aanleiding van Charlie Hebdo ineens op een heel andere manier met opgewonden ouders te maken kregen. Een school staat in een gemeenschap en die gemeenschap bestaat uit ouders maar ook uit buurten. Je kunt als school dus gesprekken entameren, maar je kunt geen kant uit als je ouders niet meekrijgt en als je de community niet breder maakt. Geef ik hiermee een eerste antwoord op uw vraag?

De voorzitter:

Ik hoor u zeggen dat het van belang is om in ieder geval de ouders en de gemeenschap erbij te betrekken, maar ook om de leerlingen in de klas te leren luisteren te leren kijken naar zichzelf en hun eigen positie in deze samenleving. Klopt dat?

Mevrouw Van der Heijden:

Ja.

De voorzitter:

Mijn tweede vraag is: is dit iets wat spontaan ontstaat of bestaan hiervoor methodieken, die elders zouden kunnen worden ingezet? Ik doel met name op het aanleren om te luisteren en naar jezelf te kijken.

Mevrouw Van der Heijden:

Misschien verwoord ik nu een klassieke opvatting, maar ik denk dat dat het hart van de pedagogiek is. Maar daarmee kom je op een ander soort discussie, waar ook veel over wordt geschreven. Een van de mensen die Heleen Bouwmans heeft uitgenodigd om daarover mee te denken, is professor Gert Biesta. Het is een grote zorg in het onderwijs dat die hele pedagogische functie zo ongelofelijk complex wordt door de diversiteit, maar ook door het overvolle curriculum. Ik denk dus dat het standaard bij het onderwijs hoort en dat het de kern van de pedagogiek is dat kinderen leren nadenken over en reflecteren op zichzelf. Ik denk ook dat dit in die zin in ieder vak thuishoort. Het hele gesprek over burgerschap kun je als Neerlandica voeren aan de hand van een argumentatieopdracht over een onderwerp uit de krant. Je kunt er ook voor kiezen om er een apart vak van te maken in school, maar dan nog krijgt iedere docent ermee te maken, met een buitenwereld die naar binnen dringt.

De **voorzitter**:

Ik bekijk even of mijn collega's vragen willen stellen.

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

Eerst wil ik gewoon vragen op welke school u nou werkt. U doet daar heel geheimzinnig over, maar ...

Mevrouw **Van der Heijden**:

Ik werk voor een paar dagen per week op het St. Ignatiusgymnasium in Amsterdam.

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

Ah, kijk eens aan. Mijn tweede vraag is: hoe is bij u op school burgerschap ingevuld? Kunt u daar iets over zeggen?

Mevrouw **Van der Heijden**:

De meeste gesprekken over burgerschap vinden op een aantal momenten en binnen een aantal vakken plaats. Een deel daarvan gebeurt onder de noemer van levensbeschouwing, maar het zit zeker ook bij geschiedenis en bij de maatschappijgeoriënteerde vakken. Onze school doet ook mee aan nieuwe initiatieven zoals de jongerenrechtbank. Vanuit geschiedenis en maatschappijleer gaan ook alle vijfde klassen naar de Tweede Kamer. Het zit dus ingebed in het brede curriculum.

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

Mag ik nog even doorgaan, voorzitter? Ik heb ook nog een vraag aan mevrouw Bouwmans. Uw organisatie heeft heel veel te maken met de scholen waarop het gesprek plaatsvindt naar aanleiding van van alles en nog wat. U organiseert dat. Kunt u een voorbeeld geven van hoe dat goed kan gaan, of hoe het misschien helemaal niet goed kan gaan? Wat doen de verschillende spelers daarin goed of fout? U zei al dat op een school de docenten en de schoolleiding een rol spelen. Ook de leerlingen spelen een rol. Wanneer gaat het nou goed en wanneer gaat het niet goed? En wat kunnen wij doen om dat te verbeteren? Dat is natuurlijk vooral een vraag over onszelf als Tweede Kamer. Of moet Den Haag er vooral van afblijven? U zegt het maar.

Mevrouw **Bouwmans**:

Goed en fout; het is niet per se niet goed als er een heftig gesprek in een klas wordt gevoerd. Eigenlijk is er veel meer te leren in situaties waarin er echt iets gebeurt, doordat er een belangrijk vraagstuk voorbijkomt en er heftige emoties zijn in een klas. In wezen is het dus juist heel goed als dat gebeurt. Het gaat om de manier waarop je ermee omgaat. Het gebeurt gewoon. Ik kan niet zeggen of iets goed of slecht is, want het gebeurt. De buitenwereld komt de klas binnen. Het ergste is om dat te negeren, en niet

het moment aan te grijpen om te praten over de onderliggende waarden. Wat wordt er beleefd? Wat bedoelen deze jongeren met wat ze zeggen? Als docent/pedagoog moet je het moment aangrijpen om te vragen: hoe is wat jij nu ervaart, vindt of zegt voor anderen? Wat betekent het voor de manier waarop wij hier met elkaar omgaan? Dat moet je aangrijpen. Wat niet goed is, is dus om het te laten lopen en het moment te laten gaan. Dat vind ik niet goed.

Wat u eraan kunt doen? We zeiden zoniet al dat het voor alle scholen duidelijk is dat er aan burgerschapsvorming moet worden gedaan. Toch is de definitie ervan heel vaag. Wat is burgerschap? Ik denk dat we wel duidelijk hebben dat het gaat om sociale competenties als inlevingsvermogen en respect. Dat wordt wel genoemd, maar het is ook belangrijk om wat meer politieke waarden te noemen, die duidelijk maken waar de grenzen liggen van wat je kunt doen. Dat bespreekbaar maken, is nog veel spannender. Het is belangrijk dat u er ook helder in bent dat een school het moet hebben over democratische waarden als vrijheid, gelijkheid en solidariteit. Het gaat niet om de precieze invulling daarvan, maar we moeten het erover hebben in de oefensituatie die een school is. Niet alles wat gezegd wordt, moet geschaard worden onder vrijheid van meningsuiting; dat is niet de kern van de zaak.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik wil u ook bedanken voor de position paper die u hebt gestuurd. Ik heb daar wel tien vragen over, maar ik vind het interessant dat er grote overeenstemming over is dat er burgerschapsvorming of -onderwijs moet zijn en dat er een set met kernwaarden moet zijn. Maar de spade dieper, de stap verder – wat is dat dan allemaal? – hebben we nog niet gedaan. In uw position paper voegt u daar nog iets aan toe. Dat heeft te maken met het handhaven van die waarden. U zegt dat het een probleem is dat mensen wel ervaren dat ze normen moeten stellen, maar dat ze niet moralistisch willen zijn. Dat vinden ze zo ingewikkeld dat ze niet komen tot handhaven. Kunt u daar wat verder op ingaan?

Mevrouw **Bouwman**s:

Dat is een heel lastige vraag. Het is een kwetsbaar en gevoelig evenwicht of spanningsveld. Dat normatieve heeft te maken met de begrenzing. Als wij met z'n allen hier, en dus ook op scholen, kiezen voor een school waar alle kinderen zich veilig, gezien en erkend voelen, moeten we een aantal grenzen aangeven. Ook in de klas is de vraag dan voortdurend: in hoeverre is wat jij ervaart, wilt en zegt ook voor ons met elkaar goed? Dat normatieve betreft dus het begrenzen. Dat betekent ook dat je met elkaar afsprekt dat er dingen zijn die je niet tegen elkaar zegt. Het moralistische zit in het aangeven van wat precies wel en niet mag worden gezegd. Ik hoorde dit weekend een voorbeeld van een Rotterdamse school die een Grondwet heeft gemaakt, waarin staat: we spreken hier Nederlands en we dragen geen gezichtsbedekkende kleding. Het zou heel vreemd zijn als u zou zeggen dat dat op iedere school zou moeten gelden. Maar het is een heel andere situatie als een school die een dergelijke Grondwet opstelt, het er met de leerlingen over heeft wat die betekent, hoe ze het met elkaar doen en of alle kinderen zich daar dan gezien, gehoord en veilig voelen. Ik denk dat het goed is dat scholen op die manier het gesprek met leerlingen aangaan over wat wel en wat niet kan worden gedaan. Ik denk ook dat het goed is dat u dat aangeeft, zonder te zeggen wat er precies in deze afspraken zou moeten staan.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik kom even terug op de vraag. De angst om moralistisch te zijn is schijnbaar zo ontzettend groot, dat dat gesprek helemaal niet meer gevoerd wordt. Zo lees ik die opmerking tenminste.

Mevrouw **Bouwman**:

Ja, de angst om met de vinger te wijzen en te zeggen dat het ene of het andere geloof of de ene of de andere overtuiging niet zou mogen, is heel groot. Dat is logisch, begrijpelijk en herkenbaar. Het is ook niet meer eenduidig. Met zo veel verschillende culturen kun je dat niet meer voorschrijven. Dat willen we ook eigenlijk niet. Ik zie een worsteling. Ik worstel er zelfs mee om het uit te spreken. Dat is dezelfde worsteling die een bestuurder heeft om tegen zijn directeur en vervolgens ook tegen de leerkrachten te zeggen: we vinden dat iedere school zijn eigen goede onderwijs moet vormgeven, maar hoe zorgen we er nou voor dat we als bestuurders wel de grenzen aangeven van wat nog goed is voor ons met elkaar? Dat vraagt om wel helder de richting aan te geven, zonder de precieze invulling te geven. Ik vrees dat ik het niet helderder kan zeggen dan dit.

De **voorzitter**:

De heer Rog heeft al de hele tijd een vraag, maar de heer Van Meenen heeft een aansluitende vraag hierop. Hij mag een korte vraag stellen en daarna geef ik het woord aan de heer Rog.

Mevrouw **Bouwman**:

Mag ik hierover nog één opmerking maken?

De **voorzitter**:

Natuurlijk, ja.

Mevrouw **Bouwman**:

Ik denk dat die spanning er ook in zit dat het verantwoorden en het goed of fout vinden van dingen zo beperkend zijn. Je kijkt dan op een negatieve manier, met wantrouwen, naar wat er gebeurt op het niveau eronder. Je wilt eigenlijk dat er een ruimte komt waarin ontdekt wordt wat werkt in die situatie.

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

Ik kan me heel goed voorstellen dat het als pedagogisch-didactisch proces heel interessant kan zijn om samen met leerlingen en docenten een Grondwet voor je eigen school te maken, zoals het op de radio kwam. Tegelijkertijd maak ik me daar ook wel een beetje zorgen over, want wij hebben in Nederland gewoon een Grondwet. Het lijkt me dubieus als iedereen zijn eigen Grondwet gaat maken en die met meerderheden op scholen gaat vaststellen. Mijn vraag is dus of het feit dat dit gebeurt, waar ik me veel bij kan voorstellen, betekent dat wij er zelf niet in geslaagd zijn om voor ons onderwijs in zijn geheel vast te stellen waaraan wij ons willen houden, nu ook in het kader van burgerschapsvorming.

Mevrouw **Bouwman**:

Ja, dat is eigenlijk ook het punt. Die Grondwet legt vast waar de school voor staat. Niet op iedere school is helder waar de school voor staat in de zin van wat een school wil voor zijn leerlingen. Dat bedoel ik met het voorbeeld van die Grondwet. Die moet duidelijk maken wat een school belangrijk vindt. Als je het belangrijk vindt dat ieder kind zich veilig voelt, is dat een heel belangrijk uitgangspunt. Dat kun je een Grondwet noemen, vervolgens doortrekken en bekijken wat dat dan betekent in de omgang met elkaar. Je gaat er dan op school mee om als was het een Grondwet. Je gaat oefenen met de manier waarop je die dan handhaaft en met wat daar wel en niet onder valt. Dat is het idee daarachter.

De heer **Rog** (CDA):

Allereerst spreek ik mijn waardering uit voor waar jullie mee bezig zijn, namelijk het gesprek in de klas. Jullie raken aan een aantal dingen die

iedereen begrijpt: kinderen moeten zich veilig voelen, er moeten respect en dialoog zijn en tegelijkertijd moeten er ook grenzen worden gesteld. Daar zit hem ook meteen de ingewikkeldheid. Ik kan mij zo voorstellen dat het meteen ingewikkeld is voor bijvoorbeeld een joodse leerling of voor iemand die buitengewoon seculier denkt als iemand na de aanslagen op Charlie Hebdo en de joodse supermarkt de kans krijgt om zich veilig te voelen om extremistische denkbeelden te delen. Hoeveel ruimte moet je geven aan extremistische denkbeelden? Wanneer komt het moment dat je dus inderdaad de grens stelt en normatief optreedt?

Mevrouw **Van der Heijden**:

Ik weet niet zo goed op welk niveau ik hierop moet antwoorden.

De heer **Rog** (CDA):

Omdat u echt in de klas bezig bent, zou ik het leuk vinden om het gewoon eens heel precies ...

Mevrouw **Van der Heijden**:

Ik zal u uitleggen waarom ik erover moet nadenken. U vraagt mij eigenlijk of ik kan aangeven wanneer, terwijl ik denk dat dit situationeel is. Het is situationeel, maar tegelijkertijd moet er een grundlegend waardenpatroon zijn op basis waarvan je kunt zeggen: en nu gaat het te ver. Je moet beide dingen dus hebben. Juist dat is zo ingewikkeld, omdat deze vaardigheid zich in de loop der jaren ontwikkelt. Dat ontwikkelingsproces moet ook bij docenten plaatsvinden. Het bewustwordingsproces bij kinderen speelt zich dus tegelijkertijd bij docenten af. De verschillen tussen docenten op scholen zijn ook enorm. Ik heb jonge collega's, vergeleken met wie ik een ouwe taart ben, en dat heeft voor- en nadelen. Heleen Bouwmans maakte in haar position paper het onderscheid tussen het externe en het interne curriculum. Je kunt fantastisch bepalen wat er onder burgerschap moet vallen, wat iemand moet kunnen doceren en zelfs waar je als school de grens trekt, maar hoe dat binnen een scholengemeenschap of een school vorm krijgt, maak je met docenten samen.

Ik meen dat u eerder gesproken hebt met Iliass El Hadioui. Hij heeft daar een fantastisch stuk over geschreven. Met name in het verhaal over de scholen beschrijft hij de dynamiek tussen docenten. De schoolleiding kan entameren dat dit gesprek in een school wordt aangegaan. Ik denk dat dat een van de cruciale voorwaarden is. Op een gegeven moment moet ik in een klas bepalen wat mijn grens is en dat moet gedeeld worden in een school. Mijn laatste punt is dat ik weleens zou willen dat een kind de vrijheid voelde om tot dat soort uitspraken te komen. Als het dat namelijk openlijk doet, kun je er iets mee.

De **voorzitter**:

Mevrouw Bouwmans, ik zag dat u ook iets wilde zeggen.

Mevrouw **Bouwmans**:

Ja, ik maakte inderdaad aanstalten. In principe moeten kinderen alles kunnen zeggen op zo'n moment. De vraag is meer wat je ermee doet en hoe je dat vervolgens inbrengt in het gesprek in de klas. Dat is ook de kunst van doceren: dat je het doet op een manier waardoor kinderen leren wat respect is, dat er verschillende meningen zijn en wat er bij hen speelt. En waar de grens ligt? Na de aanslag op Charlie Hebdo werd op een van de bijeenkomsten, waar veel docenten bij waren, aangegeven dat kinderen eigenlijk alles kunnen zeggen, dat je dat niet moet beperken en dat in een veilige klas alles bespreekbaar is. Het is makkelijker om ook dit soort heel extreme gevoelens naar boven te laten komen in een klas waarin je gewend bent om met elkaar op een bepaald niveau en op een bepaalde manier een gesprek te voeren.

De heer **Rog** (CDA):

Dat begrijp ik vanuit dat perspectief, maar tegelijkertijd zou ik mij zorgen maken over kinderen die zich niet meer veilig voelen in de klas door de veiligheid voor extremistische ideeën. Hoe kunnen we met hen rekening houden? Het lijkt mij namelijk dat we, net als met de pester en de gepeste, ook rekening hebben te houden met degene in de zwakkere positie, zeker als het gaat om extremistische ideeën, waarbij men continu wordt gevoed vanuit andere peers dan het onderwijs. Als het in de klas ook nog eens een keer lekker gaat broeien, kan dat dan betekenen dat het klimaat op school onveiliger wordt?

Mevrouw **Bouwmans**:

Ik zal daar één ding over zeggen. Mijn voorstel is niet om het te laten broeien.

Mevrouw **Van der Heijden**:

Wij hebben zo'n voorbeeld gehad op school. Daar werd zeer adequaat mee omgegaan door de ouders erbij te betrekken. De afdelingsleiders gingen met ouders en leerlingen in gesprek. Dat is dus opgelost. Kinderen geven er zelf ook uitdrukking aan als ze zich daar niet meer veilig voelen. Dat kun je niet alleen in de klas oplossen, maar je moet er wel meteen gehoor aan geven. Is dat een antwoord op uw vraag?

De heer **Rog** (CDA):

Ja.

De **voorzitter**:

Ik voel dat we aan deze kant van de tafel u eigenlijk nog veel meer hadden willen vragen en ik voel ook dat u ons nog veel meer zou kunnen vertellen. Ik bedank u in ieder geval voor uw komst en voor het met ons delen van uw expertise en ervaringen. Dank u wel.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Blok 2: Praktijkexperts. Organisaties die scholen helpen

Gesprek met:

Kai Pattipilohy, directeur van Diversion, bureau voor maatschappelijke innovatie, Amsterdam;
Klaas Hiemstra, directeur Stichting School & Veiligheid, Utrecht;
Justine Pardoën, Schoolveiligheid bij Bureau Jeugd & Media, Amsterdam;
Peer educators (Diversion): Kamal, Elisaviëta, Benjamin, Rafel.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Goedemorgen, mevrouw Pattipilohy. Ik moest u de groeten doen van Frank van Mil; dat heb ik dan alvast gezegd, want ik was het net vergeten. Welkom, dank dat u ons te woord wilt staan. U bent directeur van Diversion, een bureau voor maatschappelijke innovatie. U ondersteunt onder meer scholen om lastige onderwerpen bespreekbaar te maken. Dat doet u onder meer via peer education. Dat blijkt een groot succes te zijn. We spreken straks ook met enkele peer educators. Samen met verschillende lerarenopleidingen en de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) hebt u een methodiek ontwikkeld om leraren in opleiding voor te bereiden op moeilijke gesprekken over burgerschapsthema's en op de rol van de docent daarin. Uw verkenning «Dialoog als burgerschapsinstrument» uit mei vormt daar de basis voor. Kunt u daar iets meer over vertellen?

Mevrouw **Pattipilohy**:

Dat zal ik doen. Dank dat ik hier mag zijn vandaag. Wij merken al langer dat het voor docenten lastig is om om te gaan met extreme meningen, botsende waarden en soms ook gewoon met verschillen tussen wereldbeelden. We hebben inderdaad een verkenning uitgevoerd. Daarin komt een aantal dingen naar voren. Het belangrijkste is dat alle docenten die wij spraken de kloof tussen de docent en de leerling herkenden. Dat zagen we ook al bij leraren in opleiding. Zij zijn zich daar dus ook van bewust. We zien ook dat ze behoefte hebben aan duidelijkheid over de vraag hoe je regie kunt voeren in het klaslokaal. Niet elke docent voelt zich daar even zeker over. We zien dat dit bij veel docenten op het bordje terechtkomt, ook al geven ze geen maatschappijleer of geschiedenis; dat hebben verschillende sprekers al aangegeven. Zij hebben daarover dan niets in hun opleiding geleerd. Dat is een van de redenen om dit programma te starten.

We zien ook dat docenten het lastig vinden om verschil te maken tussen discriminatie en ander soort pestgedrag. Ze vinden het lastig om daar actie op te ondernemen. Docenten vinden het lastig om te zien hoeveel actualiteit er de klas binnenkomt waarvan zij zelf geen weet hebben of waarop zij een heel andere blik hebben. We zien ook dat het voor docenten maatschappijleer, maar ook voor allochtone docenten, heel lastig is dat dit soort kwesties door de schoolleiding vaak op hun bordje worden gelegd, terwijl andere docenten – ook de wiskundedocent die maandag het eerste uur lesgeeft na aanslagen in Parijs op vrijdag – dit ook willen bespreken. Zij krijgen daar dan heel weinig handvatten voor aangereikt. Overall zien we heel veel ad-hocbeleid op scholen. Dat beeld zien we eigenlijk al heel lang. De schoolleiding gaat dus niet geheel voorbij aan spanningen, maar het is vaak een kwestie van «er is een probleem en wat kunnen we daaraan doen?», in plaats van te bedenken dat je in een samenleving leeft waarin meningen nogal eens kunnen verschillen en dat je daar eigenlijk constant aandacht voor moet hebben. We hebben de vertaalslag van die verkenning naar een methode gemaakt. De vraag is hoe je ervoor kunt zorgen dat toekomstige leraren in staat zijn om het gesprek te voeren met jongeren die zich in mindere mate onderdeel voelen van de Nederlandse samenleving en soms ook niet achter democratische waarden staan. De andere vraag is hoe je ervoor zorgt dat je leerlingen in de klas zo toerust dat ze op een kritische en respectvolle wijze met elkaar in gesprek kunnen gaan, ook over heel lastige onderwerpen.

De voorzitter:

Kunt u een tipje van de sluier oplichten? Wat heeft een docent nodig en wat kunt u daaraan toevoegen?

Mevrouw Pattipilohy:

We denken dat het heel belangrijk is dat het duidelijk is wat de lijn van de school is. Ook moet een docent kijken naar zijn eigen opvattingen. Je wordt vaak docent omdat je ontzettend bevlogen bent. Je wilt iets betekenen in het leven van jonge mensen. Je wordt opgeleid om een neutrale professional te zijn – al is dat steeds minder het geval – terwijl je zelf natuurlijk ook ideeën hebt over de samenleving. Als je dan in een klas komt waar de waarden van leerlingen erg lijken te botsen met de jouwe, kan dat heel lastig zijn. Het is lastig als je niet weet waar je eigen grenzen liggen. Het belangrijkste bij de start is dat een docent daar zicht op krijgt voor zichzelf. Dan kan hij het ook benoemen. Daarnaast denken we dat het heel belangrijk is om een open gesprek te faciliteren; dat is hier ook al heel vaak benoemd.

Dat open gesprek houdt in dat je leerlingen uitnodigt om hun gedachten te delen, ook als die ons niet aanstaan, en hen bevraagt over waar zij de informatie vandaan hebben waarop zij die mening baseren. Dat is namelijk veelal onduidelijk. We zien ook vaak dat een leerling met een

extreme mening uit het proces wordt gehaald. Maar als je jongeren kritisch wilt maken, is het heel belangrijk dat je zoiets als een groepsproces laat gebeuren. Leerlingen moeten elkaar kunnen bevragen, waardoor zij allemaal zelfkritischer en kritischer op elkaar worden. We zien in de praktijk dat dit meteen een heleboel kan oplossen. Je hoeft dat niet allemaal als docent te doen.

We vinden het ook heel belangrijk dat er duidelijke grenzen worden gesteld. Allereerst zijn er de grenzen van de wet. Die zijn niet altijd even duidelijk, dus die moet je aangeven. We zeggen dus: leg Holocaustontkenning open en breed op tafel en geef aan waarom dat niet mag. Waarom hebben we die regels in Nederland? Dat vinden we heel belangrijk. Docenten moeten de confrontatie niet uit de weg te gaan. Maak er wel een positieve confrontatie van. Lok soms zelfs de confrontatie uit. Wacht niet totdat het voor je neus gebeurt. Wees helder over de regels, maar wees ook geïnteresseerd in je leerlingen, want daarmee kun je een heleboel veranderen.

De voorzitter:

Waar de grenzen van de wet overschreden dreigen te worden, moet je dus normatief optreden, namelijk door te zeggen dat ze de grenzen van de wet overschrijden. Is dat wat u zegt? Of moet je dan ook iets doen? U zegt immers ook dat je ervoor moet oppassen mensen uit het proces te halen. Ik zal een voorbeeld geven. Wat als leerlingen weigeren het gesprek daarover aan te gaan of zeggen dat de Holocaust een complot is of wat dan ook? Wat als zij het gesprek niet willen voeren? Wat moet er dan gebeuren? Of ben je dan eigenlijk al te laat? Je structurele aanpak heeft dan al gefaald, maar je moet wel verder.

Mevrouw Pattipilohy:

Ik begrijp de vraag. Ik denk dat een docent altijd normatief bezig is, en misschien ook wel moet zijn. Ik ben een groot voorstander van de docent als moreel kompas. Ik denk dat de school de plek is waar je leerlingen waarden kunt meegeven die ontzettend belangrijk zijn voor ons allemaal. Dat zit nu minder in het onderwijsproces. Mijn ervaring is eigenlijk helemaal niet dat leerlingen het gesprek niet willen aangaan. Leerlingen willen ontzettend graag gehoord worden, maar ze willen niet bij het eerste wat ze zeggen horen «dat mag jij niet vinden» of «dat heb je verkeerd begrepen». Ik weet niet of u zelf kinderen hebt, maar als je tegen een puber zegt dat zijn wereldbeeld niet klopt en wat dan wel de waarheid is, dan kom je van een koude kermis thuis. Dat betekent niet dat je er niets aan hoeft te doen, want het is wel belangrijk om interesse te hebben. Waar komt dat wereldbeeld vandaan? Vanuit dat punt kun je het gesprek verder aangaan. Als een leerling alleen maar YouTube filmpjes kijkt terwijl een docent alleen maar het NOS-journaal en de Volkskrant volgt, is het niet zo gek om eens bij elkaar te informeren waar je je informatie vandaan haalt.

De voorzitter:

Inderdaad, ik heb zelf kinderen. Het grootste probleem zit bij mijn kleindochter, die zegt: ik ben twee dus ik zeg nee. Ze is overigens nog geen twee, maar dat is wat anders. Maar goed, daar hebben we het nu niet over.

Scholen roepen uw hulp in. Wat zijn dat voor scholen? Kunt u daar iets over zeggen? Zijn dat de scholen die de meeste hulp nodig hebben? Of zijn er scholen die uw hulp nog veel harder nodig hebben, maar die het probleem uit de weg gaan en uw hulp niet inroepen? Daar hebt u misschien geen zicht op, maar ik ben benieuwd welke scholen uw hulp inroepen.

Mevrouw Pattipilohy:

Ik heb daar redelijk zicht op, denk ik. We komen met name op scholen waar de multiculturele samenleving een lastig vraagstuk is. Dat kunnen scholen zijn met overwegend autochtone leerlingen, gemengde scholen of scholen met overwegend allochtone leerlingen. Het zijn niet alleen maar scholen waarop het uit de hand loopt, laat ik dat vooropstellen. Het zijn vooral scholen met veel bevlogen docenten die dit probleem in hun klas zien en niet weten hoe zij ermee moeten omgaan. Er zijn ook docenten die het gesprek met hun leerlingen willen aangaan, maar een soort ijsbreker nodig hebben omdat hun leerlingen echt een heel ander wereldbeeld hebben. Daar zetten wij dus die peer educators voor in. Dat zijn met name studenten, die qua leefwereld dicht bij de leerlingen staan. Vanuit daar gaan zij het gesprek aan. We worden ook regelmatig gebeld door docenten die te maken hebben met een directie die niet zo heel veel doet en die dus heel veel hulp kunnen gebruiken. De ene keer kunnen we hen helpen, de andere keer niet. Er zijn best lange wachtlijsten voor dit soort programma's. Dat baart mij zorgen na dertien jaar dit soort programma's te hebben gedraaid. De wachtlijsten worden namelijk alleen maar langer in plaats van korter.

De voorzitter:

Dat is helder. Mevrouw Van Miltenburg heeft een vraag.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Als je naar de verhalen luistert, zou je weleens kunnen denken dat er een soort identiteitscrisis is bij docenten, misschien wel met name bij vakdocenten. U noemde al de wiskundeleraar. Die zegt misschien: ik ben aangesteld om de stelling van Pythagoras uit te leggen; ik heb geen zin om dat moeilijke gesprek in de klas aan te gaan. U hebt veel te maken met docenten. Herkent u dit beeld?

Mevrouw Pattipilohy:

Ik herken het beeld, maar ik zie het ook ontzettend veranderen. Twee jaar geleden zeiden heel veel docenten misschien nog: daar ben ik niet voor, dit is niet mijn probleem. We zien nu echter best wel wat consensus in lerarenteams. Zij vinden dat dit op ieders bordje ligt. Ik zie ook dat dit wat rust geeft binnen de school, omdat het de allochtone docent en de docent maatschappijleer, bij wie het normaal gesproken op het bordje ligt, soms ook weleens tot hier zit.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Een ander punt kwam vrijdag al aan de orde. Een docent zei dat hij voor de klas staat om les te geven, maar dat de leerlingen in de gaten hebben dat er ergens in de wereld wat gebeurd is. Zij willen daar dan gelijk over praten. Als je dat niet doet, is de kans heel groot dat het escaleert. Moet je docenten geen handvatten bieden zodat ze wel zelf hun grenzen kunnen stellen? Moeten docenten op het moment dat er iets gebeurt en leerlingen behoefte hebben om erover te praten, dat gesprek aangaan?

Mevrouw Pattipilohy:

Ik denk dat je nooit moet wachten met ingrijpen. Hetzelfde geldt bij een vechtpartijtje in de klas. Dan zeg je ook niet: wacht maar even tot het mentoruur. Als je binnen de school daadwerkelijk ruimte maakt voor dit soort gesprekken – in de mentorles of in een andere les – dan weten leerlingen waar zij aan toe zijn. Dan kun je het kort afdoen. Als het heel ernstig is, kun je er wat langer over praten. Leerlingen hebben dan in ieder geval de zekerheid dat er een ander moment komt om het gesprek aan te gaan over iets wat heel diep zit. Ik wil ook zeggen dat het voor veel docenten wel heel fijn is om dat gesprek wel te kunnen voeren. Ook bij docenten loopt de spanning soms op. Een goed gesprek met je leerlingen

kan er ook voor zorgen dat je minder het gevoel hebt dat je in spanning met elkaar leeft en dat het een kwestie is van «ik tegen mijn leerlingen».

De heer **Rog** (CDA):

We hebben het veel gehad over de rol van docenten en het pedagogisch klimaat. Diversion richt zich ook op het betrekken van jongeren daarbij. Wat is nou het eigene of het unieke van jongeren en allochtone jongeren? Waardoor kunnen zij dit gesprek aangaan? Wat is de rol van het informele onderwijs? Kunt u dat toelichten?

Mevrouw **Pattipilohy**:

Dat zit hem in een aantal dingen. Een daarvan is de snelheid waarmee je dingen kunt organiseren. Of je nu allochtoon bent of autochtoon, als je opgroeit met weinig reflectie omdat veel mensen om je heen dezelfde mening hebben, dan werkt het heel motiverend indien je mensen tegenkomt die geïnteresseerd zijn in jou, die jouw wereldbeeld kennen omdat zij bijvoorbeeld uit eenzelfde soort wijk komen en jou een spiegel voorhouden. Ik denk dat dat heel belangrijk is. Dat werkt heel motiverend. Dat zijn soms leuke momenten voor leerlingen, ook al krijgen zij soms een flinke spiegel voorgehouden. Zij zullen er zelf wel wat meer over vertellen, maar voor heel veel leerlingen zijn dat heel leuke momenten. De kracht zit hem daarin dat zij jonge mensen tegenkomen die stellingen durven in te nemen en eigenlijk een soort eyeopener zijn.

Je moet je bedenken dat wij bijvoorbeeld op scholen komen waar homoseksualiteit door het overgrote deel van de leerlingen niet wordt geaccepteerd en waar een moslim peer educator, een joodse peer educator en een homo peer educator samen voor de groep staan. Voor die leerlingen is het ondenkbaar dat je met hen kunt samenwerken, laat staan vrienden zijn, als je zo ontzettend van elkaar verschilt. Dat zijn ze nog nooit tegengekomen. Wij zien ook dat meningen over dat soort kwesties in een aantal lessen om kunnen slaan. Om die reden ben ik hoopvol over deze situatie. Wij zien immers dat het anders kan.

De heer **Rog** (CDA):

Ik word helemaal enthousiast van uw enthousiasme. Ik zie al uit naar het gesprek met de peer educators. Dit klinkt prachtig! Hebt u hier cijfers over? Kunt u laten zien in hoeverre dit effectief is? Het lijkt mij buitengewoon ingewikkeld om tamelijk extremistische denkbeelden waarin je vast zit en waardoor je gevoed wordt, op basis van zo'n gesprek kwijt te raken. Kunt u iets meer zeggen over de bewijzen van uw succesvolle aanpak?

Mevrouw **Pattipilohy**:

Dat is iets waar we nog steeds mee bezig zijn. We hebben een aantal keren een extern onderzoek laten doen, omdat we daar natuurlijk ook zelf nieuwsgierig naar zijn. Dat laat de verandering in de voorzichtige attitude zien. Het lastige is dat wij drie of zes lessen in het klaslokaal zijn, maar daarna weer weggaan. Wat daarna gebeurt, is ontzettend belangrijk. Daar selecteren wij scholen ook op. Wij hebben het gesprek opengebroken; dat lukt, maar dan? Hoe geef je dat vorm, in je zorgbeleid, in je veiligheidsbeleid, in de manier waarop je de Tweede Wereldoorlog bespreekt? Het is dus voor een groot deel afhankelijk van hetgeen de school daarmee doet. Wachtlijsten zijn voor ons een sterke indicatie, evenals het enthousiasme van docenten en van onze peer educators. Daarvan hebben wij er de afgelopen jaren zo'n duizend opgeleid en ingezet. De startpositie is echt niet altijd even vrolijk. Het komt voor dat onze moslim peer educators voor verrader worden uitgemaakt en dat joodse en homo peer educators de meest verschrikkelijke dingen naar hun hoofd gesmeten krijgen. Zij gaan echter door en blijven hun nek uitsteken omdat zij zien dat het werkt. Dat is voor ons heel belangrijk, maar dat zijn geen cijfers. Wij bekijken

steeds meer of wij dat soort cijfers kunnen verzamelen, ook om onze eigen methode effectiever te maken.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Wij hebben de afgelopen dagen vaak gehoord hoe belangrijk de docent is. Wij weten uiteraard dat de kwaliteit van het onderwijs voornamelijk wordt bepaald door het contact tussen de leraar en de leerling. Wij hebben ook veelvuldig gehoord dat docenten bang zijn om op te treden indien de werelden botsen. Voor een deel komt dat door een gebrek aan kennis en tools – wat moet ik hier nou mee? – maar voor een deel komt dat ook doordat docenten weinig ondersteuning ervaren vanuit bestuur, directie of leiding. Docenten hebben verder hun eigen praktische problemen, zoals de hypotheek die betaald moet worden et cetera. Hebt u een concreet voorbeeld van een docent die zo'n startpositie had, maar uiteindelijk toch voor de klas staat om een goede rol te spelen en dit moeilijke gesprek met de leerlingen in goede banen te leiden? Ik ben vooral benieuwd te horen wat er dan met zo'n docent op dat moment gebeurt.

Mevrouw **Pattipilohy**:

Ik weet niet of ik de vraag helemaal goed heb begrepen, maar laat ik vooropstellen dat wij heel veel docenten kennen die dit gesprek gewoon aangaan. Bij een deel van die docenten komen wij ook juist over de vloer. Een botsing van waarden levert niet altijd een gespannen situatie op. Dat is ook het lastige van de situatie. Een docent kan een ontzettend goede band hebben met zijn leerling, maar het is toch mogelijk dat die leerling na een proefwerk naar hem toekomt en zegt: meester, ik heb het opgeschreven over de Holocaust, maar ik geloof het toch niet. Dat levert voor die docent heel rare situaties op. Hij denkt dat hij een ontzettend goede verhouding heeft met zijn leerling omdat de leerling de vrijheid voelt om dat tegen hem te zeggen, maar de docent moet vervolgens doorpakken: hier is iets aan de hand; we gaan met elkaar doorpraten. Veel docenten doen dat, maar er zijn ook veel docenten die daarbij op een probleem stuiten omdat de leerling dan zegt: ja, maar wat u leest in de Volkskrant, is niet wat ik op mijn Facebook zie; u kunt dat wel zeggen, maar ik geloof het niet. Of zij zeggen: u kunt wel zeggen dat ik gelijke kansen heb in de samenleving en dat de media ontzettend belangrijk zijn voor onze democratie, maar ik zie dat dit mij kansen ontnemt. Dat is afgelopen vrijdag aan de orde geweest. Dat zijn best lastige gesprekken. Het enige wat je als leraar kunt doen, is ervoor zorgen dat je aan geloofwaardigheid wint, door heel duidelijk dat gesprek aan te gaan en door iemand steeds die spiegel voor te houden, maar ook door zelf te spiegelen. Daarbij zien wij eigenlijk wel gekke dingen gebeuren, ook in het schoolbeleid. Heel veel docenten liggen bijvoorbeeld met elkaar in de clinch. Het is niet de docenten tegen de leerlingen. Op scholen, maar bijvoorbeeld ook in de jeugdzorg, ontstaan gigantische spanningen, bijvoorbeeld rondom de vraag waarvoor één minuut stilte wordt gehouden of rond de zwartepietendiscussie. Dat heeft niet zelden tot tranen in de lerarenkamer geleid. Ik denk dat het heel belangrijk is dat scholen en docenten samen bedenken dat je ook kunt zeggen dat je daar heel verschillende ideeën over hebt. Het is belangrijk dat je die ook durft uit te spreken, in de lerarenkamer, maar ook in het gesprek met je leerlingen.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik hoor u dus eigenlijk zeggen dat op alle fronten openheid van zaken nodig is en vooral lef om over dit soort onderwerpen met elkaar te spreken.

Mevrouw **Pattipilohy**:

Een goed oud voorbeeld is het volgende. Het heeft al talloze keren in de krant gestaan. Heel veel homoseksuele docenten die wij kennen, zeggen: ik wil best wel in de klas over mijn geaardheid praten, maar mijn directie vindt dat te spannend, want zij is bang voor boze ouders. Ik denk dat dat eigenlijk voor dit hele thema geldt.

De voorzitter:

In uw position paper hebt u nog een paar heel concrete aanbevelingen gedaan. Twee daarvan zijn volgens mij al redelijk aan de orde geweest. U pleit er duidelijk voor om dit aspect een structureel onderdeel te maken van de lerarenopleiding. Het gaat dus niet om de lerarenopleiding die u eens op bezoek krijgt. U wilt het echt structureel maken, omdat dit een probleem is dat niet meer weggaat. Wij zullen ons altijd met diversiteit bezig moeten houden. Zo interpreteer ik dat in ieder geval. Verder zegt u: maak gebruik van informeel onderwijs. Uzelf en uw organisatie zijn daar een heel goed voorbeeld van.

U doet ook een aanbeveling over de opleidingsmogelijkheden. Kunt u daar nog iets over zeggen? Over de lerarenbeurs?

Mevrouw Pattipilohy:

De bijscholing van leraren is vrijdag ook al genoemd. Ik weet trouwens niet of je die zou moeten verplichten, zoals ik vrijdag van een andere spreker hoorde. Ik denk dat het heel belangrijk is dat leraren die zich willen bekwamen in het voeren van het moeilijke gesprek, daarin worden gesteund. Het maakt niet uit of dat nou in een grote stad is of in een kleine stad of op een opleiding met heel veel allochtone leerlingen of autochtone leerlingen. Vergis je niet, wij komen ook op opleidingen met alleen maar autochtone leerlingen waar wordt geroepen «stuur ze met een kapotte boot terug» of «ik zou het liefst het bootje zelf lek steken». Ik denk dat dit overal voorkomt. Geef de docenten de ruimte om bij te scholen en hierin te oefenen, maar doe dat wel in combinatie met een beter schoolbeleid. Daar wil ik bij zeggen dat het heel goed is om extra aandacht te hebben voor opleidingen die publieke professionals opleiden. Het is echt heel onwenselijk als de marechaussemedewerker, de leraar van morgen of de jeugdzorgmedewerker van morgen met ideeën rondloopt die strijdig zijn met democratische waarden. Dat zien wij nu wel gebeuren. Het is echt niet alleen een probleem van lager opgeleide jongeren. Wij zien het ook op opleidingen die opleiden voor werk waarbij je straks juist de taak hebt om die waarden uit te dragen.

De voorzitter:

Heel hartelijk bedankt. Veel succes met uw werk; dat mag ik ongetwijfeld namens de commissie zeggen. Ik wens u een mooie dag.

De vergadering wordt van 11.27 uur tot 11.32 uur geschorst.

Voorzitter: Van Miltenburg

De voorzitter:

Goedemorgen, mijnheer Hiemstra. U bent directeur-bestuurder van de Stichting School & Veiligheid, een stichting die de afgelopen zomer vaak in de krant heeft gestaan. Uzelf sprak in het Algemeen Dagblad begin augustus uw zorg uit over wat er zou gebeuren als de scholen na de zomer weer beginnen, gezien de botsing tussen verschillende Turkse groeperingen. Die zorg hebt u uitgesproken. Inmiddels zijn we weer een maand verder. Is uw zorg bewaarheid geworden?

De heer Hiemstra:

Goedemorgen en dank voor de uitnodiging om hierbij te zijn. Is de zorg bewaarheid geworden? Ja en nee, zou ik zeggen. Begin augustus, voordat

de scholen startten, werden we ons bewust van de tegenstellingen die er waren en dachten we: jee, als dit de school binnenkomt, wat gebeurt er dan? We hebben ons in eerste instantie gericht op het verstrekken van informatie aan scholen. We hadden natuurlijk riant de tijd om enkele dingen uit te zoeken en voor te bereiden voordat de scholen weer zouden beginnen.

We hebben ons goed voorbereid op zaken als spanningen die tussen de Turkse kinderen, de Turkse leerlingen zouden ontstaan, op scholen waar vooral veel Turkse kinderen zaten. Dat de zogenaamde Gülen-scholen in een bepaald daglicht zouden komen te staan, heb ik nooit voorzien. Ik denk dat ons dat enorm overvallen heeft. Dat riep heel extreme reacties op, binnen de scholen in kwestie en om die scholen heen, waarvan wij dachten: dit gaat ons informatiegehalte te boven. Daar had ik mij niet op voorbereid. We hebben heel snel een aantal dingen kunnen doen voor die scholen, gelukkig, want daar zaten natuurlijk wel teams die zich hadden voorbereid op een nieuw schooljaar. Die dachten: we maken een frisse start, maar ineens overkwam ze van alles wat eigenlijk buiten hen om ging, waar zij eigenlijk part noch deel aan hadden. Dat was een heel rare situatie.

Die situatie is nog niet over. De spanning blijft gewoon bestaan en de spanning tussen de groepen Turkse Nederlanders is er ook. Die popt ook af en toe op. Is het erg op de rest van de scholen? Het lijkt wel alsof het in de scholen nu geen onderwerp van gesprek is. Zelfs op scholen die zich voorbereid hadden, zegt men nu: nou ja, het valt allemaal reuze mee. Niemand wil het er eigenlijk over hebben. Zeker in de scholen die scholieren de gelegenheid hebben geboden om er in het eerste uur over te praten wat zij die in Turkije waren daar hebben meegemaakt, kwam ja en nee terug, en verder ontstond er niets. Eigenlijk viel dat dus reuze mee. Daar kun je weer van alles van denken, maar het viel mee.

De voorzitter:

Daar gaat mijn volgende vraag dan ook over. Je kunt denken: het viel mee, we gaan over tot de orde van de dag, maar je kunt ook denken: die spanning is er zichtbaar wel, in de hele samenleving en dus ook in de klas, moet daar dan niet toch iets mee gedaan worden, en zo ja, wat dan? Hoe ervaart u dat?

De heer Hiemstra:

Die spanning is er en elke docent die voor zo'n klas staat, heeft met die kinderen te maken. Hij of zij heeft ook een relatie met die kinderen. Vroeg of laat gebeurt er iets of onttrekt het zich allemaal aan de waarneming, maar die spanning is er. In de meeste klassen op de meeste scholen zitten ze gek genoeg niet in de stand van «wij zullen ons eens even voorbereiden op maatschappelijke verandering en daar gaan wij nu aan deelnemen» of «wij gaan nu stimuleren dat er een ander gesprek plaatsvindt». De meeste docenten denken: ik geef gewoon les. Sommige docenten zijn heel erg opgelucht als het niet groter wordt dan het is. Die docenten zitten niet van harte te wachten op dat gesprek. Zij gaan over naar de orde van de dag als dat gesprek niet ontstaat. Tegelijkertijd kan door het een feit dat die spanning er is, op het schoolplein of onderweg naar huis van alles met die kinderen gebeuren. Misschien wel in het Turks, dan weten wij ook niet wat er gezegd wordt, maar die spanning is er. Wij hebben steeds tegen de scholen gezegd: let op, ook in de komende periode, of dat niet toch een beetje gaat broeien en of je dan niet toch iets harder moet doorvragen. Wat speelt er? Hoe gaat het? Leg het mij eens even uit! Dat is niet helemaal weg.

De voorzitter:

Soms zijn er incidenten. Wij hebben de afgelopen jaren diverse, soms heel ernstige incidenten gezien. Soms zijn er structurele ontwikkelingen. U

stelt vanuit uw opdracht dat het eigenlijk allemaal met elkaar te maken heeft. Je moet je sociale veiligheid goed op orde hebben en je moet weten dat alles daarmee te maken heeft. Is dat voldoende op het netvlies van al die onderwijsinstellingen, denkt u? Of moet er eigenlijk een tandje bij en laten wij ons nu zelfs een beetje afleiden door incidenten?

De heer **Hiemstra**:

Volgens mij zetten we op dit moment heel grote stappen. We komen uit een periode waarin elk incident – ik noem pesten, anti-homo of andere discriminatie, of de holocaust die niet bespreekbaar was – de reactie opriep: wat overkomt me nou? Docenten staan natuurlijk gauw in de stand van «laat mij eens even uitleggen waarom dat niet goed is». Zij zijn van de kennisoverdracht, maar dit is geen kwestie van kennisoverdracht. Het is een vraagstuk waarin kinderen aan het uitzoeken zijn waar de grenzen liggen. Wanneer kan ik wel en wanneer kan ik niet opmerkingen maken? Elke ouder die een kind naar school stuurt, denkt: daar zit een professional, die de kinderen zal corrigeren als ze de grens overgaan. De school is de plek waar je leert, waar je ook leert wat er soms fout gaat. De peer group corrigeert, maar de docent moet vooral ook corrigeren. Dat doet die door iets niet te zeggen of door iets wel te zeggen. Heel veel docenten denken: dit hoort niet bij mijn vak, en ze vragen zich af of ze nu wel of niet iets moeten doen. Daarmee stralen ze ook al iets uit. Het feit dat zij niet interveniëren zegt ook iets. Kennelijk vindt die docent de grens niet overschreden.

In de periode die zo ongelooflijk incident-gestuurd was, was onze missie vooral om te vragen hoeveel incidenten je nodig hebt om structureel beleid te gaan voeren. Een belangrijke stap was dat men vanuit het incidentele pesten, waarom die kinderen zelfmoord pleegden – dat was vreselijk en het greep enorm diep in – tot het besef kwam dat het er altijd is en dat je dus in een stand moet gaan staan van: hoe zorg ik er, voordat het helemaal uit de hand loopt, voor dat ik aan de orde kan stellen hoe groepen bij elkaar zitten en hoe je verantwoordelijkheid voor elkaar kunt nemen? Die stap was cruciaal: je kunt het voor zijn, je hoeft niet met het zweet op je voorhoofd te wachten tot het weer opgelost is, maar het is er altijd en je moet dus werken aan de sociale vaardigheden, want die zijn ongelooflijk cruciaal om wat dan ook aan te gaan.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik hoor in uw verhaal een groot belang om te werken aan sociale veiligheid. Ik hoor ook dat u daarin docenten een grote rol toedicht, maar u zegt ook – en voorgangers van u deden dat net zo – dat er weerzin is bij docenten of dat er knelpunten, hindernissen, obstakels zijn bij docenten, zij het niet bij allemaal, om naast de overdracht van kennis ook een rol te spelen in de opvoeding. Hoe verklaart u dat en wat kunnen we daaraan doen? Wie moet wat doen?

De heer **Hiemstra**:

Als je spreekt van «weezin», dan klinkt het alsof ze in verzet komen, en ik heb niet het gevoel dat docenten dat per se doen, maar ze kunnen zich wel enorm handelingsonbekwaam voelen. Ik bedoel dat in de zin dat ze verrast worden wanneer het optreedt, van: wat krijg ik nu weer naar mijn hoofd geslingerd? Als je het een opdracht vindt van docenten om zoiets het hoofd te bieden en daarop voorbereid te zijn, dan kan een docent dat nooit alleen. Het gaat niet alleen maar om de competenties van de afzonderlijke docent, hoewel we daar nog heel hard aan moeten werken. Het gaat ook om de steun die docenten voelen in het team zelf. Als een docent zegt: ik vind klas 3b een ontzettend ingewikkelde klas, en dan roept een collega: joh, daar heb ik helemaal geen moeite mee, dat gaat juist heel goed, dan gaat die docent nooit meer iets zeggen in zo'n groep, anders krijgt hij het gevoel dat hij faalt. Dat proces ontstaat nooit

vanzelf. Daarin heeft pedagogisch leiderschap vanuit de schoolleider niet alleen absoluut zin, maar is pure noodzaak. Dat geldt ook voor het besef van een bestuur dat je niet al een school bent als 80% van de leerlingen in 80% van de tijd hun einddiploma halen, maar dat die kinderen zich daarbij ook senang en gehoord hebben moeten kunnen voelen. Zij moeten weten dat ze volwaardige burgers in deze samenleving zijn geworden.

Daar hoort ook bij dat je serieus neemt dat die kinderen met elkaar opgroeien. School is de plek waar kinderen, ook kinderen met verschillende achtergronden, elkaar ontmoeten. Dus geef dat dan ook de ruimte. Daar zit wel iets in, want ik heb het gevoel dat wij dat eigenlijk maar als bijzaken zien, terwijl het een heel wezenlijk punt is om te leren. Als een kind zich niet veilig voelt, gepest voelt, niet gezien of niet gehoord voelt, dan gaat het niet leren. Heel veel kinderen halen ondanks alles toch een diploma, maar je wilt eigenlijk dat die kinderen denken: hier heb ik wat geleerd. Iedereen die op school gezeten heeft, weet dat. Als je aan een willekeurige voorbijganger vraagt om de leraar te noemen bij wie men de meeste betrokkenheid voelde, dan weet iedereen een naam te noemen. Het zit hem in de band, in een speciale verbinding. Het zit hem niet in het vak dat die geeft, het zit niet in de leuke werkvormen, het zit hem in de verbinding. Die verbinding is ontzettend wezenlijk om gehoord en gezien te worden en dus ook te kunnen zeggen: ik voel me niet senang of ik heb hier moeite mee.

Die verbinding is ook wezenlijk om al die vreselijke dingen die af en toe een school binnenkomen, of dat nu aanslagen zijn of spanningen rondom Turkije, aan te gaan en daarover het gesprek te voeren. Als die verbinding er niet is, is elke open vraag die je stelt, onzin geworden. Hoe heb je het beleefd in Turkije? En dat vraagt dan een man die nog nooit een woord tegen je gezegd heeft. Dat gaat natuurlijk niet werken. Zo'n attitude, zo'n opstelling van een docent vergt wel dat je daar in het team afspraken over gemaakt hebt. Zo doen wij dat dan, of hoe verhoudt het team zich ten opzichte van wat er in Turkije aan de hand is?

Ik zat in een radioprogramma – ik ben de afgelopen maand in heel wat radioprogramma's geweest – waar een docent gebeld werd met de vraag of hij het eens was met mij dat je daarop voorbereid moet zijn. Toen zei die docent: die meneer Hiemstra, die snapt niet hoe het werkt. Ik kom maandag terug van vakantie en dinsdag begint de school weer, dus daar kan ik het in het team niet over hebben. Dan denk ik: dat zal de realiteit wel zijn, maar eigenlijk gun ik die man dat hij het er met zijn teamgenoten wel over heeft. Dan verwacht je toch dat zo'n schoolleider zegt: we beginnen niet op dinsdag, we beginnen de week daarvoor, want dan kunnen we nog eens samen nadenken over de vraag wat er hier aan de hand is? Dat heeft iets met de organisatie in een team te maken en met een bestuur dat ook uit wil stralen: zo'n soort school willen wij zijn! Soms zitten er mijlen tussen wat in de missie, in de visie van een school staat en het gedrag van de docenten, en niemand die dat benoemt. Dan staat er in de missie: «elk kind centraal», maar wat zie je die docent doen? Als je dat niet benoemt en als je het daar niet met elkaar over hebt, waar gaat het dan over?

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik hoor u eigenlijk zeggen dat de steun aan leerkrachten vooral vanuit het bestuur en de directie van de school moet komen.

De heer **Hiemstra**:

Dat is een heel wezenlijk punt. Als dat niet gestimuleerd wordt, dan... Docenten zoeken elkaar heus wel op, maar het moet ook ergens naar toe. Het is al eerder gezegd: een docent die voor de klas staat, stelt een norm door iets wel te zeggen of door iets niet te zeggen. Hij hoeft daartoe niet eens een moeilijk gesprek aan te gaan. Als iemand een onbetamelijke opmerking maakt en de docent reageert niet, dan is dat kennelijk

toegestaan. Onbewust of bewust draagt een docent bij aan het normbesef. Als je dat in het team niet aan de orde stelt, begint iedereen zelf het wiel uit te vinden. Er zijn te veel scholen die dat doen.

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

Ik zit me al de hele tijd af te vragen wat ik u zal vragen. Het ging net met de vorige spreker over de normverschillen die er ook tussen docenten zijn. Dat is precies wat u ook zegt: als je het niet bespreekt en er geen afspraken over maakt binnen het team, zijn er verschillen. Dat zegt iets over waar een school voor moet gaan staan. Je moet er een keuze in maken: dit is hoe we het hier doen. Zo kom ik op een kwestie die mij recent begint op te vallen, namelijk dat een aantal met name columnisten artikel 23 hiermee in verband brengt. Die zeggen: als we artikel 23 afschaffen, dan zijn alle problemen de wereld uit, want dan... nou ja. Ik ben benieuwd hoe u daarnaar kijkt, in het licht van hetgeen waar uw stichting voor staat.

De heer **Hiemstra**:

Dat is een heel ingewikkelde. Een school moet zich er natuurlijk bewust van zijn dat ze een aantal dingen te doen heeft. Bij de meeste scholen is dat geregeld langs de lijn van de exameneisen. Artikel 23 gaat precies over wat daaromheen speelt. Je zou verwachten dat scholen heel goed weten wat ze in positieve zin daarover zouden kunnen zeggen. Een school die denkt: ik ben geen openbare school, maar een christelijke of een islamitische school, zou dan toch heel goed onder woorden moeten kunnen brengen wat die waarden zijn, en die mogen natuurlijk niet botsen met wat er in de Grondwet staat of wat we in deze samenleving voor opvattingen delen, of misschien ook wel niet delen, maar die in elk geval aan de orde gesteld moeten kunnen worden.

Het gekke is dat heel veel gedefinieerd wordt vanuit de onderwerpen die we niet bespreken. Het in een islamitische school over lhbt'ers of de Holocaust hebben, wordt dan ineens heel ingewikkeld. Artikel 23 kan niet zover gaan dat dit soort onderwerpen ineens uitgesloten zijn. Dit is een ingewikkelde discussie, waar vast nog niet het laatste woord over gezegd is. Bij mij begint het altijd aan de andere kant. Het is eigenlijk niet meer aan de docenten om te kiezen wat ze wel of niet aan de orde stellen. Het komt de school binnen, of je dat nu leuk vindt of niet. Het is niet meer aan de docenten, maar het wordt voor docenten een eenzaam vak als ze het nooit meer op school mogen hebben over wat dat dan oplevert. Dat is een beetje gek en daar zit mijn zorg voor.

De heer **Rog** (CDA):

Ik heb een vraag van een andere orde over uw organisatie. U ondersteunt scholen en ik vroeg mij af hoe u tot uw aanbevelingen en ideeën komt. Gebruikt u daarbij ook de goede voorbeelden die er zijn in het onderwijs?

De heer **Hiemstra**:

We kunnen ons werk alleen doen als we heel goede verbindingen hebben met Diversion en met andere organisaties die allerlei interessante dingen aanbieden, van de Anne Frank Stichting tot en met het NJI dat de methode tegen het pesten ontwikkelde. We kijken elke keer hoe vraag en aanbod aan elkaar te knopen zijn. Soms zitten daar enorme hiaten in en moeten we meer zelf verzinnen. Het ITS heeft vorig jaar een onderzoekje gedaan naar het voeren van het moeilijker gesprek. Daaruit bleek dat zelfs docenten maatschappijleer en geschiedenis een aantal onderwerpen niet aansneden, omdat dat toch wel erg ingewikkeld was. Hoe los ik dat op? Hoe kom ik bij de leraren die het daarom niet doen? Zouden die dat toch moeten doen en wie moet dat bepalen? Dat zijn interessante gesprekken en wij lenen ons voor het voeren van het gesprek daarover met de sectorraden en met de vakbonden, van: vind je dat dat zou moeten? Hoe

zou het dan moeten? Hoe zou je het kunnen aanvliegen? Vervolgens praat je weer met het Ministerie van OCW over de vraag hoe dat het gedaan krijgt dat er een aantal dingen gebeurt.

Dan zie je dingen gebeuren. Je gaat aanbod organiseren. Je organiseert een inschrijving voor docenten die zich onzeker voelen over het voeren van het moeilijkere gesprek; die moeten zich dan vooral aanmelden. De eerste maanden gebeurt totaal niets. Een docent moet dan immers toegeven en tegen zijn baas zeggen dat hij dat eigenlijk niet zo goed kan, maar dat hij het nu wil leren. Toen dacht ik: dit is niet de goede methode. Nu hebben we de besturen en de schoolleiders gevraagd of zij het een goed idee vinden om op dit stuk met het team het gesprek aan te gaan. Al die schoolleiders roepen: ja, dat willen wij eigenlijk graag, want dat missen we. Maar ze hebben het zelf nooit georganiseerd. Nu doen we het «in company», zoals dat dan heet, en nu loopt het ineens.

Dus kennelijk zit er een slag in dat ook die schoolleiders moeten denken: ik kan op dat vlak iets van mijn personeel verwachten; wij vinden het belangrijk en dus gaan we ook organiseren dat het op een hoger niveau komt. Daar zie je dus eigenlijk weer een schakeling tussen al die niveaus waarop je ervoor moet zorgen dat alle neuzen dezelfde kant op staan. Gelukkig is er veel aanbod in Nederland, anders zou je het nooit kunnen organiseren. De vraag is wel hoe dat aanbod bij de vraag komt en hoe je die vraag ook manifest kunt maken. Daar doen we al wel een aantal dingen aan en daarvoor gebruiken we ook de ervaringen die zijn opgedaan aan de helpdesk en wat we leren uit de reacties op de website. Op basis daarvan kun je je wel een beeld vormen, bijvoorbeeld van het wel of niet gebruik van materialen.

De heer **Rog** (CDA):

Dat is interessant om te horen. Zijn er ten opzichte van het concrete conflict Erdogan-Gülen nog zaken die u aan scholen adviseert? Zijn er nieuwe inzichten? U gaf aan het begin van uw betoog aan dat het enerzijds meevalt en anderzijds tegen. Zijn er zaken die u met ons kunt delen over hoe u daarin adviseert en hoe zich dat ontwikkelt sinds de scholen weer zijn begonnen?

De heer **Hiemstra**:

De eerste observatie is dat het voor de meeste scholen geen ander geval is dan na de aanslagen. Er gebeurt iets, waarvan je denkt: o, hoe moet ik nu? Wat krijg ik als gevolg hiervan mijn school binnen? Onze eerste aanbeveling is elke keer: ga niet zitten wachten tot het je overkomt, maar bereid je erop voor. Ook als het meevalt wil dat nog niet zeggen dat het nu helemaal weg is. Dus probeer iets te snappen van wat er aan de hand is en wat er speelt. Wij hebben een aantal tips op de website gezet en die worden volop gebruikt. We horen ook terug dat de achtergrondinformatie die we toegevoegd hebben, goed gelezen wordt.

Ik moet zeggen dat wijzelf nog wel wat aarzelingen hadden om heel veel achtergrondinformatie te geven, omdat we juist niet wilden dat de docenten weer in de stand zouden gaan staan van: ik zal wel even uitleggen hoe het in elkaar zit. Daartoe is die informatie niet bedoeld geweest en zo is die gelukkig ook niet gebruikt. Op een aantal punten heeft dat wel weer de vraag aangewakkerd hoe ik dat moeilijke gesprek eigenlijk voer. We hebben verder aan de helpdesk vragen gekregen. Een ib'er uit Amersfoort bijvoorbeeld vroeg: hoe erg gaat het nu worden? Daar hebben we een gesprekje over gevoerd. Wat zou dan erg kunnen zijn? Hoe zou je dat aan kunnen gaan? Die ib'er kwam eigenlijk met de vraag: als het nu erg wordt, wat moeten de docenten dan wel en wat moeten ze dan niet doen? Dus eigenlijk was zijn houding: wij bereiden ons voor op het incident. Dat hebben we een beetje om kunnen buigen. Het gaat niet zozeer om het incident dat wel of niet optreedt. Het gaat erom dat je vanuit je verbinding met de kinderen zegt: stel eens een open vraag; wat

gebeurt er dan precies? Dan merk je dat het aankomt op een competentie die eigenlijk in zo'n team nooit aan de orde is geweest. Daar gaat het gesprek niet over in het team en dat vind ik wel veelzeggend. Is dat een antwoord op uw vraag, overigens?

De voorzitter:

Ik denk dat dit de laatste vraag wordt die wij u vandaag stellen. U hebt een position paper geschreven, waarin u stelt dat scholen niet zozeer te maken hebben met twee werelden, zoals de titel van deze hoorzitting suggereert, maar dat ze met een scala aan werelden te maken hebben in de klas waar leerlingen allerlei verschillende werelden binnenbrengen, maar dat scholen ook zoekend zijn naar hoe zij zichzelf, dus meer de schoolleiding en de docenten samen, verhouden tot de visie van de school en de gezamenlijke afspraken. Dat gaat om vragen als welk gedrag, ik neem aan van iedereen binnen die school, acceptabel is, maar ook hoe die afspraken zich verhouden tot individuele personeelsleden. Ik vind dat wel heel boeiend en nu kom ik tot mijn vraag. Wij zijn misschien wel heel erg individueel gericht geweest. Iedere leerkracht heeft zijn eigen toko'tje. Is er te weinig aandacht geweest voor de collectieve waarden binnen een school? Is dat niet precies wat er nodig is? Moet je, voordat je het gaat hebben over gedeelde waarden, niet eerst eens erkennen: wij zijn met elkaar verantwoordelijk?

De heer Hiemstra:

Helemaal waar. Ik kan alleen maar bevestigen dat dat het geval is. Tegelijkertijd snap ik ook dat zodra je roept dat dat eigenlijk zou moeten, niemand weet hoe dat precies moet. Als je het over sociale veiligheid hebt, dan roept iedereen dat het heel belangrijk is. Maar het gaat altijd over het bestrijden van dé onveiligheid. Onveiligheid kun je namelijk vastpakken. Er mag niet gepest worden; er mag niet geslagen worden; er mag niet gescholden worden; er mag niet gediscrimineerd worden. Dat kun je allemaal vastpakken. Maar als sociale veiligheid meer is dan het ontbreken van incidenten of van onveiligheid, dan gaat het over een kwaliteit. Wat is die kwaliteit dan?

Omdat het moeilijk is, zou je daar toch op zijn minst, ook naar aanleiding van dit soort gebeurtenissen, het gesprek over moeten openen, in de wetenschap dat je nú dat gesprek voert, zodat je bij een volgende gebeurtenis kunt denken: o ja, en hoe verhoudt zich dit tot wat we daar eerder over gezegd hebben? Het feit dat dat niet gebeurt, isoleert docenten enorm en daar hebben ze last van. Ze voelen zich niet gesteund in die onzekerheden, bij het opnieuw uitvinden van het wiel. Zou mijn collega dat nu net zo doen als ik? In de lerarenkamer gaat het hoogst-zelden over dit soort dingen. Dan maken we grappen en lopen we zelf te pesten, als je niet uitkijkt, en ondertussen wordt het gesprek slecht georganiseerd en ook slecht gevoerd. Wij hebben daar wel dingetjes voor ontwikkeld, maar het kan toch als een eyeopener werken.

Ik vind het heel wezenlijk voor de sociale veiligheid dat het totaal van die verbinding van de organisatie, de missie, de visie, het pedagogisch vakmanschap dat je ziet, de voorwaarden waaronder dingen kunnen gebeuren klopt. Luister eens naar zo'n Johan de Witt College. Het maakt echt uit of je een mentor één lesuur geeft of dat je zegt: jij krijgt vijf uur in de week om mentor te zijn. Dat maakt echt heel veel uit. Tijd en ruimte, de methodes die je gebruikt, daar gaat het om. Het koud toepassen van een pestmethode, zonder dat mensen snappen waarom dat een versterking van hun eigen pedagogisch vakmanschap is, heeft nauwelijks zin. Die KiVa-methode zit prachtig in elkaar, en dan zie je de juf alleen maar steungroepjes maken, want dat werkt zo goed en dat vinden de kinderen helemaal leuk en dan is het prachtig. Dat is op zichzelf niet slecht, als je maar weet wat er voor de rest nog gebeurt.

Op dat soort dingen hebben wij heel slecht zicht. We proberen eraan te werken om er beter zicht op te krijgen, samen met de sectorraden en met de vakbond in verbinding met de Arbowet, want de Arbowet zegt ook allerlei dingen over hoe je kunt werken aan de veiligheid van het personeel. Een heel wezenlijk punt is echter: heb het er met elkaar over; heb er een goed gesprek over. Dat is volgens mij een uitdaging waar we onze tanden nog wel in moeten zetten.

De voorzitter:

Een grote opdracht voor schoolleidingen overal, denk ik. Mijnheer Hiemstra, heel hartelijk dank voor uw bijdrage aan deze dag en heel veel succes met de uitdagingen die nog voor u liggen.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Asante

De voorzitter:

Welkom Kamal, Elisaviëta, Rafel en Benjamin. Op jullie verzoek worden geen achternamen gebruikt, heb ik net begrepen. Hartstikke goed dat jullie er zijn. Ik ben ontzettend benieuwd naar jullie ervaringen met peer education. Zoals jullie wellicht vanmorgen al hebben gehoord, spreken wij met verschillende mensen en zijn we vooral op zoek naar persoonlijke ervaringen. De dingen die jullie meemaken, vinden wij interessant. Natuurlijk zijn wij ook op zoek naar een oplossing. Wat zou de rol kunnen en moeten zijn van de overheid en de politiek? Ik hoop dat jullie ons daarbij verder gaan helpen. Mijn eerste vraag richt ik aan Elisaviëta. Jij bent peer educator. Kun jij ons vertellen wat jouw motivatie is? Waarom wilde je dit doen?

Elisaviëta:

Bij mij is het als volgt begonnen. Ik ben geboren in Moskou en ik ben opgegroeid in een dorp in Twente tot mijn achtste en vanaf mijn achtste in Rotterdam Zuid. Ik heb dus nogal wat meegemaakt op het snijvlak van in verschillende groepen zitten, erbuiten vallen, er juist bij willen horen. Die hele ervaring heeft een grote impact op mij gehad. Ik heb discriminatie en racisme meegemaakt, en ik voelde mij ook niet gezien en niet gehoord in de klas. Toen ik de kans kreeg om daar iets aan te doen voor anderen, dacht ik: dat lijkt me wel wat. Ik voelde mij wel geroepen om met mijn ervaring in zo'n klas te gaan staan en te kijken wat ik zou kunnen bijdragen.

De voorzitter:

Als het te persoonlijk wordt, moet je gewoon zeggen dat je geen antwoord wilt geven.

Elisaviëta:

Ja.

De voorzitter:

Jouw eigen verhaal doet bij mij weer nieuwe vragen rijzen, want je vertelt dat je je uitgesloten voelde, gediscrimineerd, niet gezien en niet gehoord. Ik hoop dat dat nu anders is.

Elisaviëta:

Zeker.

De voorzitter:

Wat is er in de tussentijd gebeurd? Wat is er gebeurd waardoor je je op een gegeven moment wel bij de groep voelde behoren, en wel gezien en gehoord?

Elisaviëta:

Dat is een heel goede vraag. Ik voelde mij heel eenzaam omdat ik alleen rondliep met mijn probleem. Ik had het gevoel dat ik er niet bij hoorde en doordat ik dat gevoel had, durfde ik ook niet meer te praten met mijn omgeving. Zo voelde ik mij nog eenzamer. Pas toen ik bij Diversion ging werken en erover begon te praten, zag ik dat andere mensen naar mij luisterden en mij niet veroordeelden. Ik kon gewoon mijn zegje doen en ik kon mijn ei kwijt over mijn verdriet en mijn pijn en mijn eenzaamheid. Ik voelde daardoor de verbinding die ik met anderen kreeg. Toen dacht ik: oké, ik hoef dit dus helemaal niet heel mijn leven bij me te dragen. Toen daarop andere leerlingen reageerden met herkenning en daar ook over gingen praten, voelden ook zij de healing daardoor. Dat heeft mij gemotiveerd om daarmee door te gaan.

De voorzitter:

Peer education is heel succesvol, hebben wij gehoord. Benjamin, waardoor komt het succes of wat is volgens jou de verklaring voor het succes van peer education?

Benjamin:

Om aan te vullen wat Elisaviëta vertelde: het succes zit hem in het feit dat je in gesprek gaat en je gehoord voelt. Ik herken heel erg wat Elisaviëta net vertelde, dat je in een klas zit en je achtergrond niet durft te vertellen, omdat je bang bent om veroordeeld te worden. Dat blijft bij je zitten. Zodra je wel kunt delen wat je dwarszit, waar je over nadent en waar je je misschien ook een beetje voor schaamt, helpt dat heel erg. Het helpt om het te delen en om de reacties van andere kinderen te krijgen. Vaak zijn die reacties, achteraf gezien, niet eens zo veroordelend als je had verwacht.

De voorzitter:

Heb je zelf weleens in een situatie gezeten waarin je dacht: ik vind iets of ik hoor iets waarvan ik weet dat mijn klasgenoot of iemand naast mij daar anders over denkt en ik vind het hartstikke eng om daar iets van te zeggen of om daar iets mee te doen? Je knikt. Kun je iets vertellen over die situatie?

Benjamin:

Ja, natuurlijk. Ik ben zelf met peer education begonnen omdat ik uitgescheiden ben voor mijn religieuze achtergrond. Ik heb dat toen aan mijn mentor verteld – dat was op de middelbare school – en die zei: nou, dat zullen we wel in de klas bespreken. Ik heb daar in spanning op gewacht, want het was mijn eerste mentorklas en het zou gaan over dat onderwerp. Maar in die klas werd het niet besproken. Het ging alleen maar over zaken als roosterwijzigingen et cetera. Dan wacht je op de volgende mentorklas en denk je: die andere dingen zullen wel belangrijker zijn geweest. Het kwam er maar niet van en op een gegeven moment denk je: o, mijn klacht was dus blijkbaar niet echt belangrijk. Daar zit je dan mee en dat blijft ook zo, omdat het niet uitgesproken wordt, omdat je geen vragen beantwoord krijgt. Je krijgt geen reacties. Dan blijft het in jezelf en heb je het gevoel dat je er niet bij hoort of dat jouw klachten er niet toe doen. Dat gevoel blijft dan.

De voorzitter:

Ik geef de andere leden de gelegenheid om ook vragen te stellen.

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

Ik wil ook graag van de andere twee sprekers weten waarom zij bij Diversion terechtgekomen zijn. Heb jij een vergelijkbaar verhaal, Rafel, of was het in jouw geval iets anders?

Rafel:

Bij mij is het iets anders gegaan. Ik ben zelf nooit gediscrimineerd toen ik jonger was, ook omdat ik heel erg had meegekregen hoe je mee moet rollen, totdat mij vanuit mijn vriendenkring duidelijk werd dat hun verhaal heel anders was dan het mijne. Zij hebben wel echt met racisme en discriminatie te maken gehad. Ik heb altijd een bepaalde connectie gehad met leerlingen, jongeren vooral, en ben ook daardoor peer education gaan doen. Op een gegeven moment word je helemaal omver geblazen door de reacties en verhalen over discriminatie en racisme. Dan denk je: huh? Hoe dan? Dat bestaat toch niet? Het is dus niet alleen maar zoals je het zelf ziet. Dat was echt een heel ander verhaal dan het mijne en nu ben ik mij daar zo bewust van en wil ik dit zo graag blijven doen! Er is hier zo veel animo voor en leerlingen willen zo graag hun verhaal delen. Ik wil Bennie even aanvullen. Het heeft er natuurlijk ook mee te maken dat wij niet de klas binnenkomen met een houding van: wij komen jullie eens even vertellen wat racisme is en dat je dat niet meer mag doen. Onze benadering is eerder dat we vragen stellen. Hebben jullie verhalen waarin jullie gediscrimineerd zijn of waarin jullie je onveilig voelden? Ik denk dat dat laagdrempelig is en dat ze ook door het leeftijdsverschil eerder geneigd zijn om hun verhaal te delen.

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

Dezelfde vraag aan Kamal.

Kamal:

Voor mij is het alweer een tijd geleden dat ik voor het eerst samen met collega's een project heb gedraaid voor Diversion als peer educator. Voor mij was de reden dat ik een lange tijd terug tijdens mijn studie een docent had die tegen mij zei dat er niets van mij terecht zou komen. Hij deed ook continu uitlatingen over bepaalde groepen in de samenleving. Dat begon als een grap, maar ik merkte toch wel dat hij dat best wel serieus meende. Ik ben vaak met deze docent het gesprek aangegaan en ik merkte dat daardoor best wel veel emoties loskwamen bij mij. Er kwam ook boosheid naar boven, en wrokgevoelens. Toen las ik op het internet over Diversion en dacht ik: ik wil het verschil maken, ik wil laten zien dat het niet zo hoeft te zijn, dat we ook een positieve bijdrage kunnen leveren. Ik heb toen, acht of negen jaar geleden inmiddels alweer, contact gezocht met Diversion en toen is het balletje gaan rollen. Inmiddels heb ik al vele jaren ervaring als peer educator en ook als trainer. Op die manier proberen wij onze bijdrage te leveren.

De **voorzitter:**

Heb je die docent onlangs nog gesproken?

Kamal:

Ik ben een keer teruggegaan. Die docent was niet meer werkzaam op die school. Gelukkig maar, dacht ik, maar ik kan mij best voorstellen dat er jongeren zijn die in hun klaslokaal zitten en het gevoel hebben dat hen tekort wordt gedaan. Daar wilde ik mij voor inzetten en dat doe ik op deze manier.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik dacht tot nu toe steeds dat peer education ging over jonge mensen die aan andere jonge mensen iets leren, maar eigenlijk hoor ik hier in drie van

jullie vier verhalen dat jullie daar ook staan omdat de leerkracht nog wel het nodige moet worden bijgebracht. Klopt dat?

Kamal:

Wij maken dat in de klas niet zo vaak mee. Wij komen heel goede docenten tegen, die ook welwillend zijn. Dat valt gelukkig mee, maar helaas, soms zijn er ook docenten die de tools niet hebben. Dat hebben we ook eerder vandaag te horen gekregen. Dus ja, dat is eigenlijk onze constatering.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Mag ik deze vraag ook aan Elisaviëta stellen? Jij begon immers met de indringende opmerking: ik voelde me niet gehoord en niet gezien. Ik dacht daarbij gelijk: wie zag jou niet, wie hoorde jou niet, waren dat jouw klasgenoten of waren dat jouw docenten? Of gold het eigenlijk voor iedereen?

Elisaviëta:

Ik denk dat het zowel de docenten als de leerlingen waren, omdat ik mijzelf ook niet open durfde te stellen. Dan is het ook heel moeilijk. Hoe moet iemand je zien als je jezelf niet laat zien? Bij mij lag het probleem niet alleen aan de sfeer, dat het niet veilig aanvoelde. Het lag er ook aan dat ik niet op een gegeven moment dacht: oké, nu komt het, nu ga ik mezelf laten zien. Nee, ik dacht: weet je wat, ik laat het gewoon hierbij en het is goed. En dat zie ik ook heel vaak terug bij leerlingen op school, dat ze iets hebben van: ik kom gewoon naar school, ik kom doen wat ik moet doen, wat er van me wordt verwacht, maar verwacht niet meer van mij dan dat.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Kunnen jullie daar verschil in maken? Het jij het idee dat jullie de houding die jonge mensen hebben, kunnen veranderen?

Elisaviëta:

Gisteren liep ik in Rotterdam, waar ik vandaan kom, en toen kwamen twee jongens aan, van: hey, u hebt ons toch lesgegeven bij dat college! Ik zei: dat klopt, en zij vroegen wanneer wij weer terugkomen en keken daar echt naar uit. Dat was gisteren nog. Ik kom vaak zulke jongeren tegen. Ik heb ook het voorbeeld van mijn zusje. Toen zij 11 jaar was werd ze heel erg gepest in haar klas. Zij vertelde dat aan mij en ik vroeg: wat doet jouw juf daaraan? Niet zo veel, zei ze. Toen vroeg ik haar wat er allemaal gebeurde en ze vertelde dat ze ook op social media werd gepest en dat de school iets had van: dat gebeurt buiten school, daar kunnen wij niets mee. Die sfeer van dat gepest ging door in de klas. Er bleek dat niet alleen mijn zusje werd gepest, maar ook anderen, omdat die sfeer gewoon niet werd aangepakt. Daar werd niet over gepraat en het is dan ook uit de hand gelopen.

Op een gegeven moment heb ik zelf die juf maar gebeld en haar gevraagd: wat kunnen we hieraan doen, want het kan zo niet langer verdergaan. Toen gaf zij aan: wij doen wat we kunnen doen. Ze stond wel open voor mijn advies. Ik wilde daar gewoon wat vragen over stellen. Toen vroeg ik of ik eventueel Diversion zou mogen inschakelen daarvoor. Ik vond immers dat het zo niet verder kon gaan. Toen is er een les gegeven in die klas, onder andere door Rafel. Daar is een enorm verschil uitgekomen in die klas, een klas waar elke dag werd gescholden, waar kinderen huilden en zich totaal niet gehoord voelden. Misschien dat Rafel daar iets over kan vertellen.

De voorzitter:

Wil jij daar iets over vertellen, Rafel?

Rafel:

Heel graag. Ik denk dat dit de meest bijzondere les was die ik ooit heb gedraaid. In eerste instantie was de reactie: er wordt hier niemand gepest, het gaat prima. Ach, af en toe zeggen we weleens dit of dat. Op een gegeven moment dacht ik: oké, hoe gaan we dit doen? Blijven we bij het curriculum en gaan we door naar het volgende onderwerp? We wisten natuurlijk allang dat er in die klas echt iets meer aan de hand was. Dus moesten we lager inzetten, van: wie van jullie heeft weleens een grapje gemaakt over haar of zijn medeleerling? Nou, er gingen een paar vingers omhoog. Wie van jullie heeft weleens zo'n opmerking te horen gekregen? Er gingen een paar vingers meer omhoog. Wie van jullie vond die grapjes eigenlijk toch wel een beetje vervelend? Het werden er meer een paar vingers, eigenlijk ging het wel om de hele klas. Toen kwamen de verhalen los. Volgens mij was aan het einde van de les de helft van de leerlingen aan het huilen, door alle dingen die toen naar voren kwamen, door al die opgekropte frustratie en dat verdriet. Ik zou zelf heel graag nog een keer terug willen gaan naar die klas om te kijken hoe het nu gaat, iets meer dan een halfjaar verder.

De voorzitter:

Jij komt daar binnen, jij stelt die vragen en aan het eind van de les heb je iedereen geraakt, zodanig dat er tranen vallen. De docent die jij dan belt, zegt echter: ik weet eigenlijk niet wat ik moet doen. Wat is het verschil?

Rafel:

Met alle respect voor de docent: wij kunnen dat een beetje aanvoelen, omdat we zelf niet zo heel lang geleden in dezelfde positie zaten. Daardoor blijf je de klas heel goed inkijken. Misschien geef je een beurt aan een leerling voorin, maar achter in de klas gebeurt er ook heel veel. Dat voel je. Als je vragen blijft stellen, af en toe dezelfde, maar dan op een andere manier, kom je er snel achter dat er iets aan de hand is. Maar je hebt natuurlijk zelf ook een kwetsbare kant. Daar begin je mee.

De heer Rog (CDA):

Het is heel interessant. De programma's gaan bijvoorbeeld ook over homoseksualiteit, islam en de joodse cultuur. Hoe wordt daarover gesproken en welke reacties komen daarop?

Rafel:

Waar moet ik beginnen? Ik werk zelf met twee andere peer educators met een andere seksuele voorkeur, of een andere religieuze achtergrond. Ik ben wel eens uitgemaakt voor verrader, of ik kreeg de vraag hoe ik dat kon, omdat zoiets helemaal niet bij onze cultuur, de islamitische, past. Ik vroeg vervolgens: wat zou ik dan niet moeten doen? Dan wordt gezegd: niet met hem praten. Ik vraag dan: waarom niet? Dan is het antwoord: omdat hij iets anders is. Bennie en ik delen echter dezelfde hobbies. Mag ik dan nog steeds niet met hem praten, of zijn dat de enige onderwerpen waarover ik met hem mag praten? Maar wat als Bennie daar ook van houdt? Ja, dat mag wel. Dan kom je er eigenlijk al snel achter dat je religieuze achtergrond of je seksuele voorkeur helemaal geen rol meer speelt. Ik denk dat dit het is, maar Bennie heeft er misschien ook wel iets over te zeggen.

Benjamin:

Wij praten ook over onze achtergronden en over wat wij hebben meegeemaakt, bijvoorbeeld over hoe wij ooit zijn gediscrimineerd. Dat maakt indruk. Doordat wij dat durven te delen, durven zij dat ook. Het is dan niet zo eng meer. De klas luistert mee, dus dat is ook meteen de gelegenheid om het met de klas te bespreken. Als wij weg zijn, wordt er in de pauze nog doorgepraat. Als wij de volgende week terugkomen, hebben de

leerlingen het wellicht met hun ouders besproken, of met de rabbijn of de iman. Je merkt heel erg dat het leeft. Het wordt nooit besproken. Het is een taboe in de klas, dus je denkt er ook niet over na. Op het moment dat wij het met elkaar bespreken, gaat het leven en durven de leerlingen ook andere mensen erop aan te spreken, om er vragen over te stellen en er meer over te leren.

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

We zijn hier in de Tweede Kamer. Die kan iets doen, of die kan juist iets laten. Het is heel mooi wat jullie vertellen en het is ook mooi dat jullie erbij zijn betrokken en nog zo veel anderen. Het worden er gelukkig steeds meer. De vraag die wij ons stellen, is wat wij vanuit de politiek kunnen doen om dit verder te helpen, of om überhaupt te helpen dit soort problemen op te lossen of minder te maken. Hebben jullie daar gedachten over?

Kamal:

Vooraf door gebruik te maken van onze expertise en door in te gaan op de aanbevelingen van Kai.

De **voorzitter:**

Ik ga die vraag anders stellen. Stel je voor dat jullie in de Tweede Kamer zaten. Wat zouden jullie dan als eerste doen om dit probleem op te lossen of aan te pakken?

Elisaviëta:

Wat een leuke, creatieve vraag! De beste en eerste stap is om in contact te komen met mensen die het al doen. Van die mensen kun je horen wat wel en wat niet werkt. Dat zou ik als eerste stap doen. De volgende stap is heel erg afhankelijk van de behoefte van de Tweede Kamer om een verschil te maken. Die behoefte is heel breed.

De **voorzitter:**

Er zijn maatschappelijke spanningen. Sommige kinderen kunnen of durven niet naar school of worden van school gehaald. Dat creëert conflicten in de klas. Er worden dingen gedaan en gezegd die in strijd zijn met de wet. Er zijn dus genoeg problemen die wij vanuit onze rol als volksvertegenwoordigers niet plezierig vinden en die wij willen aanpakken. Dat is de urgentie. Ik hoor jou zeggen: analyseren en praten met iedereen. Maar wat dan? Iedereen zegt namelijk dat het heel complex is.

Elisaviëta:

Ik zou mensen die net als wij ervaring hebben in de klas – maar er zijn ook anderen en er zijn ook mensen die vanuit de verschillende hoeken een nog groter overzicht hebben, zoals Kai – betrekken bij de besluitvorming. Je hoeft het niet alleen te doen. Vooral als je niet precies weet wat er speelt in de klas, is het heel fijn om er mensen bij te betrekken die vanuit die hoek wel kunnen meepraten. Vervolgens kunnen we samen tot resultaat komen.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Jullie doen iets wat ik echt ongelooflijk stoer vind. Jullie kijken je eigen angsten en vooroordelen in de ogen, maar jullie gaan toch voor de klas staan, vaak niet de gemakkelijkste klassen. Er is verwezen naar de aanbevelingen van Kai. Een van de aanbevelingen van Diversion is om mensen uit die groepen op te roepen om op te staan tegen die groepen. Ik vind echter dat je dan wel heel veel vraagt van die mensen. Ik kan mij voorstellen dat mensen uit die groepen zeggen: ik heb er wel last van, maar ik blijf liever een beetje onder de radar, ik durf dat niet, ik heb geen

zin om elke keer die weerstand op te roepen. Wat is jullie reactie in de richting van mensen die dat zeggen?

Benjamin:

Ik heb samen met Kamal aankomende docenten lesgegeven in hoe zij onze manier van werken kunnen implementeren in hun eigen lessen. Ze liepen allemaal stage. Wat heel erg naar voren kwam, is dat ze erg bang waren om de confrontatie aan te gaan, om hun eigen verhaal te delen, uit angst dat ze daar zelf mee zouden worden gepest. Ze bespraken al die zaken wel met ons, ze gaven hun eigen mening, ze vertelden ook precies wat ze vonden van de vluchtelingencrisis. Dat was heel gemixt, maar ze durfden de meningen van de studenten in de klas niet te weerleggen. Ik vond het apart dat je daar wel over durft te praten met je vrienden, maar waarom zou je dat ook niet met je klas doen? Waarom zou je je studenten ook niet de mogelijkheid geven om hun mening te geven? Waarom bespreek je dat soort zaken alleen met gelijkgezinden en niet in een klas met diverse mensen?

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Dat is precies wat we vaststelden. Mensen vinden het echt moeilijk om dat uit te spreken. Hoe kun je ze uitdagen om dat toch te doen? Hoe kun je ze ervan overtuigen dat ze er zelf ook beter van worden? Dat is wat ik jullie alle vier hoor zeggen.

Kamal:

Heel graag. Je kunt dat doen door jezelf als voorbeeld te stellen. Jaren geleden was ik niet bang om te praten, maar ik was ook niet zo uitgesproken over bepaalde zaken. Door jezelf te laten zien, door aan te geven wie je bent en door dat ook uit te dragen, ook je overtuigingen en ideeën, laat je anderen zien dat je daar niet bang voor hoeft te zijn. Dat merken wij ook in de klas. Mensen, jongeren, leerlingen, zijn vaak bang om ideeën met klasgenoten te delen, of met anderen. Ik vind dat ook de kracht van peer education. Wij gaan daar naar binnen. We zijn echt. De leerlingen mogen ons vragen stellen. Dat is prima. Op die manier proberen wij een open gesprek aan te gaan met leerlingen. Je krijgt dan de gekste dingen te horen. Dat is logisch, maar daar stel je je op in, voordat je een klaslokaal binnentreedt. Ik heb meegemaakt dat iemand iets riep in de trant van: «Gelijke kansen? Schei uit met die onzin. Er is geen sprake van gelijke kansen.» Ik vind dat een heel belangrijke en mooie basis om het gesprek met die persoon te starten. Sommigen kiezen er misschien voor om dat gesprek niet aan te gaan, maar wij zeggen juist: wij zijn hier, wij gaan het gesprek met jullie aan. Het is niet erg om die mening te hebben, maar we willen die wel in de klas kunnen bespreken. Het is ook niet erg als jij een andere mening hebt dan een ander, maar je moet wel respect voor elkaar hebben. Wij zijn een voorbeeld, want wij hebben ook niet allemaal dezelfde overtuigingen en ideeën. Als wij voor de klas staan, durven wij dat wel uit te spreken.

Ik heb wel eens met een collega voor de klas gestaan, al weer een tijdje geleden, toen dat Turkse goederenschip, van het Free Gaza Flottila, naar Gaza voer. Dat schip werd toen geënterd. Mijn collega begreep dat, maar ik was het daar helemaal niet mee eens. De ochtend daarop zouden wij lesgeven. Wij vroegen ons af hoe we dat moesten doen en hoe wij die kwestie moesten bespreken. De vraag was of we ervoor moesten kiezen om het gesprek aan te gaan. Ik vind dat wij wat dat betreft een voorbeeldfunctie hebben. We hebben er dus voor gekozen om eerlijk te zijn en onze mening daarover te geven. Dan merk je toch dat er iets gebeurt in een klaslokaal. In het begin was er wat verwarring, maar toen de leerlingen merkten dat wij daarna prima samen een drankje konden doen en dat we bevriend zijn, begrepen zij dat zo'n meningsverschil gewoon mag, als je

maar respect hebt voor elkaar en voor de mening van de ander. Die boodschap dragen wij uit naar de leerlingen.

De voorzitter:

Respect voor elkaar en voor de mening van de anderen. Dat vind ik een mooie afsluiting. Ik moest bij jullie betogen steeds denken aan een heel mooi woord. Dat hoorde ik afgelopen vrijdag voor het eerst: emotionele bluetooth. Volgens mij is een van de geheimen achter jullie succes dat jullie vanuit jullie persoonlijke ervaring de emotionele bluetooth in de klas aanzetten. Bedankt voor jullie komst en voor het delen van jullie ervaringen. Heel veel succes.

De vergadering wordt van 12.30 uur tot 13.00 uur geschorst.

Voorzitter: Rog

De voorzitter:

Mevrouw Pardoën, welkom in ons midden. Fijn dat u er bent! We hebben het programma een beetje moeten omgooien, maar het is helemaal goed gekomen.

Wij proberen vandaag inzicht te krijgen in de rol van sociale media bij de botsende waarden en de handvatten om daarmee om te gaan. U bent werkzaam bij Bureau Jeugd & Media. U bent specialist op het gebied van mediagebruik voor kinderen en mediawijsheid. Mijn eerste vraag aan u zou zijn: in hoeverre zijn docenten, leraren, op dit moment voldoende toegerust om met de invloed van sociale media op jongeren om te gaan?

Mevrouw Pardoën:

Als je het aan ze vraagt, dan twijfelen ze. Ze weten eigenlijk zelf niet of voldoende toegerust zijn. Er is een groep die zegt: Ja, we zijn prima toegerust. Die hebben allerlei cursussen gevolgd en wel eens een lezing gehoord. Er is ook een groep die zegt: we weten er eigenlijk niets van en dat willen we ook niet. Die kloof loopt niet tussen generaties, maar over generaties heen. Er zijn jonge docenten die maar heel weinig weten van wat pubers en adolescenten online doen en er zijn oudere docenten, mijn generatie vijftigplussers zeg maar, die dat heel goed weten, omdat ze zelf ook online zijn. Dat is een beetje een probleem. We zien zelfs een kloof ontstaan binnen de huidige jongerengeneratie. Je zou dat een kloof van een soort tweede orde kunnen noemen. Dat heeft niet met toegang te maken, maar met wat je met die middelen kunt doen.

In 2005 heeft de Raad voor Cultuur mediawijsheid gedefinieerd als een onderdeel van burgerschap. Alle burgers moeten mediawijs zijn. Dat heeft te maken met het feit dat, als je niet mediawijs bent, je de nieuwe ongeletterde bent. Met media kun je jezelf verrijken, jezelf ontwikkelen. Bureau Jeugd & Media heeft dat gedefinieerd als: Je bent mediawijs als je de media kunt inzetten voor je eigen ontwikkeling en welzijn en die van anderen. Het is dus geen luxe, maar een noodzaak om er online voor te zorgen dat je kunt begrijpen wat anderen zeggen, dat je je democratische rechten kunt uitoefenen, dat je je kunt uiten, dat je je mening kunt geven en kunt discussiëren, dus meedoen, participeren. Dat is heel belangrijk. Als er dan binnen één generatie een kloof ontstaat, dan is dat een issue. Tien jaar lang is er heel veel nadruk gelegd op veiligheid, veilig mediagebruik, maar heel weinig op toerusting. Nu zeggen sommige docenten na die tien jaar: Ja hoor, ik weet prima wat mediawijsheid is. Dan doelen ze echter vooral op het voorkomen van onveilige dingen, maar niet op het toerusten. Als het aan mij ligt, gaan wij dat de komende tien jaar doen.

De voorzitter:

Dat is duidelijk. Het gaat om het toerusten, niet om het gebruik van middelen. Wat zou uw suggestie zijn? Is het iets dat alleen bij het

voortgezet onderwijs thuishoort, of ook bij het basisonderwijs? Is het iets dat apart moet worden geleerd, of binnen andere vakken of domeinen, bijvoorbeeld maatschappijleer?

Mevrouw **Pardoën**:

Daarover wordt een flinke discussie gevoerd. Het is belangrijk dat men die ook blijft voeren. Het is prima om na te denken over hoe je dat gaat doen. Elke school kiest wat dat betreft een eigen weg. Ik zou zeggen: Begin gewoon met mediaopvoeding, zoals je ook van ouders vraagt dat ze het leren lezen en schrijven thuis ondersteunen, door boekjes voor te lezen, door te laten zien hoe je door de boekjes heen bladert en door duidelijk te maken dat je daar niet in krast. Zo moet je ook een soort voorbereidende mediawijsheid thuis doen. Dat noemen wij mediaopvoeding. Daar zit ook die veiligheid meer in.

Het aspect van de toerusting moet op school gebeuren. Dat begint al op het moment dat de kinderen naar groep 1 gaan. Dat is niet iets dat je later doet. Ook in groep 1 maken ze al gebruik van beeldschermen, ook al zijn het geen iPad-scholen. Er worden heel veel beeldschermen in jongerengroepen gebruikt. Er zijn veel scholen die het al heel goed doen. Ze leren van elkaar. Dat versnelt het proces misschien ook. Kennisnet doet daar ook veel aan. Dat komt allemaal wel, maar dat heeft ook tijd nodig. Ik geloof dat het vijftien jaar heeft geduurd voordat de kroontjespen weg was uit het onderwijs omdat de ballpoint was uitgevonden. Sommige dingen hebben gewoon tijd nodig.

De **voorzitter**:

Ik wil met u kijken naar wat er nu in het onderwijs gebeurt. Daar werden wij vrijdag ook door de leraren werden geattendeerd. Er werd gesproken over complottheorieën, de peers van de straat en de familie – daar wordt veel meegegeven – maar ook over de sociale media. Kunt u daar iets over zeggen? In hoeverre moet het onderwijs zich verweren tegen dit soort invloeden van sociale media?

Mevrouw **Pardoën**:

Dat is een essentieel onderdeel van burgerschapsvorming. Waar te weinig aandacht aan wordt besteed, is dat kinderen moeten leren denken. Ik moet zeggen dat ik veel docenten erop betrap dat ze niet zo goed kunnen denken. We hebben de afgelopen decennia dat heel logisch redeneren en denken enorm verwaarloosd in het onderwijs. Het gebeurt nu alleen nog in de hogere opleidingsniveaus. Ik zag ook in het rapport terug dat er docenten zijn die denken dat je kinderen pas kunt leren denken vanaf hun zestiende als ze een bepaald niveau hebben bereikt. Niets is minder waar. In Frankrijk filosoferen ze al met kinderen van vier jaar. Die ervaringen, die cultuur hebben wij in Nederland helemaal niet. Je ziet in het rapport en in de aanbevelingen – jammer dat ik niet bij de presentatie kon zijn – dat het waarschijnlijk heel erg is gegaan over de inhoud van wat ze moeten denken. We willen graag dat de kinderen geen complottheorieën geloven, dat ze de goede dingen denken, alsof wij altijd weten wat het juiste is, de inhoud dus. Ik denk dat het in het onderwijs vanaf het begin, vanaf de leeftijd van vier jaar, veel meer zou moeten gaan over: hoe denk je? Je moet ze niet leren wat ze moeten denken, welke mening ze moeten hebben, maar hoe ze tot die mening komen, hoe ze in de uitwisseling met mensen met wie ze samenleven tot een mening komen en hoe je die met elkaar deelt. Dat is leren discussiëren, leren luisteren naar elkaar. Als ik in een klas een gesprek voer met een groep kinderen, dan zet ik ze in een kring. Ik ben zelf socratisch gevormd, als socratisch gespreksleider. Ik vraag dan soms aan een kind: «Wat zei hij? Probeer eens letterlijk te herhalen wat hij zei.» Dat kunnen ze niet, want ze zijn met zichzelf bezig. Als je als docent met kinderen verplicht moeilijke gesprekken moeten voeren – wat is trouwens een moeilijk gesprek?; voor mij is dat een

makkelijk gesprek over een moeilijk onderwerp – en je doet dat niet goed, dan werkt dat eerder polarisering in de hand dan dat het iets oplost. Dat zie je ook in het verslag van Margalith Kleijwegt terug: Kinderen voelen zich helemaal niet zo veilig om dingen te zeggen. Je kunt ze met peer education of met «Over de Streep» allemaal wel aan het huilen krijgen, maar wat gebeurt er daarna? Is het niet ontzettend onveilig om dan weg te gaan en het daarbij te laten? Is het dan niet beter als een sterke pedagogische leider met die groep aan de gang blijft gaan? Ik heb veel minder de neiging om te denken dat scholen aan de gang moeten met het voorkomen van radicalisering. Dat geven docenten ook heel goed aan. Dat hoor ik ook al jaren. Zij kunnen daar niets mee. Ze vinden dat heel moeilijk. Stel dat je een signaal hebt gemist. Dan is het jouw schuld dat jij dat signaal van die radicaliserende jongere hebt gemist. Dat kunnen docenten niet, maar dat moeten wij misschien ook helemaal niet van ze vragen. Als er dingen heel erg mis zijn gegaan, dan moet je iemand van buiten halen om de problemen op te lossen, maar docenten zouden vanaf het allereerste begin moeten werken aan die pedagogische relatie. Daar moeten ze heel krachtig in worden.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik hoor u zeggen: Na een interventie door een peer educator of andere methodieken heb je een sterke pedagogische leiding nodig. Kunt u concreet vertellen wat dat inhoudt en wie dat dan moeten doen?

Mevrouw **Pardoën**:

Dat is heel simpel: een pedagoog, een leraar die in staat is om een veilige groep te creëren. Dat is ook de basis voor leren. Als de kinderen zich niet veilig voelen in de groep, dan nemen de ellende, de splijting, de confrontaties, het gevoel dat ze niet worden begrepen en het gevoel van buitensluiting alleen maar toe. Als één meisje van de mensen die weten wat het goede is een andere mening moet hebben – namelijk dat het jongetje Aylan echt was en daar niet was neergelegd om de wereld te manipuleren – dan splijt de groep onmiddellijk. Blanke kinderen van autochtone Nederlanders zeggen: hoe kun je dat nu denken? We hebben al die voorbeelden, maar dan krijg je polarisatie en die wordt alleen maar erger. Op het moment dat het gesprek is afgelopen, zegt de juf misschien: dat was een goede discussie, met flinke meningen. Maar de kinderen voelen zich allemaal onveilig, want zij hebben niet durven zeggen wat ze echt vinden. Zij hebben dat uurtje niet zelfstandig en onafhankelijk gedacht over wat ze thuis hebben meegekregen, wat in de moskee wordt verteld of waar dan ook. Ze hebben zichzelf alleen maar meer teruggetrokken in die mening waarover ze verder niet over hebben hoeven nadenken. Die basis is de veilige klas.

Ik kwam niet zo lang geleden op een school in het midden van het land, met een heel slecht inspectierapport. Er zat een nieuwe directeur. Hij zei: «Sorry, Justine, sociale veiligheid in de klas is voor mij geen prioriteit. Daar ga ik pas mee aan de slag als de schoolresultaten beter zijn.» Dan kies je volgens mij de verkeerde weg. Ik begrijp het wel, want de school staat slecht bekend, waardoor bepaalde ouders hun kinderen er niet meer naar toe willen. Dat is één grote narigheid. De nieuwe directeur is aangesteld om de boel weer goed te krijgen. Dat betekent goede schoolresultaten, terwijl de situatie in de klassen ondertussen onveilig blijft. Dat gaat ten koste van het leren, maar zeker ten koste van het gevoel dat je met zijn allen een groep bent. Die leraar kun je niet in een cursusje leren hoe het zit met de islam, met welke cultuur de kinderen naar school komen. Mijn zoon heeft op een zwarte school gezeten. In zijn vwo-klas zaten 42 verschillende nationaliteiten. Hoe kun je van een leraar verwachten dat hij al die achtergronden kent? Dat werkt niet. De beste leraren daar waren de leraren die zeiden: wij zijn hier dit jaar met zijn allen, wij gaan hier een nieuwe gemeenschap maken, dit is de gemeen-

schap waar wij aan gaan werken. Alle vaardigheden die de leerlingen voor de maatschappij moeten leren, voor de democratische samenleving kun je daar inplanten. Daar kun je beginnen.

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

Wat u vertelt, is heel interessant. Wij zijn vooral op zoek naar de rol van de politiek in dit geheel. We kunnen moeilijk in elke klas een politicus zetten die uitlegt hoe het verder moet. Dat lijkt me ook niet de beste weg. We kunnen hier misschien wel dingen doen of juist laten die helpen om dit te bevorderen. Ik herken in hoge mate wat u zegt, maar heeft u daar gedachten over? U zit hier tegenover de Tweede Kamer.

Mevrouw **Pardoën**:

Ik heb wel wat opgeschreven. Ik zou graag willen dat docenten worden toegerust voor dat concept van veiligheid, in die zin dat dit wordt gevoeld als een noodzakelijkheid, een noodzakelijke vaardigheid die je als docent moet hebben. Ik verwijs wat dat betreft ook naar de nieuwe wetgeving over het bevorderen van sociale veiligheid. De leraren moeten niet alleen de inhoudelijke kant beheersen. De pedagogische kant moet veel belangrijker worden. Stel dat politici, bestuurders of een overheid gaan roepen dat de docenten naar een cursus moeten om te leren praten over radicalisering. Misschien moeten ze het daar helemaal niet over hebben. Misschien moeten ze helemaal niet over radicalisering praten. Voordat wij hier naar toe gingen, heb ik een jongerenwerker geconsulteerd. Hij zei dat leraren helemaal niets weten van radicalisering. Wie weten dat eigenlijk wel? Hoe kunnen zij dat onderwerp adresseren? In het rapport wordt gesproken over een tolerantieweek. Ik weet nog heel goed hoe ik was als puber, toen ik zestien was. Daar gaat het dus niet om. Maak het kleiner, zei één van de docenten in het rapport van Margalith Kleijwegt. Je moet het niet downplayen, in die zin dat het niet belangrijk is, maar maak het kleiner, maak het persoonlijk, zorg dat ze begrijpen waar het over gaat. Wat zijn dan de vragen waar je met kinderen mee aan de slag moet? Toch nog even terug naar de inhoud. Als jij een heel jaar in deze klas zit, wat zou het voor jou fijn maken? Wat heb jij nodig om ervoor te zorgen dat je elkaar gaat vertrouwen? Het gaat om dit soort dingen. Je hoeft niet alles te zeggen, want het kan heel gevaarlijk zijn als je tegenover je peers, die in dezelfde kerk komen, dingen moet zeggen waarvan je eigenlijk helemaal niet wilt dat zij ze weten. Het kan dus heel onveilig zijn. Maar je kunt ze wel de regels leren van luisteren, logica, vertrouwen, mediawijsheid en reflectie. Het is daarbij niet per se nodig dat een kind zijn mening geeft. Wij maken ook mentorlessen, speciaal voor leraren. Die moeten zo kant-en-klaar mogelijk zijn. We zitten er ook weleens bij om te bekijken hoe een leraar zo'n les doet, en het valt ons op dat leraren het heel moeilijk vinden om gewone, simpele vragen te stellen. Als een meisje zegt dat zij Hitler eigenlijk wel een goede organisator vindt, dan schrikt een docent. Hij gaat in een kramp en verzint een manier om het daar niet over te hoeven hebben, terwijl een socratische gespreksleider, iemand die daarin stevig geschoold is, zou zeggen: vertel eens, wat versta je daaronder en waarom was Hitler een goeie? En dan kom je op beweringen waar kinderen verantwoordelijkheid voor moeten nemen. Dat is het uitgangspunt van de socratische houding: als jij iets zegt, moet je daar verantwoordelijkheid voor durven nemen. Ik mag jou daar dus ook op aanspreken. Het gaat om die veiligheid, gecombineerd met handvatten waar docenten echt wat aan hebben, dus goede gespreksvaardigheden en begrijpen hoe die werken. Dat staat los van de radicalisering, want morgen of over tien jaar is het weer een ander onderwerp. We hebben het ook over homohaat en politieke onrust; we hebben het over heel veel dingen. Alles komt de klassen binnen, maar los van de specifieke inhoud moeten deze basisvaardigheden weer uit de oude kast gehaald worden. Die moeten we afstoffen.

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

Dan hebben we het over de lerarenopleidingen en misschien ook over nascholing, want er zijn op dit moment ook docenten die niet over dat hele repertoire beschikken. Je moet in Nederland natuurlijk altijd ontzettend oppassen dat je geen staatspedagogiek gaat propageren, maar dat is niet waar u voor pleit. Of wel?

Mevrouw **Pardoën**:

Nee, docenten geven ook aan dat ze dit willen. Dit is wat ze willen. Ze missen de gespreksvaardigheden. Ze zeggen: wij willen geen radicalisering signaleren. Dat willen ze niet; laat ze dat dan ook niet doen. Uit alle onderzoeken naar de effectiviteit van methodes enzovoorts blijkt dat het enige wat echt werkt, een docent is die iets doet waar hij zichzelf prettig bij voelt. Dan is het effect van zijn onderwijs het grootste. Verplicht docenten dus niet allemaal, maar geef ze de mogelijkheid. Maak ze daarvoor vrij.

De **voorzitter**:

Mag ik nog een vraag stellen over de effectiviteit? Alles wat u zegt, begrijpen we. Het kan een bijdrage leveren, maar de massiviteit van onder andere de sociale media en de eigen groep waardoor men continu wordt beïnvloed, is zo aanwezig dat het me razend ingewikkeld lijkt om een leerling te leren om kritisch te denken. Wat zijn uw ervaringen daarmee?

Mevrouw **Pardoën**:

Ik weet niet of dat zo moeilijk is. Ik denk eerlijk gezegd dat het veel lastiger is om docenten te leren om kritisch te denken. Zij hebben namelijk ook hun eigen houding. Zij kijken ook naar de media. Niet alleen sociale media kleuren jouw werkelijkheid; dat doen alle media. Ik weet niet of u afgelopen zondag Buitenhof hebt gezien, met Schuim en As? Het is misschien goed om dat even te bekijken. Daarin werd gesteld dat wij allemaal in een soort filterbubbel zitten en dat Facebook bepaalt wat je te zien krijgt. Als jij dus bepaalde filmpjes, foto's of berichten liket, dan krijg je meer van hetzelfde te zien. De wereld van de kinderen wordt dus niet veel groter – dat is altijd de angst – maar juist heel veel kleiner. Dat was natuurlijk altijd al zo. Wat is er anders dan vroeger, toen wij opgroeiden in die fysiek heel beperkte actieradius? We kwamen alleen in aanraking met mensen die naar dezelfde kerk gingen, op dezelfde sportclub en school zaten en dezelfde kranten lazen. Dat is dus precies hetzelfde. Het gaat pas mis als we niet kunnen samenleven met die verscheidenheid.

De beïnvloeding is er dus op alle fronten, maar je moet het ene tegenover het andere kunnen zetten. Stel dat iemand zegt: moslims doen zoiets niet; Charlie Hebdo is verzonnen. Pak dan die bewering en ga erover praten. Dat is kritisch denken. Wat houdt dat in? Wat is een moslim? En wat doet hij dan precies niet? Wat zou hij wel doen? En stel nou dat het wel een moslim was die het deed, is hij dan geen moslim meer? Zet ze aan het denken!

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik wil even terug naar uw expertise, uw mediawijsheid. Ik ben zelf opgeleid als journalist. Wij hadden 25 of 30 jaar geleden al projecten waarin we de school ingingen om kinderen te leren hoe media werken en om de media beter te kunnen beoordelen. Toen was de wereld eigenlijk veel makkelijker wat de media betreft. Iedereen had hetzelfde. Je keek wel of niet naar het Achtuurjournaal en je las wel of niet een krant. Als je dat niet deed, had je gewoon veel minder informatie. Tegenwoordig is de beschikbaarheid van enorme hoeveelheden media en de invloed daarvan op mensen, veel groter. Is het vak mediawijsheid niet veel belangrijker voor docenten dan voor leerlingen? Moeten niet juist de docenten weten dat het wereldbeeld van de leerlingen anders is dan dat van hen, omdat

het wordt gevormd door andere media dan de media die hen hebben gevormd?

Mevrouw **Pardoen:**

Ja, en zij hebben ook een punt. Als leerlingen dingen hebben gezien, op televisie via de satelliet of via internet, waarvan wij helemaal niks hebben gehoord, kunnen zij ook heel gefrustreerd raken. Want in hun moederland vinden aanslagen plaats, waarover hier helemaal niet wordt bericht. Dat is precies wat u zegt. Mediawijsheid voor docenten is ongelofelijk belangrijk. En op dezelfde manier moet de docent reflecteren op waar hij zelf staat. Waar sta ik en wie ben ik om aan die groep mijn mening op te leggen? Het is juist de bedoeling dat kinderen in deze levensfase ontdekken wie ze zijn. Zij gaan zichzelf vergelijken met anderen en zij gaan op zoek naar gelijken in de groep, om te bepalen hoe het zit. We hebben dus ongelofelijke kansen, juist in die leeftijdsfase. Maar nogmaals: als docenten dat niet op een goede manier doen, heeft een gesprek eerder een averechts effect. Dan polariseren ze nog meer in plaats van de boel bij elkaar te houden. Het moet beginnen in de klas. Een andere pedagogische vaardigheid die docenten moeten hebben, is dat ze heel goed moeten begrijpen hoe groepsdynamiek werkt, ook online.

De **voorzitter:**

Ik ben nog even benieuwd naar het volgende. In hoeverre hebben ouders hierin een rol? Hebt u een opvatting over de manier waarop zij betrokken of opgeleid kunnen worden?

Mevrouw **Pardoen:**

Ik houd natuurlijk veel ouderavonden. Wij vertellen ouders dan altijd dat leerlingen mediawijsheid op school moeten leren. Al die vaardigheden horen op school thuis. Maar de mediaopvoeding gebeurt in het gezin. Dat betekent dat ouders met hun kinderen moeten praten over ervaringen die zij online hebben. Alleen al doordat je kinderen vragen stelt, gaan ze hardop nadenken, horen ze hun eigen woorden en denken ze ineens: o, dat vind ik dus! Dat is al heel waardevol. Blijf dus praten over wat ze meemaken. Niet controleren of meteen roepen wat ze allemaal verkeerd doen, maar ze dwingen om onder woorden te brengen wat ze meemaken. Dat is eigenlijk de belangrijkste boodschap die we geven. Scholen hebben echter de neiging om alles wat misgaat, bij ouders neer te leggen. Van scholen krijg ik vaak de opdracht: zeg tegen de ouders dat ze dit en dat en dat moeten doen. Er zijn zelfs scholen die zeggen: zolang de ouders niks doen, kunnen wij wel water naar de zee dragen, maar dat helpt helemaal niet. Dat is dus absoluut niet waar, want het zijn twee verschillende taken.

De **voorzitter:**

Mevrouw Pardoen, wij zijn bijna aan het einde van deze zitting. Als er nog iets is wat wij niet gevraagd hebben maar wat u nog graag kwijt wilt, geef ik u daartoe nu de gelegenheid.

Mevrouw **Pardoen:**

Het enige wat ik nog wil zeggen, is dat docenten zelf nog steeds zo weinig gebruikmaken van de digitale middelen voor het creëren van hun eigen leergemeenschappen. Er zijn zo veel docenten die al heel goede dingen doen en goede ervaringen hebben, maar dat komt zo weinig bij hun collega's terecht. Dat vind ik heel jammer, maar ik kan dat niet afdwingen. Ik zou niet weten hoe je dat zou moeten doen. Misschien hebt u een idee om dat nog beter te faciliteren. Ik denk weleens dat we meer tijd nodig hebben voor dit soort «randverschijnselen» van het onderwijs. Het is niet de kerntaak, maar het moet wel duidelijk zijn dat dit ook bij het werk van docenten hoort en dat zij ook tijd moeten krijgen om het te doen.

De voorzitter:

Zeer bedankt voor uw bijdrage. Ik kan u geruststellen: ook voor ons als politici geldt soms dat het inzicht er is, maar we nog niet de oplossing weten. Daar blijven we aan werken. Ik dank u vriendelijk voor uw bijdrage van vanmiddag.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Blok 3: Praktijkexperts. Docenten/schoolleiders

Gesprek met:

Anouk van Butselaar, docente aan het Koning Willem I College te Den Bosch;

Richard Toes, directeur locatie Guido de Brès van het Wartburg College te Rotterdam;

Ramazan Cetintas, directeur basisschool Witte Tulp, te Amsterdam;

Tuncay Catak, bestuurder;

Dave Emanuelson, projectleider.

De voorzitter:

Goedemiddag. Dank dat u ons te woord wilt staan, mijnheer Cetintas. U bent directeur van basisschool Witte Tulp, een algemeen bijzondere school in Amsterdam. U bent voor de zomervakantie uitgenodigd, omdat uw school veel aandacht heeft voor wereldburgerschap. Inmiddels is uw school ook op andere manieren in het nieuws gekomen en hebben meer mensen ermee kennismemaakt. U hebt de heren Catak en Emanuelson meegenomen. Ik heet hen ook welkom. In deze hoorzitting willen we inzicht krijgen in uw ervaringen met botsende waarden in de school en de wijze waarop daar in het onderwijs mee omgegaan wordt. U zult het mij vast niet kwalijk nemen dat ik daarbij ook een aantal vragen wil stellen over de situatie rond de Erdogan- versus de Gülenaanhangers en over hoe dat conflict zich op uw school manifesteert. Kunt u vertellen hoe de eerste schooldagen na de zomervakantie op uw school zijn geweest?

De heer Cetintas:

Eerst dank ik u voor de uitnodiging. Maandag was een hectische dag in de zin dat we niet wisten wat er zou gebeuren. Er waren veel camera's, er was veel beveiliging en dergelijke. Ik zag dat de aanwezige ouders gemotiveerd aanwezig waren met hun kinderen. Het is de eerste keer dat ik heb meegemaakt dat vaders en moeders met hun kinderen samen naar school zijn gekomen. Dat heeft ons, mijn team en mijzelf, emotioneel gemaakt. Tegelijk vond ik het onprettig omdat ik met beveiliging, wijkagent en politie de eerste dag moest beginnen. Dat is niet plezierig geweest voor de hele school, het bestuur en het team.

De voorzitter:

U bent directeur van een algemeen bijzondere school. Toch wordt uw school ook gelieerd aan Gülen, een islamitische stroming. Kunt u daar wat over zeggen en kunt u aangeven hoe uw school waarden uitdraagt, hoe u daarmee bezig bent?

De heer Cetintas:

Misschien kan ik deze vraag doorschuiven naar de voorzitter, de heer Catak, omdat hij langer meedraait.

De heer Catak:

Belangrijk is om goed onderscheid te maken tussen dat en het formele karakter van de school. Formeel juridisch gezien is het een algemeen bijzondere school, die is verbonden aan de onderwijsinspectie. Daarbij wordt aandacht gegeven aan de indicatoren die de inspectie hanteert. Het

is gewoon een Nederlandse school. Het is een feit dat vooral de oprichters, de founding fathers, of hoe je hen ook wilt noemen, geïnspireerd waren door de heer Gülen. Je ziet vooral het punt «wereldburgerschap» terug, met een positieve benadering. Het straffen van kinderen doen wij niet op school. Dat is een tweede aspect dat je terugziet op school. Het derde aspect, dat niet onbelangrijk is in deze tijd, is het punt van het samenleven. Het gaat daarbij vooral om het coöperatief leren samenwerken. Ook dat aspect zie je op school terug. Dat zijn ook de belangrijkste pijlers van de filosofie van de heer Gülen.

Ik geef nog even een persoonlijk tintje eraan. Ik woon hier al meer dan 40 jaar en ben zelf moslim. Het allerbelangrijkste dat ik heb meegekregen, is dat je als moslim in deze open samenleving met democratische waarden ook de filosofie die Gülen uitdraagt, meeneemt en dat je als moslim heel makkelijk kunt integreren in de samenleving. Dat islamitische element is er wel, maar onze overeenkomst, de gemene deler, is vooral wereldburgerschap. Daarnaast gaat het om samenleven, coöperatief werken, dat je terugziet in het onderwijs, en positief benaderen.

De voorzitter:

We zullen straks nader inzoomen op het wereldburgerschap. U geeft aan dat er inspiratie is gevonden in de denkwereld van de heer Gülen. Wat betekent dat voor de samenstelling van uw school? We hebben het over gescheiden werelden. We hebben gezien dat die er zijn tussen nieuwe Nederlanders en autochtonen en binnen verschillende gemeenschappen van allochtone afkomst. Kunt u vertellen wat voor kinderen er komen op de school waarop u bestuurder bent? Kunt u ook iets vertellen over hoe u al dan niet voorkomt dat er gescheiden werelden zijn?

De heer Catak:

Belangrijk is natuurlijk om te weten – dat is helaas wel een feit, een pijnlijke constatering, zoals we ook in dit proces hebben gezien – dat integratie van vooral de ouders, die wellicht inmiddels van de tweede of de derde generatie zijn, niet gelukt is. Dat heb ik gezien in het proces dat wij hebben meegemaakt. Heel veel mensen zijn hier fysiek aanwezig, maar zijn mentaal toch bezig met het land van herkomst. Dat is een gap. Ik noem het, zoals het ook in het stuk wordt genoemd, «mentale segregatie». Wij vinden vooral dat je heel makkelijk kunt integreren – dat zie je ook terug in de filosofie van de heer Gülen – ook al heb je een andere achtergrond qua land van herkomst of qua geloof. De belangrijkste input is dat je als wereldburger overal kunt integreren. Dat is heel belangrijk. Wij willen juist door middel van het onderwijsconcept werken aan de oplossing van die gap, dat gat, die mentale segregatie. Het allerbelangrijkste daarbij is dat we bezig zijn met mindsetting, mindtuning eigenlijk, van zowel de ouders als de kinderen. De vraag die vervolgens kan worden gesteld, is hoe je dat dan doet. Belangrijk is dat in de driehoek van leraar, ouder en kind die twee actoren gevolgd worden. De leerling wordt gevolgd door een leerlingvolgsysteem. De leerkracht wordt op een andere manier gevolgd, namelijk via persoonlijke ontwikkelingsplannen, functioneringsgesprekken et cetera. We zien in het onderwijs echter dat de ouderparticipatie en de betrokkenheid van ouders niet structureel gevolgd worden. We zijn bezig met een oudervolgsysteem. We proberen juist ouders te volgen door middel van een softwarepakket dat we nu ontwikkelen. Ouders kunnen daarop inloggen. De thema's die we op school behandelen, kunnen zij samen met hun kinderen ook thuis behandelen. Het allerbelangrijkste in dit softwarepakket is dat de leerkrachten zelf inzicht krijgen in hoe de ouders thuis aan de slag gaan met de kinderen op het gebied van wereldburgerschap en van andere kernvakken, zoals taal en rekenen. De leraar is dan de monitor. Hij monitort het proces thuis. Bij tienminutengesprekken bespreek je dan twee rapporten. In de eerste plaats is dat het rapport van het kind zelf, dat

gaat over de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling, en in de tweede plaats is dat het rapport van de ouders. In dat tienminutengesprek wordt de prestatie van de ouders meegenomen. Zo proberen wij door mindsetting, mindtuning en het veranderen van gedrag te bereiken dat zowel het kind als de ouders sneller kunnen integreren, eerst in de wijk, daarna in de samenleving.

De voorzitter:

Voordat ik mijn collega's de gelegenheid geef tot het stellen van vragen, ga ik even terug naar uw inspiratie door Gülen. Vanochtend kregen we van een wetenschapper van het Sociaal en Cultureel Planbureau te horen dat nog steeds meer dan 90% van de derde generatie Turkse Nederlanders in Nederland zich meer Turk voelt dan Nederlander en zich meer verbonden voelt met het land van de grootouders dan met land waarin ze geboren zijn. Uw onderwijsconcept is geïnspireerd door een Turkse denker. Blijft daarmee de segregatie niet in stand?

De heer Emanuelson:

Het belangrijkste in de aanpak van segregatie is dat de kracht van diversiteit wordt gewaarborgd in ons team. Ons team heeft Hollandse docenten, die puur Hollands zijn. Die staan voor de klas en werken met de kinderen. De vraag die wij in het team stellen is hoe wij onze kinderen kunnen laten houden van Nederland en hoe wij hen zo goed mogelijk kunnen voorbereiden, opdat zij later niet meer verbonden zijn aan Turkije maar aan Nederland. Dat is een vraagstuk dat je moet aanpakken, en dat moet je met je team doen. Dat wij bestuursleden hebben van Turkse afkomst geeft juist meer kracht aan de oplossing van het vraagstuk, want zij gaan met Nederlanders in gesprek over dit probleem. Zij kennen de doelgroep, dus de Turkse gemeenschap, en zien ook dat er problemen zijn. Die worden in het team aangepakt.

De heer Catak:

Daarnaast is het belangrijk dat de democratische waarden, vooral op het gebied van mensenrechten, een vanzelfsprekendheid zijn. Vrijheid is een vanzelfsprekendheid, net zoals democratische waarden, zoals vrijheid van meningsuiting: dingen die je kunt en mag zeggen. Om met de grote filosoof te spreken: elk nadeel heb zo zijn voordeel. In dit proces heb ik persoonlijk iets meegemaakt waarbij de vrijheid geen vanzelfsprekendheid is geweest. Dat kun je meegeven aan de kinderen die op jouw school zitten. Ik geef een voorbeeld van mijzelf, dat ik ook al eerder bij andere gelegenheden gaf. Ik kwam samen met mijn zoon terug uit Engeland. Ik stond in de rij te wachten om door de paspoortcontrole te gaan en had mijn Nederlandse paspoort in de hand. Op dat moment ontstond een bepaalde emotie in mijn lichaam waar ik geen controle over had. Het was een emotie van: je vrijheid wordt door wat in Turkije is gebeurd, een beetje beperkt; je mag niet meer zeggen wat je vindt. Dat vond ik zo verschrikkelijk. Daarom zeg ik: ik moet hier iets mee in het kader van wereldburgerschap. Die vrijheid en zeggen wat je ervan vindt zijn niet meer een vanzelfsprekendheid voor vooral de Turkse mensen in Nederland. Ik heb laatst gezegd – misschien deed ik dat wat gechargeerd, maar zo zie ik het wel – dat de Turkse gemeenschap echt die waarden nodig heeft, dus vrijheid, wereldburgerschap, omgang met en respect voor elkaar. De Turkse samenleving in Nederland staat nu eigenlijk een beetje onder curatele. Die kinderen en die ouders hebben het recht om die vanzelfsprekendheid te behouden. Daarom zijn wereldburgerschap, de kunst van het samenleven, en het overbrengen van al die belangrijke democratische waarden zo belangrijk.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Ik heb een vraag aan de heren Cetintas en Emanuelson. Uw school is een algemeen bijzondere basisschool. Er is dus bewust voor gekozen om de school niet neer te zetten als een religieuze school, maar als een school met heel wereldlijke doelstellingen. Vrijheid nastreven, wereldburger-schap en respect voor elkaar zijn heel liberale waarden. Het huidige conflict – misschien zeg ik het te simplistisch – is heel religieus. Hoe gaat u het gesprek daarover aan, ook met docenten onderling? Hoe voorkom je dat het religieuze aspect, waarvan u juist hebt gezegd dat niet te willen, zo'n nadrukkelijke rol gaat spelen in het onderwijs en in de onderlinge contacten?

De heer **Emanuelson**:

We hebben uitvoerig gesproken over de vraag hoe we als school willen zijn. De beschuldigingen zijn heel erg. Er wordt een imago opgedrukt. Wij willen helemaal niet verbonden zijn aan welke islamitische gedachte dan ook. Het doet er niet toe. In de wereld is plek voor iedereen; dat is de kerngedachte waarom we de school begonnen zijn. Het stempel «islami-tisch» speelt juist geen rol, tenminste niet in ons schoolconcept. Dat is een vraag vanuit het team geweest naar aanleiding van ontwikkelingen: hoe komt het dat wij toch de hele tijd zo'n stempel opgedrukt krijgen terwijl niemand in het team in de zes jaar dat we bestaan iets van religie op tafel heeft gelegd? Het team vraagt zich af hoe dat komt. De teamleden weten natuurlijk veel meer over hoe het politiek gezien in Turkije gaat. Het is een stempel dat juist wordt opgedrukt om de polarisatie in stand te houden. Het is nu zo extreem dat er lijsten worden gemaakt, waarmee een partij wordt gedemoniseerd. Dat wordt onder de noemer van islam kracht gegeven. In ons schoolconcept is daar niet eens enige plek voor, voor zo'n vraagstuk van wel of niet religieus. Het gaat juist om de vraag wat je kunt betekenen voor de samenleving. Dat doe je vanuit je eigen achtergrond, je eigen cultuur en je eigen filosofie. In dat opzicht is er een religieuze filosofie die mensen thuis moeten belijden tussen hen en hun Schepper. Er is ook een maatschappelijke ideologie en filosofie. Die proberen wij in de school naar voren te laten komen.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik kleur mijn vraag iets verder in voordat u er antwoord op geeft, mijnheer Cetintas. Ik snap hoe het bestuur ernaar kijkt en hoe het team ernaar kijkt, maar hoe kijken de ouders ernaar? Met hen moet u ook contact hebben.

De heer **Cetintas**:

Ik kom even terug op de opmerking van de heer Emanuelson, namelijk dat ik meer over Turkse politiek weet dan over de Nederlandse. Ik weet meer over de Nederlandse politiek dan over de Turkse. We zijn ook op Nederland gericht. Ik denk dat mijn ouders voornamelijk op Nederland gericht zijn. Het zijn gemotiveerde ouders. Laatst hadden we een informatieavond over ons concept. Daarbij kregen we een applaus en werd gezegd: meester Ramazan, u staat er sterk voor met juf Claudia; u weet goed wat u wilt voor onze kinderen; wij staan achter u en willen samen met u deze weg lopen. Ik denk dat we hierdoor dit concept op de juiste manier kunnen uitvoeren. Het zijn bewuste ouders die gericht zijn op Nederland. Er zijn jammer genoeg ouders vertrokken. Ja, dat is jammer, maar dat is ook een probleempunt. We moeten dan nagaan hoe we dit vanuit de Nederlandse politiek kunnen oplossen.

De **voorzitter**:

We zijn alweer toe aan de laatste vraag. De tijd gaat snel en we willen nog vele mensen horen. De laatste vraag is voor mevrouw Asante.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

U vertelde in het begin dat de eerste dag na de zomervakantie emotioneel verliep. Zo waren er agenten en beveiliging aanwezig. Ik probeer mij voor te stellen wat er gebeurde toen de bel was gegaan en de ouders vertrokken waren. Wat gebeurde er in de klas?

De heer **Cetintas**:

Het was een normale lesdag, niks bijzonders eigenlijk. Kinderen snappen het gewoon niet. Zij weten niet van Erdogan of van Gülen. Zij zijn al blij dat zij hun vriendjes en vriendinnetjes zien en dat zij weer naar school kunnen gaan.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Oké, dus er was niks aan de hand, ook niet bij de kinderen.

De heer **Cetintas**:

Nee.

De heer **Emanuelson**:

Er waren wel kinderen in de klas die hun vriendjes misten in de klas en aan de juf vroegen wat er aan de hand was. We hebben vooraf afgesproken dat we eerlijk en open zijn en dat we zouden zeggen dat zij hebben besloten om de school te verlaten. Op de redenen daarvoor hoeven we niet in te zoomen. Sommige kinderen wisten er wel wat van af, maar je hoeft het probleem niet groter te maken dan het is voor het kind.

De **voorzitter**:

Heren, het is heel vervelend, zeker omdat we nog vele vragen hebben en we nog graag met u zouden willen doorspreken, maar de tijd is op. Ik wil u heel hartelijk danken voor uw aanwezigheid en uw openhartigheid in deze voor u moeilijke tijden. Dank voor uw bijdrage.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Miltenburg

De **voorzitter**:

Welkom, mevrouw Van Butselaar. Dank dat u voor ons naar Den Haag bent gekomen. U bent docent sociale vaardigheden en mentale weerbaarheid op het Koning Willem I College in Den Bosch. U geeft burgerschapslessen op het mbo. De aanleiding voor de hoorzitting van afgelopen vrijdag en vandaag is een rapport van de hand van Margalith Kleijwegt: 2 werelden, 2 werkelijkheden. Kent u de inhoud van dat rapport en, zo ja, kon u zich daarin herkennen of dacht u: dit gaat over heel ander onderwijs dan ik normaal geef?

Mevrouw **Van Butselaar**:

Ik ken het wel degelijk, want het is op het NOS-Journaal geweest. Dat is zelfs bij ons komen filmen in de klas. Ik ben daarvoor geïnterviewd. Om heel eerlijk te zijn: de uitspraken, de citaten zijn zo herkenbaar. Wat er gezegd wordt in de klas, kan zelfs nog erger zijn. Dit is nog redelijk genuanceerd.

De **voorzitter**:

Een van de dingen die erin pregnant naar voren kwam, is dat docenten zich zo alleen voelen en dat zij zo weinig handreikingen krijgen van het bestuur over hoe om te gaan met de dingen waar zij mee geconfronteerd worden. Is dat op uw school ook zo?

Mevrouw **Van Butselaar**:

Ik geef nu al vijftien jaar les. Je merkt dat je steeds meer gesteund wordt in de zaken, maar je staat er af en toe toch nog weleens alleen voor. Dat komt zo hard op je af, zeker bij zulke harde dingen naar elkaar toe. Soms kwetst het jezelf. Je moet er wel even over nadenken hoe je dat aanpakt. In het ene team word je er makkelijker in gesteund dan in het andere. Met de ene collega is het makkelijker te bespreken dan met de ander, die het graag naar je doorschuift omdat je daar dan deskundig in bent. Dat is lastig. Ik merk dat het binnen ons college gefaciliteerd is. We kunnen er met elkaar over praten, maar dan nog moeten mensen tijd voor je maken en moet er ruimte zijn binnen het team om te spreken over wat je ermee doet en wat je ervan vindt. Soms zegt men dat de aan- en afwezigheidsregistratie belangrijker is dan een bepaalde opmerking van die ene leerling of van die klas. Dat is af en toe lastig.

De voorzitter:

Een van de andere aspecten die heel nadrukkelijk in het rapport aan de orde kwam, was dat de problemen dieesignaleerd worden, niet alleen in één bepaald schooltype voorkomen, maar eigenlijk over de hele breedte, tot en met het hbo. Later hebben we gehoord dat dit zelfs op universiteiten speelt. In hoeverre is het mbo uniek of anders dan de andere vormen van onderwijs, dus het voortgezet onderwijs en het hoger onderwijs?

Mevrouw Van Butselaar:

Dat was ook een mooie aanleiding voor de NOS. Daar had men een discussie of men roc Amsterdam of roc Den Bosch zou filmen. Mijn eerste reactie was: dan gaan we weer een Randstadschool filmen met Randstad-problematiek; kom eens naar Den Bosch toe, want hier hebben we allerlei problematiek. We hebben Turken en Marokkanen, maar ook jongeren uit Den Bosch, uit Schijndel en uit Rosmalen die elkaar al naar het leven staan, we hebben homofobie, we hebben xenofobie, we hebben van alles bij elkaar in de klas zitten. Dat is een van de dingen die spelen. Daarnaast is het heel belangrijk om te weten dat een niveau 2-leerling een heel andere leerling is dan een niveau 4-leerling. Een niveau 2-leerling kan moeilijker, ook gewoon qua kennis, dingen scheiden, feiten scheiden. Als je zegt dat je kritisch moet denken, krijg je te horen dat Facebook gewoon waar is. De filmpjes op Facebook zijn gewoon waar. Als je uitlegt dat het geënceneerd is, dat het nep is of dat het niet helemaal klopt, is de reactie: nee, mevrouw, dat is niet waar; dat staat er en dat moeten we voor waar aannemen. Ook wat thuis gezegd is, is waar. Die leerlingen moet je wel een beetje beschermen, want ze kunnen er eigenlijk niet zo heel veel aan doen. Het is ook een kwestie van achtergrond en cognitie. Je moet ze daartegen beschermen. Een niveau 4-leerling daarentegen is veel slimmer. Je kunt dan veel meer met feiten komen en zeggen: stel je mening eens uit en verplaats je eens in een ander. Voor leerlingen van niveau 1 en 2 is het verplaatsen in de ander heel moeilijk. Dat is eigenlijk al een beetje een te abstract begrip voor hen.

De voorzitter:

Wat u zei toen de NOS u belde, vond ik mooi: als je wilt praten over de problematiek van een school in een grote stad wordt die helemaal geplaatst in de context van de niet-westerse achtergrond. U zegt dat op uw school al die dingen ook spelen. Het is misschien veel meer een jeugdcultuur nu dan dat het gehangen is aan het feit dat er zo veel jonge mensen op school zitten met een niet-westerse achtergrond. Of chargeer ik het daarmee te veel?

Mevrouw Van Butselaar:

Ik weet het niet. Jeugdcultuur is altijd wel extreem geweest, maar vroeger stond er een sanctie tegenover. Als een leerling vroeger de Jodenver-

volging ontkende, stuurde je hem naar de directeur en werd de leerling geschorst. De leerling hield toen zijn mond wel dicht. Tegenwoordig staat er geen schorsing meer op het ontkennen van de Jodenvervolging. Je kunt het dus makkelijker benoemen en er gaan dan meer mensen in mee. Daarnaast maak je aannames die niet helemaal kloppen. Ik geef een voorbeeld van een Kroatische leerling, wiens vader vluchteling was. De leerling zelf was in Nederland geboren. Toen we spraken over het Syriëprobleem zei die jongen doodleuk: ja, maar vluchtelingen horen hier niet. Ik zei: o, maar jouw vader is toch vluchteling? Het antwoord was: ja, maar dat is anders, mevrouw. Ik vroeg hem waarom dat anders was, waarop hij antwoordde: ik ben blank en zij zijn zwart; zij horen hier gewoon niet. Ik ging ervan uit – dat is natuurlijk een aanname – dat die leerling dat kon invoelen en dat hij dat wel zou snappen omdat zijn vader het heeft meegemaakt. Hij zou daarom die problematiek van die mensen wel snappen. Helemaal niet dus. Vervolgens zegt een andere leerling doodleuk: jij hoort hier ook niet, want jij bent ook vluchteling. Dan zit je soms met de handen in het haar en denk je: o, wat moet ik nu doen?

De voorzitter:

Vroeger stond er een sanctie op als iemand bijvoorbeeld de Jodenvervolging ontkende. U werkt vijftien jaar in het onderwijs. Waarom bent u ermee opgehouden om die sanctie op te leggen?

Mevrouw Van Butselaar:

Je merkt dat je de leerling kwijt bent als je het sanctioneert. Dan is het gewoon klaar. Die leerling zegt niks meer tegen je, gaat achter in de klas zitten en gaat bokken: zoek het maar uit met het vak; ik doe wat ik moet doen. Dan is het klaar. Dan ben je eigenlijk het hele gesprek over democratische waarden en normen en het vormen van iemand verloren. Dat is zonde. Als je met die persoon gesprekken aangaat of als je opdrachten doet in de sociale vorming en ziet dat leerlingen respect en begrip voor elkaar krijgen, dan zie je dat dit goed is. Langzaam ontwikkelt zich dat. Daarom stop je met het bestraffen ervan.

De voorzitter:

U benoemde het eerder wel als een probleem dat dit niet meer gebeurt. Blijkbaar zit er spanning op.

Mevrouw Van Butselaar:

Ja, dat klopt. Dat heeft ermee te maken hoe je het gesprek vervolgens aangaat en hoe je de leerling laat inzien dat hij anders moet gaan denken. Hoe doe je dat en moet ik dat doen of moet de groep dat zelf doen? Ik ben er wel achter gekomen door middel van collega's en trainingen dat je het eigenlijk de groep moet laten doen. Je moet ze elkaar laten leren kennen. Zodra ze meer kennis van elkaar hebben, bijvoorbeeld «o, bij jou thuis gebeurt dat ook zo» of «wij hebben dezelfde pijn, hetzelfde verdriet en dezelfde hobby's», dan zie je dat er langzaam meer vraag, meer interactie, meer begrip en een beetje inlevingsvermogen komen. Dan kunnen ze zeggen «o, dat is wel een goeie» of «dat snap ik».

Mevrouw Asante (PvdA):

Mevrouw Van Butselaar, ik ben ontzettend benieuwd wat dit soort conflicten en onderwerpen doen met een docent. U hebt zelf verteld over de leerlingen. Voorgaande sprekers spraken over knelpunten bij docenten. Kunt u vanuit uw ervaring vertellen hoe docenten dit proces doorlopen en meemaken?

Mevrouw Van Butselaar:

Soms raakt het je en ben je geëmotioneerd, geschokt of verbaasd. Dan denk je: dit zeg je niet, dit denk je niet, dit kan niet. Ik word er ook heel

laconiek om. Dan denk ik: o ja, daar hebben we weer zo'n opmerking; daar komt die weer. Je probeert het wel te motiveren en te draaien. Ik heb nog wel een humoristische kwinkslag, dus dat komt meestal wel goed. Soms schaam ik me. Dan schaam ik me ook voor mijn collega's. We hadden laatst een sollicitant binnen, een donkere man. Toen werden er oerwoudgeluiden gemaakt in de kantine. Je schaamt je dan kapot voor je leerlingen. Je wilt dan eigenlijk naar binnen lopen met het vingertje en uitroepen «hoe durven jullie; kunnen jullie wel». Dan verontschuldigt je je naar die man en zeg je dat je het heel erg vindt. Vervolgens zijn er teamleden die niet reageren. Dat is wel heftig. Dan vraag je je af wat dat is, want als wij niks doen, wat kunnen we dan van de leerlingen verwachten? Gelukkig heeft onze directeur dat hartstikke goed opgepakt en heeft hij daaraan aandacht besteed, maar je schaamt je kapot.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik ben vooral benieuwd naar de opvattingen die bij docenten zelf leven en hoe die zich verhouden tot de rol die de docent inneemt om het onbespreekbare bespreekbaar te maken in de klas. Ik neem aan dat docenten zelf ook hun mening hebben over wat zich in de wereld afspeelt.

Mevrouw **Van Butselaar**:

Ja, dat heb ik in de vijftien jaar wel geleerd. Ik heb geen mening daarover; ik laat mij over bepaalde dingen niet uit in de klas. Als leerlingen vragen wat ik van iets vind, zal ik bepaalde onderwerpen benoemen, maar de rest vind ik niet interessant. Ik geef een voorbeeld. Stel dat een leerling Wilders stemt en tegen mij zegt: mevrouw, ik heb het programma gelezen en Wilders, wow, ja, op hem ga ik stemmen! Ik zeg dan: het is hartstikke goed dat je het programma hebt gelezen; op hem moet je stemmen; gewoon doen. Als andere leerlingen mij dan vragen waarom ik dat zeg, antwoord ik dat die leerling het programma heeft gelezen. Ik vraag hun dan of zij weleens gestemd hebben en een partijprogramma hebben gelezen. Als het antwoord dan «nee» is, zeg ik: begin eens; hij staat erachter. Ik vind dat goed. Ik vraag mij af of relevant is wat ik ervan vind dat die leerling Wilders stemt. Is het relevant voor een leerling wat ik van bepaalde problematiek vind? Ik probeer het gewoon aan te sturen en te zien hoe de leerlingen het aanpakken, maar mijn mening doet er eigenlijk weinig toe. Ik wil ze ook niet beïnvloeden. Het gaat erom dat ze kunnen praten met elkaar en hun mening kunnen geven.

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

Ik begrijp wat u zegt en ook waarom u het zegt. Maar als docent en als volwassene ben je er om leerlingen iets voor te houden of voor te leven. Neem het verhaal over de oerwoudgeluiden of het verhaal in de position paper over het niet schudden van de hand. U gaf net al een ander voorbeeld en zei: zodra je er iets van zegt, ben je de leerling kwijt. De vraag is of je ook nog ergens normen mag stellen. Ik bedoel, we hebben ook nog gewoon wetten. Het is in Nederland verboden om het te zeggen. Je zou ook aangifte kunnen doen. Dat zou ook een reactie kunnen zijn. Dan is het gesprek ook niet afgelopen. Het is een vraag; er zit totaal geen oordeel in. Het is echt de zoektocht die wij hier ook hebben. Je zou namelijk ook kunnen redeneren dat door niet te reageren, door je eigen standpunt niet te geven, door maar in gesprek te blijven met mensen die de Holocaust ontkennen, er op een gegeven moment geen normen meer zijn en alles oké is. Dat, terwijl we wel degelijk normen hebben. U hebt daar misschien ook wel behoefte aan. Bij mij roept het dit soort gevoelens en vragen op.

Mevrouw **Van Butselaar**:

Het is niet zo zweverig als het overkomt. Natuurlijk heb je normen en de wet. We hebben heel groot in de kantine artikel 1 van de Grondwet

hangen. Dat is de norm en onze basiswaarde van onze samenleving. Daarover hebben we een gesprek. Wat betekent dat? Welke regels hebben we met de groep? Wat doen we wel en niet? We spreken elkaar aan. Natuurlijk zijn er zaken die echt niet kunnen. Daar horen leerlingen op aangesproken te worden. Maar als je in de les een veilige sfeer probeert te creëren en een leerling zegt iets, dan moet je niet meteen met het vingertje wijzen. Je moet eerst proberen het gesprek aan te gaan. Leerlingen moeten altijd wel bewust zijn van de beroepscontext. Ik werk voor de Academie Orde & Veiligheid. Kan het wel als militair om zoiets te zeggen? Ben je je daar bewust van? Die vragen stel je wel. Kan dat wel als toekomstig politieagent? Mag je dit denken of vinden?

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

Werkt het ook niet andersom dat als je leerlingen de gelegenheid geeft om dit soort dingen te zeggen en er niet tegen ingaat, dit voor anderen een heel onveilig gevoel kan geven?

Mevrouw **Van Butselaar**:

Dat klopt. Daarom probeer je ook het eerst dat soort dingen niet bespreekbaar te maken. Eigenlijk benoem ik altijd pas halverwege het tweede leerjaar dat soort zaken. Het eerste leerjaar gaat over vragen als: wie ben je, waar woon je, eet je wel of niet met je vader en moeder aan tafel, wat eet je? Dat zijn algemene culturele dingetjes. Ook gaat het om vragen als: hoe houden jullie een uitvaart, welke muziek draaien jullie erbij, wat is de setting? Langzaamaan worden dan weleens wat items benoemd die ze op het journaal zien.

De heer **Rog** (CDA):

Ik wilde ook nog even ingaan op het voorbeeld dat werd opgevoerd in een krantenartikel, over het schudden van handen. U vertelde daarin dat u voorheen aangaf «wij doen dat hier wel» als een leerling zei «dat doe ik niet». Maar nu sla je de discussie dood. Waar eindigt die discussie? Ik kan mij voorstellen dat je als school een norm wilt uitdragen, dat je als school vindt dat van leerlingen verwacht mag worden binnen de beroepscontext dat zij vrouwen de hand schudden omdat dat een norm is in onze samenleving. Wanneer legt u die norm wel op?

Mevrouw **Van Butselaar**:

Zodra zij kiezen voor dit beroep. Als zij zeggen dat niet te willen, maar vervolgens wel kiezen voor een beroep als beveiligers of politieagent of voor een functie bij Defensie of de kinderopvang, dan horen zij daar toch de hand te schudden. Zij zullen een keuze moeten maken en concessies moeten doen. Wij maken kennis met ouders en schudden dan de hand. Je brengt dat sturend; het zijn sturende vragen. Leerlingen zeggen: ik doe dat niet, ik wil dat niet, ik vind dat niet fijn. Dan vraag je waarom zij dat niet doen, waar dat aan ligt en wanneer zij dat wel doen. Je zegt dan dat ze gaan werken in deze context en vraagt dan wat er van hen wordt verwacht en of dat wel of niet kan. Zo ga je al sturend erdoorheen. Je hoopt dan dat ze zelf tot het antwoord komen. Sommigen komen wel degelijk tot dat antwoord en realiseren zich dat een hoofddoek in de kinderopvang lastig kan zijn en dat zij daarover moeten nadenken. Een baby trekt eraan. Daarom moet je je hoofddoek anders dragen of kijk je of je die afdoet. Je vraagt dan of zij wel geschikt zijn voor de kinderopvang als zij dit geloof uitdragen. Daar komt het op neer. Je moet proberen het bij een niveau 2- of een niveau 3-leerling zelf neer te leggen. Anders wordt het «de school zegt dat ik het niet mag» of «de samenleving zegt dat ik het niet mag». Zij moeten zelf het gevoel hebben: oké, dit is de consequentie van mijn gedrag.

De **voorzitter**:

Dank u wel. Helaas zijn we alweer door de tijd heen. Ik dank u voor uw komst en voor uw eerlijke, persoonlijke verhaal. Succes.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Mijnheer Toes, goedemiddag. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent directeur van de reformatorische scholengemeenschap Guido de Brès in Rotterdam. U bent ook geassocieerd lid van de Onderwijsraad. Vorig jaar bent u gepromoveerd aan de Rijksuniversiteit Groningen op de wijze waarop in het reformatorisch onderwijs wordt omgegaan met onderwijs- vernieuwingen. Wij willen graag inzicht krijgen in uw ervaringen met botsende waarden in de school en de wijze waarop het voortgezet onderwijs daarmee omgaat.

Uit een artikel in onlinemagazine De Reformatorische School blijkt dat u graag wilt bevorderen dat uw docenten een identificatiefiguur zijn. Kunt u uitleggen wat dat is, hoe u dat wilt bevorderen en wat dat gaat opleveren?

De heer **Toes**:

Daarbij denk ik met name aan het zijn van een goede docent die zijn vak verstaat en tegelijk zicht heeft op de leerling, op diens omgeving, op de maatschappij. Hij probeert om in de mêlee van gebeurtenissen op een school de leerling tot voorbeeld te zijn. Hij moet dus ook aandacht geven aan vaardigheden die met burgerschap te maken hebben. Ik vind dit bij het docentschap horen. Als een docent daaraan vorm geeft en probeert daar duidelijk in te zijn, helpt dat een school en de leerlingen. Het is volgens mij dus een breed begrip.

De **voorzitter**:

Is dat een eenvoudige opdracht? Het klinkt alsof elke docent zo zou moeten zijn, maar ik weet ook dat het niet zo eenvoudig is. Wat staat het in uw ogen in de weg? Wat zijn de hindernissen om het te bereiken? En in hoeverre hebben die wellicht te maken met de overheid?

De heer **Toes**:

Als het gaat over de reformatorische setting – daarover praten we nu – is het belangrijk om de weg naar buiten, de confrontatie met de cultuur en andere meningen, echt vorm te geven. Daar ligt een probleem. Een reformatorische school kan heel gemakkelijk een bastion vormen, dus gesloten zijn, in een wijk staan zonder in die wijk enige verantwoordelijkheid te voelen, terwijl een school naar mijn gevoel altijd een opdracht heeft in een wijk. Ik kan me voorstellen dat de opdracht van een school in eerste instantie anders is, namelijk kennis overdragen en vaardigheden aanleren, maar dit hoort erbij. Ik vind het dus heel belangrijk dat je een sfeer creëert in een school waarmee verantwoordelijkheid wordt genomen, ook voor mensen met een andere visie. Voor een reformatorische school is namelijk het gevaar dat die heel sterk op zichzelf gericht raakt. Dat is een uitdaging, maar het is ook best moeilijk. In mijn school bemerkte ik bijvoorbeeld een soort xenofobe onderlaag: we zijn een blanke school in hartje Rotterdam-Zuid en dat is op zich al bijzonder. Dan heb je een opdracht, namelijk om te proberen dat er begrip ontstaat voor de omgeving en om acties te ondernemen waardoor dat begrip versterkt wordt.

De **voorzitter**:

Kunt u een voorbeeld geven van zo'n actie?

De heer **Toes**:

Ik kan diverse voorbeelden geven, maar licht er het volgens mij mooiste uit. Er was op een gegeven moment in Rotterdam een vraag naar een Joods Kindermonument. Dat zou worden gerealiseerd op de Kop van Zuid. Onze school heeft zich daar behoorlijk intensief mee bemoeid. Wij hebben het geld dat daarvoor nodig was voor een flink deel mogelijk gemaakt. Het heeft tegelijkertijd een boost gegeven aan het begrip voor de situatie van joodse kinderen, maar ook – dat is het aardige ervan – hebben we er het Avicenna College bij betrokken, het voormalige Ibn Ghaldoun. We hebben nu jaarlijks een meeting bij het Joods Kindermonument, waarbij het joodse verleden wordt herdacht, met joden, een christelijke school en een moslimschool erbij, met de opdracht om dit gezamenlijk te herdenken. Dat vind ik altijd heel mooi om te zien. Daar worden gedichten voorgelezen. Daar worden verhalen verteld. Daar wordt een vorm van begrip gekweekt voor het feit dat er diverse religies zijn in de stad. Dat vind ik een heel mooi voorbeeld van burgerschap waarbij alle leerlingen betrokken raken.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Mijnheer Toes, ik ben ontzettend benieuwd welke concrete handvatten u vanuit uw verantwoordelijkheid geeft aan uw docenten om voorbeeldfiguur te zijn. U geeft aan dat het van belang is voor docenten om een verhaal te hebben, omdat ze daarmee gezag verwerven en een positie innemen binnen de klas. Wat doet u concreet?

De heer **Toes**:

Ik vind zelf de bereidheid om te studeren heel belangrijk. Dat bepaalt voor een flink deel de kwaliteit van de docent. Ik stimuleer dat enorm in de school. Studeren klinkt heel plat, maar het heeft alles te maken met de kwaliteit van onderwijs. Ook stimuleren we scholing op het gebied van burgerschap. Hoe geef je vorm aan de aanwezigheid van de school in een grote stad als Rotterdam? Het is misschien moeilijk in cijfers of procenten uit te drukken, maar het gaat vooral om een sfeer creëren waarin dingen gebeuren. Ik was tot voor kort schoolleider. Sinds twee weken ben ik bestuurder. Ik kan dus nu een beetje meer op afstand praten. Ik geloof dat de rol van de schoolleider, de adjunct-directeur en de directie in het algemeen heel belangrijk is. Ik denk dat vaak onderschat wordt wat zij kunnen doen voor het stimuleren van dit soort zaken. Ik had als directeur ook achterover kunnen leunen en kunnen zeggen: het zit wel goed; wij gaan voor goede resultaten en dat is het enige wat voor ons belangrijk is. Ik denk echter dat die goede resultaten alles te maken hebben met de manier waarop een school de verantwoordelijkheid voor de samenleving vormgeeft. Er is volgens mij nog nooit onderzoek geweest dat die correlatie heeft aangetoond, maar volgens mij is die er.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik ben ontzettend benieuwd – volgens mij vroeg mijn voorganger dat ook al – of u daar nog meer bij kunt stilstaan. Loopt iedereen juichend en enthousiast achter uw verhaal aan bij u op school?

De heer **Toes**:

Het zou al te pretentius zijn om daar «ja» op te antwoorden. Ik weet wel dat in het onderwijs in ieder geval één ding niet werkt, zoals ik voor mijn proefschrift ook heb onderzocht, namelijk op de kansel staan en zeggen: daar gaan we heen. Wel werkt het als je de enthousiaste mensen, die de voorlopers zijn, betreft bij het verhaal. Ik krijg niet alle collega's mee; dat kan ik u verzekeren. Ik durf wel te beweren dat ik een flink deel van de collega's heb meegekregen in de gedachte dat wij in de stad meer moeten zijn dan een school met een gebouw en dat we daar als christen een roeping toe hebben. Het is dan vooral heel belangrijk om van onderop, vanaf de werkvloer – dat bedoel ik niet vervelend – te proberen de zaken

op gang te brengen, net als door zelf voorbeeldig te zijn. Dat is heel belangrijk.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Vanmorgen spraken we met Klaas Hiemstra van de Stichting School & Veiligheid. Hij bracht heel pregnant naar voren dat niet alleen leerkrachten in de klas soms niet weten hoe ze om moeten gaan met een situatie, maar dat ook schoolbesturen niet goed weten hoe ze hun visie op onderwijs in overeenstemming moeten brengen met alle uitdagingen van de moderne tijd. U komt van de werkvloer maar bent nu bestuurder. Herkent u dat als u breder naar besturen kijkt? Wat zou u hun als advies willen meegeven?

De heer **Toes**:

Ik moet een zekere bescheidenheid hebben, want ik ben sinds heel recent bestuurder, maar schoolleider zijn, is ook een vorm van besturen, weliswaar op een wat kleinere schaal. Ik geloof dat het heel belangrijk is dat besturen in staat zijn om een duidelijke visie te formuleren. Dat kan een document blijven als zij niet ook proberen om bottom-up acties te organiseren. Dat vind ik heel belangrijk. Ik denk dat iedere school docenten heeft die bereid zijn om hun nek uit te steken. Ga dan niet wachten op het moment dat ze het allemaal gaan doen, maar ga aan de slag met mensen van wie je zeker weet dat ze ertoe in staat zijn. Ik roep besturen op om het zo laag mogelijk in de organisatie neer te leggen. Visieontwikkeling is natuurlijk belangrijk en zij moeten er zelf een visie op hebben, maar de operationalisering daarvan moet heel sterk liggen bij de docenten die het gaan doen. Het is echt mogelijk om die docenten te motiveren; daar ben ik van overtuigd. Je zult echter wel heel concrete zaken moeten aanpakken. Het Joods Kindermonument was voor ons bijvoorbeeld een mooie katalysator om dingen op gang te brengen. Wanneer er iets moois in je stad of omgeving gebeurt, moet je dat weten te gebruiken, want daarmee kun je een beweging op gang brengen. Heel concrete acties werken naar mijn gevoel het beste. Zij hebben ook de beste uitstraling. Algemeenheden, dossiers en prachtige beleidsstukken werken niet.

De heer **Rog** (CDA):

Dank u wel voor uw mooie, concrete voorbeeld van hoe je dat kunt aanpakken. Tegelijkertijd blijven wij in deze twee dagen zitten met die botsende waarden en de vraag wanneer er op welke wijze moet worden ingegrepen. Veel van de sprekers tot nog toe hebben heel erg aangestuurd op het aangaan van de dialoog en op het bieden van veiligheid zodat dingen die erg ver gaan, toch kunnen worden gezegd. Daarbij wordt soms zelfs de wet overtreden, maar toch moet er ruimte blijven om dat te zeggen. Wanneer is volgens u de grens bereikt? Wanneer moet een school een norm stellen en iets niet meer accepteren?

De heer **Toes**:

Volgens mij moeten scholen daar heel helder in zijn. Ik geloof dat normen en waarden binnen een school moeten functioneren. Het verketteren van andere bevolkingsgroepen of andere religies zal altijd bestraft moeten worden. Iemand die dat doet, moet daar altijd op worden aangesproken. Ik geloof er niet in dat er dan nog een soort gesprek mogelijk moet blijven. Ik geloof wel dat het altijd goed is om het gesprek op de eerste plaats te zetten, maar het moet daar niet bij blijven. De leerling moet daar echt in getraind worden. Dat punt wil ik hier wel naar voren brengen. Hoe train je een leerling in dat soort gedrag? Ik heb mij bijvoorbeeld zeer verbaasd over het feit dat de overheid de maatschappelijke stage zo makkelijk op een zijspoor heeft gezet en in een soort vreemde hype achter rekenen en taal aan gaat lopen; dat is in ieder geval mijn beeld. Op onze school zijn we zo'n beetje als eerste met de maatschappelijke stage

begonnen. Op dit moment hebben we die nog. Het gekke is dat Rotterdamse scholen nu bij ons komen kijken hoe wij die vormgeven. Dat kan niet waar zijn. Ik denk dat de overheid moet zorgen voor een zekere stabiliteit als het gaat om dit soort zaken. Er wordt echt iets fundamenteels neergezet. Leerlingen komen in een concrete situatie waarin zij in een Turks of Marokkaans gezin moeten werken of met Turkse of Marokkaanse groepen of andere groepen moeten samenwerken. Dat werkt volgens mij stukken beter. Ik vind het heel vreemd dat we daar weer heel makkelijk van af zijn gestapt. Dat punt wil ik wel gemaakt hebben. Ik geloof dat je op die manier uiteindelijk ook duidelijkheid geeft en dat leerlingen daardoor snappen waarom bepaalde dingen wel of niet kunnen en waarom er dus ingegrepen moet worden.

De voorzitter:

Als ik u goed begrijp, zouden die botsingen van waarden, als we het anders aanpakten dan u, er vooral kunnen zijn tussen uw school en andere scholen in de omgeving. Het is wellicht gewoon een botsing met de omgeving. U zorgt ervoor dat die uitblijft, want u hebt een heel sterke identiteit en andere scholen in uw omgeving wellicht ook. Nu zijn er mensen – voor uw begrip: ik reken mijzelf daar niet toe; het gaat met name om columnisten – die zeggen dat artikel 23 van de Grondwet integratie in de weg staat. U hebt dat ongetwijfeld meegekregen. U vindt daar ook vast iets van. Kunt u uitleggen waarom dat niet zo is of misschien waarom dat wel zo is? Als u dat laatste doet, zorgt u voor veel nieuws. Ik nodig u graag uit om daar antwoord op te geven.

De heer Toes:

Artikel 23 is voor ons heel belangrijk, zoals u begrijpt. Dat wil ik vooral zo laten. Tegelijkertijd snap ik wel heel goed dat we in een periode leven waarin bijvoorbeeld als het om raciale segregatie gaat, de vraag wordt gesteld: zou de oorzaak daarvan kunnen liggen in artikel 23? Ouders kunnen zelf kiezen. Zij bepalen dus ook dat er zwarte scholen ontstaan en dat dat soort zaken zich kan voordoen. Ik begrijp de problematiek rond artikel 23 en het feit dat er in de moderne tijd andere vragen spelen dan rond 1848 dus heel goed. Ik wil daar alleen wel duidelijk bij zeggen dat we niet het optimisme moeten hebben dat we met een stelselwijziging deze problematiek opheffen; daar geloof ik niet in. Een bekende uitspraak is dat education nooit kan oplossen wat in de society verkeerd gaat. Je moet daar uiteindelijk altijd heel serieus mee omgaan. Ik kan mij dus wel voorstellen dat de vragen die nu worden gesteld, serieus moeten worden genomen. Dat vind ik ook. Tegelijkertijd vind ik het te makkelijk om te zeggen: hef artikel 23 op en dan zijn we klaar. Daar geloof ik niet in.

De voorzitter:

Ik dank u zeer. Ik zou willen zeggen: u bent een echte Rotterdammer; dat was buitengewoon helder. Ik hoop dat ik mij deze uitspraak kan veroorloven. Veel dank hiervoor en veel succes met uw werk, ook in het besturen.

De heer Toes:

Graag gedaan.

De voorzitter:

Ik zou vooral tegen uw directeuren zeggen dat besturen toch echt iets anders is dan wat zij doen, maar dat is even een persoonlijke noot.

De vergadering wordt van 15.01 uur tot 15.15 uur geschorst.

Blok 4: Praktijkexperts. Vertegenwoordiging besturenorganisaties

Gesprek met:

Thom de Graaf, Vereniging Hogescholen (mede namens VSNU);

Simone Walvisch, vicevoorzitter PO-Raad;

Paul Rosenmöller, VO-raad;

Otto Jelsma, voorzitter van het Platform Veiligheid van de MBO Raad (tevens voorzitter van het ID College).

Voorzitter: Rog

De voorzitter:

Mijnheer De Graaf, welkom. Dank dat u ons vanmiddag te woord wilt staan. U bent voorzitter van de Vereniging Hogescholen. Vandaag vertegenwoordigt u ook de Vereniging van Universiteiten, de VSNU. In deze hoorzitting willen we graag inzicht krijgen in de ervaringen van hogescholen en universiteiten met botsende waarden, de rol die docenten daarin spelen, en de wijze waarop hogescholen en universiteiten daar ondersteuning in geven.

Vorig jaar concludeerde u aan het slot van het HBO-discours dat het leiderschap vergt van de docent om het gesprek te voeren met studenten en dat het bestuur een klimaat moet scheppen om het gesprek mogelijk te maken in een hogeschool. Kunt u nog eens met ons delen wat daarvoor moet gebeuren?

De heer De Graaf:

Voorzitter. Dank voor de gelegenheid om dat te doen. Ik begin met een statement. Segregatie is een ernstig maatschappelijk probleem, dat ook in het onderwijs zichtbaar is. Maar het is geen onderwijsprobleem. Dat wil niet zeggen dat het onderwijs er geen belangrijke bijdrage aan kan leveren, maar ik neem graag het beeld weg dat dit een probleem is in en van het onderwijs. Het is de wereld die het onderwijs binnenkomt en waar we als onderwijs zo goed mogelijk iets mee moeten doen. We moeten reageren. Want voordat je het weet, ontstaat het beeld dat het onderwijs dit probleem creëert of dat het alleen in het onderwijs voorkomt. Integendeel.

Ondertussen weten wij uit de ervaringen van een aantal hogescholen, maar ook uit publicaties en uit gesprekken van onder meer Margalith Kleijwegt, hoe indringend het probleem van gescheiden werelden in onderwijsinstellingen kan zijn. Ik denk dat niet op alle van de 37 hogescholen die samen de Vereniging Hogescholen vormen, dit een ernstig, herkenbaar probleem is. Dit hangt sterk af van de locatie en van de aard van opleidingen. In een aantal brede, grote hogescholen in de Randstad is de spanning in de klas zichtbaar, relevant en reëel. Bij bijvoorbeeld academies voor beeldende kunsten is dit aanmerkelijk lager. Dat ligt voor de hand. Voor de hotelhogeschool in Den Haag zal het ook minder relevant zijn. Dat zijn dan ook meer bijzondere opleidingen, met een specifiek karakter, die een specifiek studentenpubliek trekken. In het zuiden, het noorden en het oosten is de problematiek ook zichtbaar, maar ook daar minder pregnant, minder dominant. In Rotterdam, Amsterdam, Utrecht en Den Haag is het probleem zichtbaarder en duidelijker. Er kan een hoop op hogescholen en universiteiten gebeuren, maar het begint – dat was mijn stelling toen – en eindigt met de open houding en het verantwoordelijkheidsgevoel dat het college van bestuur moet uitstralen, de ondersteuning en de erkenning van de problematiek, en het in staat stellen en ondersteunen van docenten en faculteitsdirecteuren om het gesprek in de klas aan te gaan. Docenten moeten zich gesteund voelen maar het ook kunnen opbrengen – er zit een element van moed in, van durf, en van het onbekende betreden – om gesprekken in de klas aan te

gaan. Dat is niet gemakkelijk. Vandaar dat er alle mogelijke initiatieven zijn in hogescholen, door de Minister gesteund – u kent ze allemaal – om leraren en docenten, ook binnen hogescholen, beter voor te bereiden en om er in lerarenopleidingen meer aandacht aan te besteden. Burgerschap als element van wat wij met dat mooie laatromantische Duitse woord «Bildung» zijn gaan noemen, is ondertussen al een aantal jaar weer echt terug op de agenda. Dat merk je ook in alle debatten en gesprekken.

De voorzitter:

Gebeurt dat op sommige hogescholen, al dan niet op initiatief van de Minister of anderen? Of is het inmiddels geborgd in de curricula van de verschillende opleidingen?

De heer De Graaf:

U bedoelt burgerschap?

De voorzitter:

Ja.

De heer De Graaf:

Het is niet zo dat in de curricula staat dat er een vak burgerschap is. Ik denk dat dit ook hoogst onverstandig zou zijn. Anders krijgt het dezelfde geur als maatschappijleer op middelbare scholen in mijn tijd. Dat is geen goede geur. Studenten en scholieren liepen daar met een grote boog omheen. Er zijn weleens discussies geweest om burgerschap en filosofie als verplichte vakken in het eerste jaar te geven. Daar zijn onderwijskundigen niet positief over. Die vinden dat je het moet integreren in de kernvakken van opleidingen. Dat betekent dat elke opleiding daarin de beste eigen weg moet kiezen en dat de hogescholen daarin ondersteuning moeten geven. Maar er is dus geen sprake van een harde eis binnen het curriculum dat er een bepaald aantal uren les in moet worden gegeven of een aantal punten in moet worden verdiend. Wel zie ik op nagenoeg alle hogescholen hoe men daarmee bezig is. Bijvoorbeeld door docentenbijeenkomsten en door minors te organiseren. Er zijn tal van voorbeelden. Dat is ook de beste weg, omdat het vooral niet one-size-fits-all moet zijn.

De voorzitter:

Nu zijn er verschillende opvattingen over de vraag of burgerschap en maatschappijleer apart aangeboden kunnen worden of als onderdeel van de beroepsvorming. U geeft aan het wenselijk te vinden dat ze in de volle breedte betrokken worden bij de opleiding. Wat betekent dit voor de lerarenopleidingen? Daar worden per slot van rekening de leraren opgeleid die straks weer onze leerlingen opleiden. Is het daarin een apart vak of wordt het als onderdeel van het hele curriculum meegegeven? Wat betekent dit voor de leraren die straks de pabo en de lerarenopleiding verlaten?

De heer De Graaf:

De lerarenopleiding is een belangrijk gedeelte van de opleidingen die hogescholen aanbieden, maar niettemin toch maar een beperkt deel. Economische en technische opleidingen vormen samen het merendeel van de opleidingen in het hbo. Ik vind dat het element burgerschap overal dient terug te komen, of het nu is in de opleiding Finance and Accounting of op de hoge hotelschool of in de toneelopleiding. Persoonsvorming betekent ook aandacht voor democratisch burgerschap, voor je plek als hoogopgeleide professional in de samenleving en de verantwoordelijkheden die daarbij horen, dus ook in termen van democratisch burgerschap. Ik zie dat daar binnen hogescholen en op universiteiten steeds meer aandacht voor komt. Ik noemde zojuist niet voor niets het voorbeeld van bildung in relatie tot de opleiding Finance and Accounting aan de

hogeschool van Amsterdam. Zij hebben een visiedocument over hoe die discussie in een meer technisch-financiële opleiding kan worden ingebracht. Dat is precies wat nodig is: per opleiding bekijken hoe je er op een natuurlijke manier aandacht aan kunt besteden. Dan de lerarenopleidingen, die natuurlijk buitengewoon belangrijk zijn. Lerarenopleidingen zijn cruciaal. Zeker de hbo-lerarenopleiding, want die brengt ongeveer 90% van het geheel van de leraren voort voor het po, vo en het mbo. Het is dus cruciaal dat daar veel aandacht aan wordt besteed. Dat doet men al lerende in de praktijk. U hebt gezien dat er allerlei experimenten en pilots lopen. Ik denk dat we die goed moeten gebruiken in plaats van nu te zeggen dat er maar één oplossing is. Voor de pabo's ligt het weer anders dan voor lerarenopleidingen. Voor eerste- en tweedegrads kan het soms ook anders zijn. Dat hangt ook een beetje af van het vak dat wordt gegeven. Maar het is evident dat als maatschappelijke vraagstukken zoals segregatie, integratie, verbinding tussen verschillende werelden bespreekbaar moeten worden gemaakt, dit begint in de klas in het po en dat dit in het vo en mbo meer gearticuleerd moet worden.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Afgelopen vrijdag hebben wij al allerlei mensen gesproken, onder wie mensen die betrokken zijn bij het hoger onderwijs, evenals studenten. Ik begreep dat de focus in het hoger onderwijs, of dit nu hbo of wetenschappelijk onderwijs is, erg ligt op het individu, op de individuele student, en op de ontplooiing van die individuele student. Is het niet eens tijd voor een herwaardering van de visie vanuit die opleidingen op de collectieve waarde en de collectieve vorming?

De heer **De Graaf**:

Mevrouw Van Miltenburg, ik ben er in het algemeen een groot voorstander van dat we meer kijken naar het maatschappelijk rendement van hoger onderwijs in plaats van alleen naar het financiële of economische rendement. In het maatschappelijke rendement kan een belangrijke rol worden toegedicht aan de waarden die wij overdragen in het hoger onderwijs. Ik versta dat ook onder die bildung. Natuurlijk gaat het bij het hoger onderwijs erom, individuele studenten qua kennis, vaardigheden en een onderzoekende, innovatieve houding voor te bereiden op de onbekende wereld die hen te wachten staat als ze in een arbeidsrelatie komen of als ze als zelfstandige deelnemen aan het maatschappelijk proces. Daarin moeten ze als professional kunnen slagen, maar ze moeten ook als burger hun mannetje of vrouwtje staan. Daarbij hoort dat er ook moet worden geïnvesteerd in het collectief. Dat kan met lerarenopleidingen, door goed voorbereid te zijn op deelname aan docententeams, onderdeel van het geheel te zijn. Het heeft ook te maken met hoe je aankijkt tegen scholen. Dat zijn niet alleen plaatsen waar kennisoverdracht plaatsvindt. Het zijn ook gemeenschappen. In die gemeenschappen hoort geïnvesteerd te worden, ook door de docenten. Ik ben het dus geheel met u eens. Er horen waarden te worden besproken die meer collectief zijn. Maar de tegenstelling die wellicht in uw woorden besloten lag, dat studenten individueel worden opgeleid maar meer collectief gevormd zouden moeten worden, zie ik niet zo. Studenten worden individueel opgeleid. Je moet ook individueel laten zien dat je het hoger onderwijs aankan. Maar onderdeel daarvan is dat je weet samen te werken en weet te verbinden.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Mijnheer De Graaf, u begon uw betoog met een statement. Op mij kwam het over van: kijk uit, leg de oplossing niet alleen bij ons neer, want het is niet alleen een onderwijsprobleem. Dat ben ik helemaal met u eens. Maar we focussen vandaag op het onderwijs. In een toespraak hebt u gezegd

dat het bespreekbaar maken van het onbespreekbare leiderschap vergt van docenten. Nu heb ik afgelopen vrijdag en vandaag van verschillende sprekers te verstaan gekregen dat docenten gebrek hebben aan kennis, aan vaardigheden en soms ook aan steun van het bestuur en van de directie van scholen om dit op een goede manier te doen. Hoe vult u dat leiderschap concreet in? Wat houdt het concreet in? Wat kunt u, vanuit uw functie en uw positie, daaraan doen? Wat is uw verantwoordelijkheid daarin?

De heer **De Graaf**:

Dank u wel, mevrouw Asante. Allereerst ga ik niet over de hogescholen. Ik ben niet hun baas. Er zit iets van spijt en teleurstelling in mijn stem, maar het is niet anders. Zij zijn mijn baas. Zij stellen mij aan. Ik behartig hun belangen op vele terreinen. Dat wil niet zeggen dat ik niet vind dat ook ik een deel van dat leiderschap kan uitdragen, maar dan is het meer moreel leiderschap en leiderschap door aandacht te vragen voor onderwerpen. Zoals u hebt kunnen zien, heb ik dat de afgelopen anderhalf jaar gedaan. Sterker nog, ook al eerder, maar nu is het wat pregnanter verwoord. Dat is een deel van mijn rol. Het andere deel is dat ik de voorzitters en de collegeleden van de hogescholen daar ook op aanspreek en dat ik in het bestuur vraagstukken van lerarenopleidingen ter discussie stel. Hoe hebben we dat geborgd? Moeten we er meer aandacht voor vragen? Zullen we ook eens beginnen met de awareness, met de bewustwording onder bestuurders te organiseren? Vandaar dat we zo'n discours organiseren en andere activiteiten. Vervolgens is het aan de besturen van de hogescholen om te zorgen dat het in de praktijk wordt gebracht. U hebt afgelopen vrijdag mevrouw De Jong van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen gesproken. Zij vullen dat op hun manier in. Dat is wel heel anders dan men dat bij Inholland of bij de Hogeschool Rotterdam doet. Is dat erg? Nee, als het maar gebeurt. Als men maar actief bezig is met de problematiek. Als u van leraren of van docenten binnen het hoger beroepsonderwijs hoort dat zij zich meer gesteund willen voelen, moreel of anderszins, door bestuurders, door de colleges van bestuur, neem ik dat serieus. Als ik daar concrete voorbeelden van heb, zal ik bestuurders daar ook op aanspreken. Maar dan niet in termen van hiërarchie, maar meer van: vertel eens, hoe zit dat bij jullie?

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Eigenlijk hoor ik u zeggen dat er leiderschap nodig is, maar wat dat precies is, mogen ze zelf invullen.

De heer **De Graaf**:

Nee, dat moeten ze zelf invullen. Het is geen kwestie van mogen. In de wet staat nu eenmaal dat de colleges van bestuur een eigen verantwoordelijkheid hebben. Die horen ze ook te hebben. In de koepel, in de Vereniging Hogescholen, is dit onderwerp de afgelopen jaren flink ter discussie gesteld. Niet top-down, niet van mij uit. Nee, het is opgeborend vanuit de hogescholen. Dat betekent dat het leeft, dat men kennis overdraagt, dat men organiseert – en daar doen wij als vereniging van harte aan mee – dat die kennis wordt gedeeld en dat dilemma's worden gedeeld. Een van de vragen is hoe je dat doet. Hoe zorg je dat in het in een klas bespreekbaar wordt? Wat heb je dan nodig als college van bestuur? Wat moet je doen? Kun je dat aan de leraren of aan de docenten overlaten, omdat ze dat heel goed zelf kunnen? Of moet je ze vragen of ze meer nodig hebben? Is de sfeer in de hogeschool zodanig dat het bespreekbaar is? Ik heb niet voor niets gezegd dat het onbespreekbare bespreekbaar maken soms knap lastig is. Daar heb je een actieve, wat mij betreft proactieve, houding voor nodig van bestuurders.

De **voorzitter**:

Op het vlak van de botsende waarden, bijvoorbeeld in het voortgezet onderwijs, heeft de overheid een beperkte rol. Zij heeft wel af en toe gefaciliteerd. Mist u binnen het overheidsbeleid een bepaalde urgentie? Of, om het positiever te formuleren, ziet u mogelijkheden voor de overheid om hierin een rol te spelen?

De heer **De Graaf**:

Ik ben altijd wat terughoudend in het eisen van een extra rol van de overheid, want die vertaalt zich niet zelden in procedures, reglementen, subsidievoorwaarden en verantwoordingsverplichtingen waarvan ik niet denk dat die een enorme toegevoegde waarde hebben. Wat ik wel belangrijk vind, en overigens is dat ook zo met het ministerie en de huidige Minister, is dat het onderwerp relevant wordt gevonden en dat het wordt gedeeld met ons, dat men dat stimuleert en deelneemt aan bijeenkomsten of daar het initiatief voor neemt, en pilots steunt. Dat vind ik de goede weg. Ik geloof niet dat we om geld verlegen zitten om dit probleem aan te pakken, hoewel geld natuurlijk altijd welkom is. We moeten zorgen dat het in de opleidingen van de leraren beter verankerd is, overigens zonder dat dit weer ten koste gaat van andere vaardigheden. Anders krijgen we die discussie weer: ze kunnen heel goed praten met de kinderen, maar ze kunnen nog steeds niet lezen en schrijven. Dat soort discussies moeten we niet willen. Het heeft ook te maken, en dat vind ik het allerbelangrijkst en daar kunnen ook OCW, de docenten, de lectoren, de faculteitsdirecteuren, de hoogleraren binnen de universiteiten en de colleges van bestuur aan bijdragen, met het zien van de onderwijsinstelling als een scholengemeenschap, als een waardegemeenschap, waarin misschien niet het hele leven zich afspeelt, maar wel een belangrijk deel van het leven. Daar hoort interactie bij. Daar hoort bij dat alles bespreekbaar is. Daar hoort het normale debat bij. Ook kwetsbaarheden moeten worden geregistreerd en daar moet iets mee worden gedaan. Zie een hogeschool en een universiteit niet alleen als een plek om een opleiding te doen, het vak te leren, een onderzoek te doen en dan ben je er weer vanaf. Het is veel meer. Daar speelt het leven zich ook af. Dat moeten we met kracht propageren en daar ook echt naar handelen.

De **voorzitter**:

Mijnheer De Graaf, dank u wel. Helaas zijn wij alweer door de tijd heen. Wij gaan naar een volgende genodigde. Ik dank u vriendelijk voor uw bijdrage.

De heer **De Graaf**:

Mooi, succes.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Meenen

De **voorzitter**:

Welkom, mevrouw Walvisch. Dank dat u ons te woord wilt staan. U bent vicevoorzitter van de PO-Raad, de raad voor het primair onderwijs. U vertegenwoordigt de belangen van de schoolbesturen in het po. Met deze hoorzitting willen wij onder andere inzicht krijgen in de ervaringen met botsende waarden op basisscholen en de wijze waarop het primair onderwijs daarmee omgaat. Ook willen wij weten wat de rol van schoolleiders, besturen en de PO-Raad kan zijn om dat zo goed mogelijk te laten verlopen. In hoeverre houdt de PO-Raad zich bezig met botsende waarden in het onderwijs?

Mevrouw **Walvisch**:

Wij zijn daar in de vorm van activiteiten nog niet heel erg mee bezig. We zijn ons wel aan het beraden over onze rol mede naar aanleiding van het inspectieverslag waarin de sociale ongelijkheid naar voren kwam en naar aanleiding van een gesprek met professor Anne Bert Dijkstra over burgerschap in het onderwijs en onderzoeken daarnaar. Wij vinden het een heel belangrijk onderwerp.

De voorzitter:

Het is natuurlijk een verplicht onderwerp, ook in het basisonderwijs, want het staat in de kerndoelen. Maar dat geeft misschien weinig houvast?

Mevrouw Walvisch:

Dat geeft op zichzelf weinig houvast. De PO-Raad ziet zich in de eerste plaats als een faciliterende en stimulerende organisatie, en niet in de eerste plaats als een organisatie die zich bezighoudt met de inhoud van het onderwijs. Burgerschapsonderwijs betreft de inhoud; wij zeggen bijvoorbeeld ook niet heel veel over de wijze waarop scholen rekenonderwijs moeten geven of hoe ze zich moeten organiseren bij het gebruik van ICT. We vinden dat de teams in de scholen als eerste aan zet zijn om na te denken over de hoe-vraag. De wat-vraag staat in de wet.

De voorzitter:

Juist bij een onderwerp als dit kijken de teams naar de schoolleiding en misschien ook nog wel naar hun bestuur. Als je burgerschap invulling wilt geven, gaat het ook over de waarden waar een school voor staat, zoals we in de afgelopen dagen hebben gezien. Daarbij wordt ook gekeken naar de ondersteunende organisatie. Laat ik het anders zeggen: krijgt u hier veel vragen over van scholen? Of is iedereen een beetje voor zichzelf aan het uitvinden hoe het moet?

Mevrouw Walvisch:

Wij krijgen niet veel vragen naar aanleiding van incidenten, moet ik eerlijk zeggen. Scholen pakken dat vaak zelf op. In het kader van Onderwijs2032 kwam er uit ons veld wel steun om burgerschap nadrukkelijk een plek te geven in het onderwijs van de toekomst, niet in een apart vak, maar wel aan de waarden en normen die erachter zitten. Men ziet persoonlijkheidsvorming graag als doel van het onderwijs en niet alleen de cognitieve aspecten. Die beweging komt uit het veld. Om die reden hebben wij burgerschap en normen en waarden geagendeerd in het kader van Onderwijs2032.

Mag ik uitleggen dat het primaire onderwijs net eventjes anders is dan de andere sectoren? Er is door de jaren heen in het primair onderwijs ontzettend veel aandacht geweest voor hoe je met elkaar samenleeft. Ten eerste zitten leerlingen vijf dagen in de week op school. Ten tweede hebben ze een of twee docenten, voor wie het pedagogisch klimaat in de klas van wezenlijk belang is om kinderen überhaupt iets te leren. Teams bespreken het onderwijs met elkaar, dus ook de regels. In een basisschool gebeurt het dus veel minder vaak dat leraar A regel A hanteert en leraar B regel B, of andersom. Er is dus veel meer gemeenschappelijkheid in het pedagogische klimaat. Door de identiteitsgebondenheid van het basisonderwijs is er ook veel aandacht voor samen leven en samen werken. Die term hebben wij overigens niet bedacht. Dat is van oudsher zo. Soms is het gebonden aan een identiteit. Ik vind zelf heel interessant dat uit praktijkonderzoek van de inspectie blijkt dat er voor alle denominaties en op alle basisschalen en scholen voor speciaal onderwijs een gemeenschappelijke set is aan basiswaarden voor democratisch burgerschap. Het feit dat die set er is, biedt kansen om daar met elkaar meer invulling aan te geven.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Precies hierover had ik een vraag voorbereid, want dit hebt u ook in het position paper geschreven: «Burgerschap kent een gemeenschappelijke set aan waarden en normen (...) Er bestaat brede overeenstemming dat deze als basis moeten gelden.» Maar uit alle gesprekken die wij tot nu toe hebben gevoerd, komt ook naar boven dat veel minder duidelijk is welke waarden dat precies zijn. Dat verschilt per onderwijstype en soms ook per denominatie. Licht daar niet een rol voor de PO-Raad vanwege zijn faciliterende rol?

Mevrouw **Walvisch**:

Wij zouden dat best kunnen verhelderen. Een van de wegen waarover we nadenken, is hoe we dit onderwerp beter op de agenda kunnen krijgen. Het is een maatschappelijk onderwerp en we vinden het van belang om daar met elkaar over te praten, uit welke provincie of van welke grote of kleine denominatie men ook komt. Het grappige is dat de inspecties een set van zeven of acht basiswaarden heeft benoemd die over alle denominaties heen gedeeld worden. Ik vind het heel bemoedigend voor onze samenleving dat die gedeeld worden. Hoe geef je daar vorm aan in het onderwijs zelf, zonder dat het een apart vak is? Ik zeg dus niet dat het geen probleem is. Ik zoek een beetje naar de weg waarmee wij dat aan de orde kunnen stellen. Sociale veiligheid of antipestbeleid kan een manier zijn, maar je kunt ook een veel inhoudelijker traject verzinnen rond die zeven of acht waarden. Ik wil er even van af zijn hoeveel het er precies zijn, maar ze staan op een lijstje dat de inspectie heeft opgesteld. Ik weet dat een heleboel scholen al bezig zijn met een methode voor sociale veiligheid. Bij de antipestwet was dat ook aan de orde. Er zijn methodes waarmee in de klas met leerlingen gepraat kan worden over hoe je met elkaar omgaat, wat je doet als er conflicten zijn. Sla je dan of niet? Nou nee, je gaat erover praten. Er wordt bijvoorbeeld tegen leerlingen gezegd: maak zelf eens de regels. Ik zag dat directeur Lex van Hamersveld van Het Avontuur hier ook was; ik zag hem op het lijstje staan.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Nee, die is niet geweest.

Mevrouw **Walvisch**:

Wat jammer nou! Dan geef ik zijn voorbeeld, want ik weet dat hij de leerlingen heeft gevraagd om zelf een set regels op te stellen waar ze zich aan moeten houden. Het blijkt dan dat leerlingen met elkaar veel strenger zijn dan een leerkracht ooit zou kunnen verzinnen. Dat ze die regels samen hebben opgesteld, maakt dat ze elkaar daarop aanspreken. Dat is een manier om met elkaar over burgerschap te praten. Er zijn van oudsher dus heel veel initiatieven op scholen, want zonder goed pedagogisch klimaat kom je eigenlijk nergens. Maar er mag best een schepje bovenop.

Mevrouw **Asante** (PvdA):

Ik moet denken aan wat de heer El Hadioui afgelopen vrijdag zei, namelijk dat het niet eens vijf voor twaalf is maar we tien jaar te laat zijn. U hebt vanuit de PO-Raad en vanwege de wet een bepaalde rol en verantwoordelijkheid. Ik zie uw betrokkenheid. Maar toch ben ik benieuwd: jeuken uw vingers weleens als u beziet wat er zoal aan de hand is? En waar jeuken uw vingers dan voor? Wat zou u willen doen?

Mevrouw **Walvisch**:

Ja, als het gaat om de richting die de samenleving uitgaat, jeuken mijn vingers heel erg. De PO-Raad heeft een heel hoog aansluitingspercentage omdat bijna alle schoolbesturen lid zijn. Daarom denken wij de aangevoerde partij te zijn om er iets aan te doen. Maar ik ben ook heel eerlijk over de inhoud van het onderwijs en de hoe-vraag. Dat kunnen wij eigenlijk niet. Er zijn 7.000 basisscholen en bijna 1.100 besturen. Wij

kunnen al die bestuurders niet allemaal in één kamer drijven, zoals andere sectororganisaties dat nog wel kunnen in een poging om een oplossing te vinden, of misschien geen oplossing maar in ieder geval een benadering. Dat maakt het heel moeilijk om het precies te verzinnen. Ik zeg het eerlijk, wij hebben nog geen antwoord. Ongeveer een jaar geleden dachten wij, naar aanleiding van het inspectierapport: wij moeten hier echt iets aan doen. Maar de vraag is: welke route kiezen wij? Gaan wij stimuleren, gaan wij symposia organiseren? Het moet zo zijn dat de mensen op de scholen zich gesteund voelen. Wij moeten niet voor hen gaan bedenken hoe het moet.

De voorzitter:

Ik durf deze vraag bijna niet te stellen, maar ik doe het toch maar. Deze vraag gaat over de overheid. Ik heb het flauwe vermoeden dat we hetzelfde antwoord zullen krijgen dat Thom de Graaf net gaf. Kan de overheid nog iets doen? Doet de overheid iets verkeerd, te weinig, te veel? Op welk vlak kan de overheid helpen om deze problematiek beter het hoofd te bieden en bijvoorbeeld de basisscholen te ondersteunen? Daarvoor zitten wij hier uiteraard.

Mevrouw Walvisch:

Wij waren heel erg blij met het feit dat de Staatssecretaris Onderwijs 2032 heeft omarmd. Dat verbreedt de scope van het onderwijs ten opzichte van taal en rekenen. Dat geeft ook al steun. Hiervoor voelden de scholen zich behoorlijk in de nek gezeten door de inspectie op cognitieve leerprestaties. Wij pleiten er niet voor dat de inspectie in de nek van de scholen gaat zitten op het gebied van sociale opbrengsten, maar het zou wel goed zijn als er een goed beeld komt van wat wel en wat niet werkt. Ik moet eerlijk zeggen dat diezelfde Anne Bert Dijkstra die wij hebben gesproken en die hoogleraar vanwege de inspectie is aan de Universiteit van Amsterdam, wel zegt dat het met de sociale opbrengsten slecht gesteld is vergeleken met andere landen. Er is dus wel werk te verrichten, maar de overheid moet echt geen dingen gaan voorschrijven. Dat lijkt mij geen goede zaak. De overheid moet sociale opbrengsten niet gaan afvinken. Wij zouden graag willen dat de scholen op basis van zelfevaluatie – wat doen we precies, hoe doen we dat en bereiken we het gewenste resultaat? – zichzelf gaan verbeteren. Anders werkt het ook niet. Het gaat verder dan alleen het botsen van werelden of radicalisering. Het gaat om de vraag hoe je met elkaar omgaat, hoe groepen werken en wat de positie van eenieder binnen die groep is. Een leerkracht snijdt dit soort onderwerpen alleen in de klas aan als hij daar zelf achterstaat en zich daar veilig bij voelt.

Mevrouw Van Miltenburg (VVD):

Ik heb nog een vraag. U zei: het inspectierapport kwam uit en daarop zijn wij – ik neem aan dat u daarmee de PO-Raad bedoelt – gaan nadenken over de vraag wat wij daarmee konden. Maar uiteindelijk, en dat zei u ook in uw laatste antwoord, zijn het de scholen die het moeten gaan doen. Is die bewustwording van «wij moeten daar iets mee» wel aanwezig bij de scholen? Willen de schoolbesturen en de schoolleiders van al die scholen daar wat mee, of vinden die het allang best als de PO-Raad iets bedenkt en gaan ze verder gewoon hun eigen gang?

Mevrouw Walvisch:

Ik denk dat dat heel erg verschillend is. Dat heeft te maken met wat de scholen nu al doen. Er zijn scholen die al een leerlingvolgsysteem hebben voor omgang met elkaar. Ze hebben methoden, lesjes enzovoort. Of ze nadenken over de vraag of er nog iets bovenop moet, gezien de maatschappelijke ontwikkelingen, weet ik eerlijk gezegd niet. Ik weet wel – en daar begon Thom de Graaf mee – dat de samenleving steeds meer de

school binnenkomt. Ik ben bestuurder geweest in Almere, een aantal jaren geleden. Daar kwamen steeds meer jeugdgangs, jeugdbendes. Die werden steeds jonger. Op een gegeven moment werden leerlingen uit groep 7 en 8 buiten opgewacht door hun oudere broers, omdat die een klusje hadden. De scholen zijn samen met onder andere de politie gaan nadenken over de vraag hoe ze deze kinderen meer veiligheid konden bieden. Naar aanleiding van wat er in de omgeving gebeurde – het vond niet plaats in de school, maar kwam van buiten de school – zijn de scholen aan de slag gegaan met deze leerlingen: «waarom ga je deze kant op? Stop daarmee!» In geval van besloten gemeenschappen heb je weer te maken met heel andere problematiek. De vraag is of men ermee bezig is. Mijn antwoord is: ja, maar het hangt sterk van de context af op welke manier.

De voorzitter:

Er zijn geen vragen meer. Is er iets waarnaar wij niet hebben gevraagd, maar wat u toch met ons wilt delen?

Mevrouw Walvisch:

Nee, dat geloof ik niet.

De voorzitter:

We hebben ook een position paper.

Mevrouw Walvisch:

Ja, wij hebben een position paper neergelegd. Volgens mij staat daar voldoende in.

De voorzitter:

Ik dank u zeer voor uw openhartigheid en voor het gesprek. Nog een fijne dag.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Van Miltenburg

De voorzitter:

Hartelijk welkom, mijnheer Rosenmöller. Fijn dat u de moeite hebt genomen om naar de Tweede Kamer te komen in uw rol als voorzitter van de VO-raad, de belangenvertegenwoordiger van 334 schoolbesturen en 600 scholen in het voortgezet onderwijs. Net als afgelopen vrijdag spreken we ook vandaag weer de hele dag over de botsende waarden die in een school worden ervaren en die indringend zijn beschreven door Margalith Kleijwegt. In hoeverre zijn botsende waarden in het voortgezet onderwijs een discussie binnen de VO-raad?

De heer Rosenmöller:

Nou, dat zijn ze zeker. Dat is het korte antwoord. Misschien kan ik een beetje inkleuring geven. Wij hebben aan de hand van internationale ontwikkelingen – zo gaat dat meestal toch – hierover uitgebreid gesproken in een ledenvergadering. Dan wordt het een verenigingsactiviteit. U kent een beetje de rolverdeling tussen de koepelorganisatie en haar leden. Daarover is eerder deze namiddag gesproken, dus dat laat ik even voor wat het is. Dat is een intensieve dialoog over de vraag op welke wijze wij aan het doel kunnen beantwoorden dat op zo'n school en ook in de klas het gesprek wordt gevoerd dat buiten die school ook wordt gevoerd. Dat is één. Wij besteden er op tal van terreinen aandacht aan. Dat doen wij samen met bijvoorbeeld de PO-Raad en de Stichting School & Veiligheid. Wij hebben zelf een klankbordgroep. Die bestaat uit een aantal leden die met elkaar discussiëren over dit soort vraagstukken. Het is fantastisch dat

wij het rapport van mevrouw Kleijwegt hebben. Dat is ook een compliment aan de Minister, want zij heeft de opdracht ertoe gegeven. Eerlijk gezegd is die ook heel goed uitgevoerd. Het rapport sprak ons aan, en dat helpt weer. Wat doen wij specifiek met dit thema? Wij interviewen bijvoorbeeld de schrijfster, zodat de leden daarvan kennis kunnen nemen. Op allerlei manieren proberen wij van onze kant de schoolbesturen te faciliteren om dit gesprek zo veel mogelijk op het niveau van de klas te laten plaatsvinden.

De voorzitter:

Een van de conclusies van het rapport, als ik tenminste van conclusies mag spreken, is dat docenten zich zo weinig gesteund voelen in de aanpak. Ze zien de problemen, maar het schoolbestuur geeft niet thuis. Is dat iets wat meer is gaan leven doordat het is opgeschreven? Wat gaat u daaraan doen, samen met de schoolbesturen?

De heer Rosenmöller:

Ik denk dat het een vrij menselijke reactie is dat je, als iets razend ingewikkeld blijkt te zijn, zegt: ik heb te weinig steun. Daarmee zeg je als docent eigenlijk: ik kom er alleen niet uit. Gegeven de complexiteit van het vraagstuk is dat zeer begrijpelijk. Dat is één. Twee. Hoe kom je daar dan uit? In dit korte tijdsbestek zijn enkele steekwoorden te noemen die kunnen helpen. Leraren kunnen hierover in gesprek gaan. Goede voorbeelden kunnen worden gedeeld, niet alleen op de school maar breder. Dan heb je nog zoiets als de korte en de lange termijn. Op welke wijze kunnen de lerarenopleidingen aankomende leraren of zittende leraren beter equiperen, juist op dat pedagogisch-didactische vlak van het bespreken van dit soort lastige vraagstukken? Dat gesprek heeft twee elementen, ten eerste de vorm: hoe doe je het? Verder is er de inhoud. Je kunt vanuit de pedagogisch-didactische visie van de school of de denominatie morele grenzen stellen. Die grenzen verschillen per school. Als ze allemaal maar binnen de democratische rechtsstaat vallen. Tot slot wil ik nog opmerken dat het wel beter werkt als er bij het schoolbestuur en de schoolleiding een doorleefde visie is die gebaseerd is op gesprekken met de medewerkers in het primaire proces die dagelijks die topsport bedrijven. Dat is zeker niet bij alle scholen het geval. Als er zo'n visie is, wordt er ook meer steun ervaren. Er is een waaier aan verschillende ervaringen in het scholenlandschap, ook in het vo-veld. U hebt eerder vanmiddag de heer Toes gesproken. Zijn school is een voorbeeld van een school waar het al gebeurt. Zo zijn er ook scholen waar een en ander nog in de kinderschoenen staat. Niet alleen leraren zijn bij tijd en wijle handelingsverlegen, maar ook schoolleiders en bestuurders. Dat is de harde realiteit van vandaag de dag. Sterker, als dat niet het geval was, hadden we dit gesprek waarschijnlijk niet gehad.

De voorzitter:

Even over die visie. Vanmorgen spraken we Klaas Hiemstra van de Stichting School & Veiligheid. Hij zei: hoezo twee werelden? Scholen worstelen met waardevorming onder leerlingen, maar ze zoeken ook naar een afstemming met de visie en de gezamenlijke afspraken. De besturen voelen ook dat er spanning zit tussen het doel en de manier waarop dat moet worden bereikt. Hoe kan de VO-raad de besturen helpen hierbij helpen, zodat zij weer de leerkrachten kunnen helpen?

De heer Rosenmöller:

Ik denk dat er geen enkele twijfel hoeft te bestaan over de passie bij professionals om de school een veilige en gezonde omgeving te laten zijn. Dat is de bottomline. Als dat niet het geval is, kom je aan leren niet eens toe. Dat is makkelijker gezegd dan gedaan, zeker als het gaat om een aantal internationale ontwikkelingen die de school binnen denderen. Wij

hebben allemaal gezien wat er deze zomer is gebeurd en wat dat betekent. Denk aan de uitschrijvingen in het basisonderwijs en misschien ook het vo. Daarnaast zijn er dingen die zich aan het zicht onttrekken en die niet direct het nieuws raken. Wij kunnen het als faciliterende organisatie bespreekbaar maken met onze leden, in allerlei varianten. Daarover heb ik al iets gezegd naar aanleiding van de eerste vraag. We kunnen ook met de overheid spreken over de vraag wat die kan doen, niet om elkaar de bal toe te spelen, maar vanuit een erkenning dat het een gezamenlijk vraagstuk is. Ik geloof dat Thom de Graaf in zijn statement iets zei over het feit dat de scholen het absoluut als een verantwoordelijkheid zien om op dit terrein iets te doen. De school staat in de samenleving. Toen ik tweeënhalf jaar geleden mocht beginnen met dit werk, werd ik gewaarschuwd: de luiken van de scholen in het vo zijn vaak gesloten. Op dit terrein staat alles open en denderd het allemaal de school binnen, in al zijn ongenueanceerdheid van dien. Naarmate het gesprek complexer is, vraagt dit meer van de professional. Ik denk dat wij via de lerarenopleidingen iets moeten doen om eenieder te faciliteren dit gesprek goed te voeren. Overigens mag je binnen een bepaalde grens met elkaar van mening verschillen. Laat dat maar voor een deel bestaan, dat is veel beter dan het gesprek niet te voeren of het qua vorm verkeerd te voeren.

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

Afgelopen vrijdag spraken wij de heer El Hadioui. Hij stelde dat een aantal dingen parallel lopen die spanning veroorzaken. Een daarvan is het feit dat bijvoorbeeld brede scholen zich steeds meer gaan versmallen. Dat is geen toevallige versmalling. Dan gaat het om het afstoten van vmbo-vestigingen in bepaalde wijken in bijvoorbeeld Amsterdam-Noord of -West. Daarmee wordt de relatie met andere scholen bemoeilijkt. In hoeverre wordt die discussie gevoerd in de VO-raad? Die beweging, die ik de afgelopen jaren heb gezien, helpt wellicht niet om de «buitenwereld» beter te maken.

De heer **Rosenmöller**:

Dat gesprek wordt binnen de VO-raad, in de hele vereniging en ook tussen verenigingen die het onderwijs vertegenwoordigen, op een buitengewoon intensieve manier gevoerd. Zo had ik hierover vanochtend nog een gesprek met de collega's die u voor mij hebt gehoord. U zult zich realiseren dat na de presentatie in het voorjaar van het rapport van de Onderwijsinspectie over kansongelijkheid en het debat dat daarna is ontstaan, er ook in de verenigingen, de sectororganisaties, de vakorganisaties en de Onderwijscoöperatie een levendig gesprek is ontstaan, precies over deze vraag. Wij weten dat er maatschappelijke ongelijkheid is, maar het kan niet zo zijn dat het onderwijs daar nog eens een schep bovenop doet. Nee, wij hebben de taak om de gelijkheid te bevorderen en de bestaande ongelijkheid, waar mogelijk, te beperken. Zo zien wij het. Dat is een buitengewoon levendig gesprek. Je hebt dan voor een deel te maken met de hardnekkige uitkomst van de marktwerking tussen vraag en aanbod in het onderwijsveld: wij bieden onderwijs aan via onze scholen en er zijn ouders en kinderen met een vraag. Op de een of andere manier – geloof het of niet – is de uitkomst daarvan nog weleens wat anders dan wat veel onderwijsprofessionals willen. Die gaat dan in de richting van bijvoorbeeld meer sectoralisatie en categorialisering. Ik denk dat we juist in deze tijd en op weg naar een volgende periode in het onderwijsveld zelf en ook met de vertegenwoordigers van de diverse politieke partijen, intensief gesprek moeten voeren over de vraag of dat nu de kansengelijkheid bevordert. De vraag stellen is in dit geval ook de vraag beantwoorden. Het gaat eigenlijk om de vraag met welk instrumentarium je een zodanige correctie op de uitkomst van die marktwerking kunt laten plaatsvinden dat ouders en leerlingen uiteindelijk tevreden zijn. Dat is een

knap ingewikkeld vraagstuk en omdat het zo ingewikkeld is, wordt het levendig besproken.

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

Wij zouden daar natuurlijk graag meer over horen. Ik begrijp echter dat het intensief besproken wordt, maar dat er nog geen uitkomsten zijn. Het heeft dus niet al tot iets geleid, zoals een stellingname van de gezamenlijke schoolbesturen.

De heer **Rosenmöller**:

Nee, dit vraagstuk is dermate complex dat het zich noch leent voor vluggertjes noch voor een eendimensionaal antwoord. Wij weten dat u naar aanleiding van het rapport van de Onderwijsinspectie en de brief van de Minister en de Staatssecretaris bij de behandeling van de onderwijsbegroting in de loop van oktober veel aandacht hieraan zult schenken. Het zou zomaar kunnen dat wij ons aan de vooravond van die begrotingsbehandeling ook weer melden. Wij willen dat zorgvuldig doen, want wij staan niet alleen onder tijdsdruk, maar het gaat hier ook om mogelijk te nemen stappen die raken aan een stelsel dat zorgvuldig is opgebouwd. Dan gaat zorgvuldigheid boven snelheid. Je moet goed weten wat de consequenties zijn. Misschien moet je pleiten voor meer experimenteer-ruimte. Wat je eigenlijk wilt, is dat de leerlingen die nu in groep 8 het advies vmbo, havo of vwo krijgen, iets langer bij elkaar blijven. Er zijn allerlei initiatieven om de groepen 7 en 8 van de basisschool en de klassen 1 en 2 van het voortgezet onderwijs meer bij elkaar te houden, zodat het moment van selectie enigszins wordt uitgesteld. Dat zou ook kunnen leiden tot een beter gesprek over de twee werelden. Dat is het bruggetje naar het onderwerp waar het hier in eerste instantie over gaat. Je moet dus het gesprek over die twee werelden voeren met de leerlingen die verschillende talenten hebben, maar op een leeftijd zijn dat ze nog bij elkaar in dezelfde klas zitten. Ik denk dat dat meerwaarde zou hebben. Wordt vervolgd.

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

Dat zullen wij waarschijnlijk over een paar weken zien.

De **voorzitter**:

Ik snap dat u deze boodschap nu alvast afgeeft, maar tegelijkertijd vind ik dit heel lastig. U hebt het over het kleine niveau van de klas, waar het gesprek moeilijk is. Wij hebben afgelopen vrijdag begrepen dat het gesprek overal lastig is, of dat nu in het voortgezet onderwijs, in het vmbo of op het hbo is. Het is dus blijkbaar veel minder te duiden langs de lijnen van sociale segregatie dan langs etnische lijnen of nog veel meer groepslijnen, want mensen zitten in een groep. Een van de leerlingen die hier vrijdag was, zei zelfs: hoezo twee werelden; in mijn klas zie ik allemaal groepjes die gewoon niet met elkaar communiceren. Dat los je niet op met een stelselwijziging, maar op dat vlak wordt heel veel gevraagd van degene die voor de klas staat. Die moet proberen om die groepjes met elkaar te laten communiceren. Bent u het daarmee eens?

De heer **Rosenmöller**:

Ja, daar ben ik het zeer mee eens. Het vorige antwoord was iets meer het specifieke antwoord op de vraag naar de ontwikkeling in het onderwijs, waar de heer Van Meenen terecht aandacht voor vraagt. Ja, ik zie dat. Nu kom ik terug op mijn eerdere punt, want ik zie ook dat leraren – de een beter dan de ander – hun uiterste best doen om het gesprek goed te voeren. «Twee werelden» is natuurlijk een metafoor voor verschillende werelden. De term «twee werelden» moet ook niet gezien worden als de witte wereld en de zwarte wereld. Het gaat natuurlijk ook om stedelingen en boeren, zo zal ik maar zeggen. Leerlingen van buiten de stad komen

naar de stad en worden daar als boeren gezien. Er zijn allerlei soorten tweedeling. Onze vereniging is ook een kruiwagen met kikkers: scholen uit de stad, klein, groot, plattelandsscholen, scholen met denominaties en van alles en nog wat. U vraagt mij dan daar iets over te zeggen. Dat is natuurlijk uw goed recht en ik moet namens de scholen ook op die vraag ingaan. Het veld is diffuus, maar het is tegelijkertijd de kracht van ons onderwijsveld dat we iets te kiezen hebben.

Ik wil daarover nog een of twee dingen zeggen. Het eerste punt is dat wij bezig zijn om het thema «burgerschap» – dat begrip is al gevallen in de vorige gesprekken – nog beter te verankeren in het curriculum waar nu aan gewerkt wordt voor Onderwijs2032. Ik vind het echt winst dat we een nieuwe balans zoeken tussen de cognitieve ontwikkeling, de sociale ontwikkeling en de persoonsvorming van leerlingen. Dat is volgens mij een belangrijk punt. Het tweede punt raakt aan de positie van leraren. Het is voor de leraren ook een beetje «allemaal erbij». Een halfjaar geleden hebben wij daar al eens een punt van gemaakt en dat is in uw kringen ook intensief bediscussieerd. Want in welke mate kunnen wij leraren verplichten of aanspreken om dit allemaal maar te doen? Hoe verhoudt zich de tijd die zij hebben om les te geven tot de tijd die zij hebben om lessen voor te bereiden en cetera? Wij hebben een punt gemaakt en gezegd: naar ons idee zullen wij over de hele linie meer ontwikkeltijd aan leraren moeten geven en iets minder lestijd. Daarmee geef je leraren, als onderdeel van een breder pakket, de mogelijkheid om zich te scholen op het gebied van de onderwerpen zoals het onderwerp dat wij vandaag bespreken. Ik zal niet zeggen dat dat een nieuw onderwerp is, maar het vraagt wel om nieuwe vaardigheden, zeker van de leraren die al wat langer lesgeven.

De voorzitter:

Dank u wel voor uw bijdrage en voor uw komst.

De vergadering wordt enkele ogenblikken geschorst.

Voorzitter: Asante

De voorzitter:

Goedemiddag, mijnheer Jelsma. Van harte welkom. U bent de laatste in de rij van mensen die wij afgelopen vrijdag en vandaag hebben gesproken. Wij willen aan de hand van deze gesprekken inzicht verkrijgen in de omgang van besturen van scholen met botsende waarden en de rol die zij daarin spelen. De onderliggende stelling is dat docenten tools nodig hebben om om te gaan met botsende waarden. Ook is er aandacht vanuit de schoolleiding nodig. Burgerschapsonderwijs speelt hierbij een rol. Ik neem van de afgelopen dagen de vraag mee wat de invulling is van burgerschapsonderwijs. Er is een ontzettende behoefte aan duidelijkheid daarover. Als er geen schoolvisie is op burgerschapsvorming, komt die niet van de grond. Op scholen en lerarenopleidingen is, zo hebben wij meerdere malen gehoord, aandacht nodig voor burgerschapsonderwijs. Wij zijn blij dat u bij ons bent. U bent de voorzitter van het Platform Sociale Veiligheid van de MBO Raad, de belangenvertegenwoordiger van alle onderwijsinstellingen in het middelbaar beroepsonderwijs en van volwasseneducatie. Daarnaast bent u voorzitter van het college van bestuur van het ROC ID College. U knikt, dus ik stel vast dat dit klopt. Wij willen middels dit gesprek inzicht krijgen in de ervaringen van het middelbaar beroepsonderwijs met botsende waarden in de school en ook in de manier waarop daarmee wordt omgegaan op school. Met name willen wij weten welke rol de schoolleiders en de MBO Raad daarin spelen. Mijn eerste vraag is: kunt u toelichten welke rol het Platform Sociale Veiligheid en het netwerk burgerschap mbo spelen bij het omgaan met botsende waarden in de klas in het mbo?

De heer **Jelsma**:

Dank u wel voor de uitnodiging om aan deze hoorzitting mee te mogen doen. Vandaag bespreken wij een heel belangrijk maatschappelijk vraagstuk dat nog eens heel scherp door Margalith Kleijwegt is neergezet in het bekende rapport. Margalith spreekt over «twee werelden». Eigenlijk is dat een metafoor voor meerdere werkelijkheden. Ik zou eigenlijk zeggen dat er sprake is van één wereld met verschillende percepties op die wereld. Het recht doen aan alle invalshoeken en percepties op die wereld vormt volgens mij de basis voor de belangrijke gesprekken die over en weer tussen degenen met die percepties gevoerd zouden moeten worden. In mijn rol als voorzitter van het Platform Sociale Veiligheid van de MBO Raad ben ik daar intensief mee bezig.

Het platform bestaat inmiddels een jaar of vijftien. Wij hebben bewust de keuze gemaakt om dat platform bottom-up op te bouwen. Het heeft dus een wat minder bestuurlijke insteek, maar vooral een insteek die direct de werkvloer raakt. Wij hebben namelijk de overtuiging dat het op die plekken gebeurt. Wij hebben zeer veel respect en waardering voor al degenen die daar hun dagelijks werk van maken. Natuurlijk moet dat bestuurlijk geborgd zijn, want anders krijg je geen eenheid. Wat mij betreft begint het al aan die kant. Wij proberen de mensen zo veel mogelijk te ondersteunen door informatie over te brengen, kennis te delen en met elkaar in gesprek te gaan. Jaarlijks wordt er een conferentie georganiseerd waarin vertegenwoordigers van het hele mbo-veld – alle mbo-scholen zijn namelijk lid van dat platform – intensief met elkaar van gedachten wisselen over dit soort thematiek en daar hun voordeel mee doen. In de afgelopen jaren hebben het platform en de betrokkenen daaromheen een groot pakket instrumentarium ontwikkeld. Ongeveer een jaar geleden zijn wij toegetreden tot de site van de Stichting School & Veiligheid. Het mbo daar nu ook een plek waarop het gehele instrumentarium, de visies en de hulpmiddelen ontsloten worden voor een brede doelgroep.

De **voorzitter**:

Als ik het zo beluister, bent u al heel lang proactief en intensief bezig met dit onderwerp. Tegelijkertijd hebben wij de afgelopen dagen gehoord dat het soms schort aan urgentie en aan ondersteuning voor de leerkrachten die het in de klas moeten doen. Ook ontbreekt het aan het bij elkaar in de klas kijken en openheid daarover. Er zijn verschillen. Wat is nou de taak van een leerkracht? Aan de ene kant wordt gezegd dat de leerkracht er is om kennis over te dragen. Aan de andere erkennen wij met z'n allen dat de leerkracht ook niet ontkomt aan een medeopvoedersrol. Als ik dat afzet tegen uw ervaring en de intensiteit waarmee u bezig bent, kunt u dat gat dan verklaren?

De heer **Jelsma**:

Dat is altijd moeilijk, want het gaat om de beleving van mensen. Als dat zo is, is dat de beleving en dan is die dus terecht. Zo wordt het ervaren. Het kan altijd beter en meer. Dat moeten we ook doen, want het vraagstuk zit aan die kant. Als het zo gesignaleerd wordt, hebben wij te maken met deze werkelijkheid en moeten we meer doen om de docenten te ondersteunen bij de moeilijke taak die ze dagelijks aan het uitoefenen zijn.

De **voorzitter**:

Welke rol speelt de schoolomgeving hierbij?

De heer **Jelsma**:

De schoolomgeving speelt een heel belangrijke rol, want het gaat niet alleen om de docenten, maar om alle medewerkers, dus de managers, de directeurs en het bestuur. Het gaat om allen die in de gemeenschap van de school actief bezig zijn met de studenten vanuit hun eigen verantwoor-

delijkheid. Zij moeten dit thema met elkaar delen. Ieder moet daar in zijn eigen verantwoordelijkheid mee bezig zijn en niet in isolement. Want dan zouden het allemaal losse kringetjes zijn die naast elkaar kunnen draaien. Het gaat echt om de integrale aanpak binnen één schoolorganisatie.

De voorzitter:

Ziet u vanuit uw ervaring en expertise een verschil in de wijze waarop de verschillende partners in de schoolomgeving hun verantwoordelijkheid nemen? Zo ja, wat is dan het verschil?

De heer Jelsma:

Dat vind ik een heel lastige vraag. Er is ook nog niet zo heel veel langs de lijn gekeken of de verschillende doelgroepen er anders mee omgaan. Het aangrijpingspunt ligt in de klas waar het onderwijs plaatsvindt en direct daaromheen. De mensen die in de dagelijkse praktijk in aanraking komen met de studenten – dat kunnen alle medewerkers zijn, ook ik als ik tussen de middag mijn broodje eet, want dan heb ik met dezelfde gemeenschap te maken – moeten bekijken hoe men met elkaar omgaat. Dat is niet per se de verantwoordelijkheid van één iemand. Het is een cultuurvraagstuk in de hele organisatie.

De heer Rog (CDA):

Mijnheer Jelsma, in uw inleidende bijdrage schrijft u dat burgerschap juist in het mbo een volwaardig onderdeel is van het curriculum en dat scholen in hun programmering zo veel mogelijk mee moeten bewegen met maatschappelijke issues. Nu zijn wij ook leerlingen tegengekomen die zeggen dat het gesprek in hun opleiding eigenlijk heel weinig wordt aangegaan. Docenten klagen er soms over dat maatschappijleer of burgerschap eigenlijk heel vrijblijvend is geworden. Kunt u daarop ingaan? Wat is volgens u de situatie als u het mbo-veld door de ooghalen heen bekijkt? Zou er mogelijk iets verbeterd kunnen worden in de structuur en de aanpak van wat wij nu maar even «burgerschapsvaardigheden» noemen?

De heer Jelsma:

Om te beginnen: er is altijd ruimte voor verbetering. Wij staan natuurlijk nooit stil. Het is altijd goed om te bekijken hoe het beter kan. Ik zou niet per se een oplossing zoeken in een apart vak. Het thema «leren, loopbaan en burgerschap» is een structureel onderdeel van elke opleiding, althans in het mbo. Als zich issues voordoen – die kunnen zomaar oppoppen in een lessituatie – hoe gaat de docent daar dan mee om? Daar gaat het mij om. De docent is namelijk op dat moment het eerste aangrijpingspunt om met zo'n situatie om te gaan.

Vaak zie je een tweedeling: de voor- en tegenstanders van standpunt X en een middengroep die zijn mond houdt. Ik denk dat we er alert op moeten zijn dat de middengroep die zich stilhoudt, maar die wel degelijk denkbeelden heeft over allerlei aspecten, niet te groot wordt. Dat heb ik ook in het position paper geschreven. Als er sprake is van botsende werelden of botsende percepties van dezelfde wereld, hoeft dat niet erg te zijn zolang daar maar op een respectvolle manier over gesproken wordt met elkaar. Wat dat aangaat, valt er nogal wat te verbeteren. Soms kijk ik naar het gebezigde taalgebruik. Dat liegt er niet om. Naast de inhoudelijke discussiepunten die je met elkaar bespreekt, gaat het ook om de manier waarop de ene groep zijn standpunt over het voetlicht brengt ten opzichte van de andere groep. Hoe gaat een docent om met dat spanningsveld? Dat is ingewikkeld en dat wordt nu misschien nog wel complexer en zwaarder. Dan heb ik het gewoon over de normale omgangsvormen en fatsoensnormen die je in het normale menselijke verkeer zou moeten hebben. Als die met de voeten getreden worden, is het erg lastig om het

over de inhoud te hebben. Dan krijg je toch vaak emotionele reacties, waardoor zaken kunnen escaleren. Daar moeten wij, denk ik, heel alert op zijn.

De heer **Rog** (CDA):

Dat is duidelijk. Dat vergt dan dus ook een focus in die beroepsgerichte vakken, zoals loopbaanoriëntatie. Om welke reden wijst u zo stellig een apart vak zoals burgerschap of maatschappijleer af? Een van de sprekers van vrijdag zei dit eigenlijk schrijnend te vinden, want daarmee zou de samenleving deze leerlingen, studenten, eigenlijk minder kansen geven dan hun leeftijdgenoten op havo of vwo. Kunt u daarop ingaan? Om welke reden zouden deze leerlingen niet dezelfde democratische burgerschapsopvoeding met een gerichtheid op democratische participatie moeten krijgen als hun leeftijdgenoten in het voortgezet onderwijs?

De heer **Jelsma**:

Nou, ze hebben wel het recht op dezelfde inhoud en dezelfde kennisinhouden. Het gaat mij alleen om de manier waarop die over het voetlicht gebracht worden. Dan gaat het wat mij betreft veel meer om de integratie in het hele curriculum dan om de illusie dat je al die zaken in een vakgebiedje kunt onderbrengen en dat je het goed gedaan hebt, als je dat vak met een voldoende afsluit. Ik gaf eerder in mijn betoog al aan dat het wat mij betreft veel meer gaat om een cultureel vraagstuk, namelijk de manier waarop je in een samenleving met elkaar omgaat; of dat nou de grote samenleving of de kleine samenleving van een school is waar alles eigenlijk samenkomt. Het zit, denk ik, veel meer daarin. Natuurlijk moeten daar ook de waarden, de kennis en de zaken die betrekking hebben op de grotere samenleving aan bod komen. Ik ben daar zo stellend in, omdat ik het risico zie dat men zou denken dat het geborgd zou zijn als je het in een vak zou onderbrengen. Het is eigenlijk veel breder.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Vanmorgen hadden wij vier peer educators van Diversion tegenover ons zitten. Zij vertelden over hun ervaringen. Ook zeiden ze waarom zij als jonge mensen de klas ingaan om het gesprek aan te gaan. Drie van de vier zeiden dat voor hen een belangrijke motivatie was dat zij zichzelf niet gehoord en gezien voelden toen zij op school zaten. Ik vroeg: door wie? Daarop zeiden zij: ook door de docenten. Als wij het hebben over respectvol met elkaar omgaan, is het dan voldoende helder dat alle partijen die aan het gesprek deelnemen het gevoel moeten hebben dat er sprake is van respect?

De heer **Jelsma**:

Helemaal mee eens.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Hebt u het idee dat het bij de docenten die u voor een deel vertegenwoordigt, en binnen organisaties in het mbo breed gedragen wordt dat respect twee kanten opgaat? Hoe kun je dat wat verder brengen?

De heer **Jelsma**:

Ik denk dat het respect breedgedragen is. Je kiest voor het onderwijs. Dat is een keuze vanuit je hart, vanuit je passie. Je stapt in het onderwijs omdat je jonge mensen een stapje verder wilt brengen in hun loopbaan. Daar hoort dit gesprek ook bij. A priori is er dus sprake van respect voor de doelgroep waar het om gaat. Dat neemt niet weg dat het ingewikkeld en moeilijk is om dat gesprek te voeren. Daar is wel een taak voor ons weggelegd.

Mevrouw **Van Miltenburg** (VVD):

Ik probeer het nog één keer, niet omdat ik u wil pesten, maar omdat ook vrijdag heel vaak werd gezegd: docenten staan op «zenden» en niet op «ontvangen»; zij willen gewoon hun verhaal vertellen, daar zijn ze voor opgeleid. Je kunt je voorstellen dat men daar in de groep soms moeite mee heeft, omdat die mensen hun verhaal willen vertellen, maar daar geen ruimte voor is. Ik zal mijn vraag anders formuleren. Ik weet zeker dat iedereen graag respectvol met elkaar om wil gaan. Maar is er een heldere visie op wat dat nou eigenlijk in de praktijk betekent?

De heer **Jelsma**:

Ik denk toch van wel, eerlijk gezegd. Dat een docent vaak op «zenden» staat, zal zo zijn. Dat is zo, denk ik, maar daar blijft het niet bij. Anders zou een docent zich ook niet kunnen handhaven. Het gaat erom dat hij openstaat voor wat er in de klas gebeurt en daar ook een luisterend oor voor heeft. Gelukkig zijn er veel docenten die dat ontzettend goed doen. Ik heb groot respect en waardering voor hen. Je ziet ook dat zij gedragen worden door de groepen. Dat neemt niet weg dat er natuurlijk ook incidenten zijn. Dat wil ik niet wegpoetsen, want die situaties zullen voorkomen. Dat is niet goed en daar moeten wij iets aan doen.

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

Wij hebben vanuit verschillende kanten in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs gehoord dat docenten de tijd moeten hebben om een individuele relatie met de leerlingen aan te gaan of om zich bij te scholen op het vlak van burgerschap. Geldt dat voor het mbo ook?

De heer **Jelsma**:

Docenten moeten voldoende tijd hebben. Dat is waar en dat geldt ook voor het mbo.

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

Hebben ze die ook?

De heer **Jelsma**:

Niet altijd, want er wordt een stevig beroep op hen uitgeoefend. Niet alleen dit thema ligt op het bordje van de docent, maar ook nog een x-aantal meer. Al die thema's moeten behandeld worden. Dat valt niet te ontkennen; dat moet allemaal.

De **voorzitter**:

Zegt u hiermee dat de docent tijd tekortkomt om hier op een goede manier mee om te gaan?

De heer **Jelsma**:

Dat zou ik te veel gezegd vinden. Het is belangrijk dat er voldoende tijd voor ingeruimd wordt. Dat statement wil ik wel maken. Het mag niet een issue zijn dat onderaan bungelt, want het is een heel belangrijk thema. Het heeft te maken met de veiligheid, de sfeer en het pedagogisch-didactisch klimaat op een onderwijsinstelling. Dit is de voorwaarde om goed onderwijs te kunnen geven. Als dat niet op orde is, kun je lesgeven wat je wilt, maar dan heb je toch wel een probleem.

De **voorzitter**:

Duidelijk. Wij proberen met deze gesprekken niet alleen inzicht te verwerven, maar ook van de mensen in het veld, van de bestuurders en van iedereen die er iets mee te maken heeft, te horen welke rol of verantwoordelijkheid de overheid en de politiek zouden moeten oppakken. Tijdens de vorige gesprekken is naar voren gekomen dat leraren zich niet gesteund voelen. Wat moet er volgens de MBO Raad gebeuren? Hoe ziet u de rol van de overheid en de politiek hierin?

De heer **Jelsma**:

Wat in deze hoorzitting gebeurt, vind ik erg belangrijk. Er worden twee dagen uitgetrokken om van de werkvloer, van de besturen, van de koepels et cetera te horen wat er allemaal rondom dit thema speelt. Dat is heel goed. Hier wordt een heel belangrijke taak opgepakt, want op deze manier wordt het niet ergens achteraf bedacht en vervolgens uitgerold. Een compliment dus voor wat hier gebeurt! De MBO Raad vindt dat er voldoende ruimte moet zijn voor de direct betrokkenen, te beginnen bij degenen die direct in contact staan met de studenten en van daaruit verder de hele organisatie in. Er moeten voldoende middelen en tijd voor beschikbaar zijn en het instrumentarium moet mogelijk ondersteund worden. Ook moeten wij het instrumentarium ondersteunen, zoals OCW eigenlijk doet met de Stichting School & Veiligheid. Dat vind ik een belangrijke ontwikkeling.

De **voorzitter**:

Vindt u dat genoeg? Vindt u dat goed genoeg? Kan het beter? Kan er een tandje bij?

De heer **Jelsma**:

Het kan altijd beter. Gezien het belang van het onderwerp waarover wij het hebben, zou het misschien wel gek zijn als we daar niet een beetje extra aan zouden doen. Waar hebben we het anders over?

De **voorzitter**:

Er zijn geen vragen meer. Dank u wel voor uw komst en heel veel succes bij uw werk.

Voorzitter: Van Miltenburg

De **voorzitter**:

Hiermee is na twee dagen een einde gekomen aan de hoorzittingen over Twee werelden, twee werkelijkheden. Wij hebben al eerder gezegd dat wij ook nog met ouders gaan spreken. De ouders horen wij niet openbaar, omdat wij van deskundigen hebben begrepen dat de opbrengst van de gesprekken beter zou zijn als de ouders in de veiligheid van de beslotenheid hun verhaal kunnen doen. Van de twee dagen hoorzitting wordt een uitgebreid verslag gemaakt, dus alles is terug te lezen. Wij zullen als commissie bekijken hoe wij hiermee verder kunnen gaan. In ieder geval kan de Kamer bij toekomstige debatten haar voordeel doen met wat hier gezegd is, niet in de laatste plaats bij het begrotingsdebat dat er aankomt. Dit onderwerp zal ook terugkomen bij de besprekingen over Onderwijs2032 en het burgerschapsonderwijs waar binnenkort nog een algemeen overleg over komt.

Ik dank iedereen voor zijn aanwezigheid en interesse.

Sluiting 16.37 uur.