

Balans Actief burgerschap en sociale integratie

Uitkomsten van de peiling in 2009
PPON-reeks nummer 45



zeker weten

Balans Actief burgerschap en sociale integratie

Uitkomsten van de peiling in 2009

Henk Wagenaar
Frank van der Schoot
Bas Hemker

Wereldoriëntatie

PPON-reeks nummer 45

Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Uitgave Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling 2011

- Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
- Productgroepmanager: Frank van der Schoot (tot juli 2008); Jan van Weerden (vanaf november 2008)
- Ontwerp peiling: Henk Wagenaar en Bas Hemker
- Coördinatie gegevensverzameling: Frank van der Schoot en Jan van Weerden
- Secretariaat: Joke van Daal en Özlem Tan
- Auteurs: Henk Wagenaar en Frank van der Schoot
- Psychometrische analyses: Bas Hemker
- Analyses aanbodpeiling: Alma van Til
- Bureauredactie: De Blok Redactie, Loes Hiddink
- Ontwerp grafieken en advies: Henk Heusinkveld GTT
- Grafische vormgeving en opmaak: Service unit, MMS
- Foto omslag: Ron Steemers

© Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem (2011)

Alle rechten voorbehouden. Niets uit dit werk mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem heeft getracht alle rechthebbenden te achterhalen. Indien iemand meent als rechthebbende in aanmerking te komen, kan hij of zij zich tot Cito wenden.

Samenvatting

In 2009 is door het project Periodieke Peiling van het onderwijsniveau (PPON) een eerste peilingsonderzoek gedaan naar Burgerschapsvorming op de basisschool. De belangrijkste conclusies van deze peiling zijn hier bij elkaar gezet.

Domeinbeschrijving

In 2009 is door het project Periodieke Peiling van het onderwijsniveau (PPON) een eerste peilingsonderzoek gedaan naar Burgerschapsvorming op de basisschool. In hoofdstuk 1 wordt daarom uitgebreid stilgestaan bij de gekozen achtergronden voor een domeinbeschrijving voor Burgerschapsvorming die de basis heeft gevormd voor de ontwikkeling van de gebruikte evaluatie-instrumenten.

hoofdstuk 1 | pagina 14

Tijd voor burgerschapsvorming

De tijdsbesteding voor Burgerschapsonderwijs blijkt behoorlijk te variëren. Leerkrachten van groep 6 besteden gemiddeld 44 minuten per week aan het vak. In groep 7 en 8 wordt er gemiddeld iets meer tijd ingeruimd voor burgerschapsvorming, respectievelijk 55 en 56 minuten per week.

hoofdstuk 3 | pagina 54

Onderwijsaanbod voor burgerschapsvorming

De populairste onderwerpen in het onderwijsaanbod zijn: respectvol handelen, emancipatie en discriminatie en Christendom. Er blijkt in de verschillende leerjaren van de bovenbouw vooral aandacht te zijn voor onderwerpen op het gebied van sociaal-cultureel klimaat en geestelijke stromingen. De minste aandacht gaat uit naar onderwerpen van economische aard.

hoofdstuk 3 | pagina 54

Aandacht voor competenties

Meer dan 90% van de ondervraagde leerkrachten schenkt aandacht aan de twaalf deelcompetenties uit de domeinbeschrijving burgerschapsvorming. Voor sommige deelcompetenties geldt zelfs dat de meerderheid van de leerkrachten er zeer veel aandacht aan geeft, bijvoorbeeld aan de deelcompetentie: (zelf)vertrouwen. Hoog scoren ook: omgaan met meningsverschillen en conflicten en omgaan met kritiek. Ondernemingszin is de competentie waar de leerkrachten het minste belang aan hechten.

hoofdstuk 3 | pagina 57

Lesmaterialen

De meeste leerkrachten gebruiken voor de lessen burgerschapsvorming actuele informatie uit kranten en van de televisie. Daarnaast maken ze ook veelvuldig gebruik van de leerstof over burgerschap in de methoden voor geschiedenis en aardrijkskunde. Een minderheid van de leerkrachten (37%) maakt gebruik van specifieke methodes of materialen (onder andere lesbrieven).

hoofdstuk 3 | pagina 58

Activiteiten en maatregelen ter bevordering van burgerschap

Vrijwel alle leerkrachten (87%) organiseren activiteiten die bijdragen aan het ontwikkelen van een humane houding. Activiteiten in het teken van 4 en 5 mei worden door vrijwel de helft van de scholen genoemd. Ongeveer één derde van de respondenten organiseert liefdadigheidsacties zoals een sponsorloop of de kinderpostzegelactie. Driekwart van de ondervraagde leerkrachten organiseert ook activiteiten ter bevordering van de identiteitsontwikkeling van kinderen. Daarbij gaat het vrijwel altijd om activiteiten in het kader van vieringen (van open podium tot kerstviering).

Twee derde van de leerkrachten heeft speciale maatregelen ingevoerd ter bevordering van humaan gedrag. Van deze groep legt één derde de nadruk op het voeren van gesprekken, al of niet onder begeleiding. Een kwart geeft aan dat er trainingen sociale vaardigheden worden aangeboden of dat de maatregelen worden opgesteld bij de lessen sociaal-emotionele ontwikkeling. Ongeveer 10% van de leerkrachten noemt het pestprotocol als maatregel en een andere 10% maakt leerlingen verantwoordelijk voor elkaars gedrag, onder andere door het benoemen van mediators.

Vrijwel alle ondervraagde leerkrachten (89%) hebben maatregelen genomen om de identiteitsontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Daarbij noemt ongeveer één derde onderwijs op maat in de vorm van differentiatie en één derde het zelfstandig werken en plannen, bijvoorbeeld aan de hand van een weektaak.

Meer dan 90% van de leerkrachten haalt de wereld in de klas door minstens één keer per jaar actuele gebeurtenissen te behandelen of uitzendingen te vertonen van maatschappelijk belang. 81% van de leerkrachten geeft aan er minstens één keer per jaar op uit te trekken met hun klas om maatschappelijke of overheidsinstanties te bezoeken.

hoofdstuk 3 | pagina 60

Resultaten vragenlijst leerlingen

Met behulp van een vragenlijst is onderzocht in hoeverre leerlingen buiten de school burgerschapsvorming opdoen door sociale contacten, media, deelname aan verenigingen, goede doelenacties etc.

Meer dan 90% van de leerlingen gaf aan lid van een club te zijn en de helft van de leerlingen zelfs van meer dan één. Buiten schooltijd speelt vrijwel iedereen vaak met vriendjes of vriendinnetjes. Bijna 20% van de leerlingen bezoekt wekelijks een kerk, een moskee of een ander religieus gebouw, 40% doet dit soms en 40% nooit.

Ruim 70% van de leerlingen volgt dagelijks het nieuws op televisie, op internet of in de krant. Bijna 80% van de leerlingen onderhoudt wekelijks of dagelijks via computer (Hyves, chatboxen, e-mail) of telefoon (mobiel, sms) contact met anderen. Brieven en kaarten worden door de helft soms nog gebruikt. Meer dan 90% van de leerlingen heeft meegedaan aan een actie voor een goed doel en 73% zelfs aan twee of meer. Zo'n 70% van de leerlingen zegt ook bewust mee te werken aan het netjes houden van de openbare ruimte door daar geen afval op straat te gooien en eigen rommel op te ruimen. Slechts 7% is echter bereid de rommel van een ander op te ruimen.

Er is nauwelijks een verband gevonden tussen deze al deze kenmerken en burgerschapskennis, behalve bij leerlingen die regelmatig het nieuws volgen in de krant. Die scoren hoger op de kennistoetsen.

hoofdstuk 3 | pagina 61

Resultaten op de kennisvragen voor sociaal-cultureel burgerschap

Het onderwerp sociaal-cultureel burgerschap is onderverdeeld in sociaal-cultureel klimaat, geestelijke stromingen en niet-gouvernementele organisaties, die elk weer zijn onderverdeeld in een aantal aspecten. Voor dit onderwerp zijn in totaal 63 opgaven ontwikkeld en aan de leerlingen voorgelegd.

De zwakke leerling (percentielniveau 25) beheerst 16% van deze opgaven goed, 42% matig en 42% onvoldoende. De goede leerling (percentielniveau 75) beheerst 42% van de opgaven goed, 45% matig en 13% onvoldoende.

Hoe we deze gegevens moeten interpreteren, wordt pas duidelijk als we deze uitkomst koppelen aan de leerstandaarden. 82% van de leerlingen bereikt hiermee de standaard Minimum, een niveau dat in principe wordt beoogd bij 90 tot 95% van de leerlingen. De standaard Voldoende wordt beoogd bij 70 tot 75% van de leerlingen, maar slechts 41% bereikt het gewenste niveau voor deze standaard.

paragraaf 4.1 | pagina 76

Resultaten op de kennisvragen voor politiek burgerschap

Voor het onderwerp Politiek burgerschap is een opgavenverzameling met 64 opgaven gespreid over de verschillende aspecten ontwikkeld. Relatief zwakke leerlingen (percentielniveau 25) beheersen 16% van de vragen goed, 39% matig en 45% onvoldoende. De gemiddelde leerling beheerst 25% van de opgaven goed, 52% matig en 23% onvoldoende. De goede leerling (percentielniveau 75) beheerst 45% van de opgaven goed, 39% matig en 16% onvoldoende.

Naar het oordeel van de geraadpleegde deskundigen wordt de standaard Minimum bereikt door 79% van de leerlingen en de standaard Voldoende door slechts 25% van de leerlingen. Zeker op het niveau van de standaard Voldoende is daarmee sprake van een aanzienlijke discrepantie tussen de gewenste en de gerealiseerde onderwijsopbrengsten.

paragraaf 4.2 | pagina 90

Resultaten op de kennisvragen voor economisch burgerschap

Voor dit onderwerp is een verzameling met 34 opgaven samengesteld. De zwakke leerling beheerst 15% van de opgaven goed, 44% matig en 41% onvoldoende, de gemiddelde leerling beheerst 29% van de opgaven goed, 50% matig en 21% onvoldoende, terwijl de goede leerling 44% van de opgaven goed beheerst, 38% matig en 18% onvoldoende. 79% van de leerlingen bereikt het niveau van de standaard Minimum en 31% het niveau van de standaard Voldoende. Gegeven het feit dat het niveau van de standaard Voldoende wordt beoogd bij een meerderheid van de leerlingen – 70 tot 75% – is er dus ook bij dit onderwerp een aanzienlijke afstand tussen het gewenste en gerealiseerde onderwijsresultaat.

paragraaf 4.3 | pagina 105

Effect van leerlinggewicht

Leerlingen met formatiegewicht 1.90 behalen op alle onderwerpen lagere resultaten dan de 1.00-leerlingen, maar het verschil met de 1.25-leerlingen is bij sociaal-cultureel burgerschap afwezig. Bij de andere twee onderwerpen is er wel een verschil, maar dat blijkt niet significant.

paragraaf 5.1 | pagina 122

Effect van geslacht en leertijd

Er worden voor de drie toetsen met kennisvragen geen verschillen van enige betekenis gevonden tussen jongens en meisjes. Vertraagde leerlingen hebben een duidelijke en significante achterstand bij alle drie de onderwerpen ten opzichte van hun reguliere klasgenoten.

paragraaf 5.2 | pagina 124

Inhoud

Samenvatting	4
Inleiding	11
1 Domeinbeschrijving	13
1.1 Inleiding	14
1.2 Actief burgerschap en sociale integratie: een inhoudsbepaling	17
1.3 Burgerschapsvorming in opvoeding en onderwijs	27
2 Peilingsonderzoek	35
2.1 De peilingsinstrumenten	36
2.2 De steekproef van scholen en leerlingen	38
2.3 De uitvoering van het onderzoek	42
2.4 De analyses van de resultaten	43
2.5 Het standaardenonderzoek	44
2.6 De rapportage van de resultaten	48
3 Onderwijsaanbod en maatschappelijke participatie van leerlingen	53
3.1 Het onderwijsaanbod	54
3.2 Maatschappelijke participatie van de leerlingen	61
4 De resultaten op de kennistoetsen	73
4.1 Sociaal-cultureel burgerschap	76
4.2 Politiek burgerschap	90
4.3 Economisch burgerschap	105
5 Verschillen tussen leerlingen	119
5.1 Inleiding	120
5.2 Het effect van leerlinggewicht en stratum	122
5.3 Het effect van geslacht en leertijd	124
Literatuur	127

Inleiding

Inleiding

In 1986 is in opdracht van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen het project Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) gestart. Het belangrijkste doel van het project is periodiek gegevens te verzamelen over het onderwijsaanbod en de onderwijsresultaten in het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs. Deze onderzoeksresultaten bieden een empirische basis voor de algemene maatschappelijke discussie over de inhoud en het niveau van het onderwijs. Het onderzoek richt zich op drie vragen:

- Waaruit bestaat het onderwijsaanbod in een bepaald leer- en vormingsgebied?
- Welke resultaten in termen van kennis, inzicht en vaardigheden zijn er gerealiseerd?
- Welke veranderingen of ontwikkelingen in aanbod en opbrengst zijn er in de loop van de tijd te traceren?

Peilingsonderzoek is een van de instrumenten van de overheid voor de externe kwaliteitsbewaking van het onderwijs (Netelenbos, 1995). Maar daarnaast zijn de resultaten van peilingsonderzoek van belang voor allen – onderwijsorganisaties, onderzoekers en ontwikkelaars van methoden, onderwijsbegeleiders en lerarenopleiders, leraren basisonderwijs en ouders – die betrokken zijn bij de discussie over en de vormgeving van het onderwijs in de basisschool.

In de periode mei/juni 2009 is in jaargroep 8 van het basisonderwijs voor de eerste keer een peilingsonderzoek Actief burgerschap en sociale integratie uitgevoerd. Dit leerstofgebied is nieuw in het kader van peilingsonderzoek, maar inhoudelijk zijn er duidelijk verbanden te leggen naar onderwerpen die in eerdere peilingen werden geschaard onder geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappelijke verhoudingen.

In de aanloop naar deze peiling is uitgebreid aandacht besteed aan de ontwikkeling van een passende domeinbeschrijving die richting geeft aan de invulling van dit peilingsonderzoek. Naast instrumenten voor het cognitieve aspect zijn er ook instrumenten ontwikkeld en afgenomen die de mate van maatschappelijke participatie en het vermogen tot oordeelsvorming van leerlingen in kaart trachten te brengen. De taken die de oordeelsvorming van leerlingen in beeld willen brengen, zowel in 'sociale' als 'zakelijke' situaties worden hier slechts geïntroduceerd. Deze taken blijken zoveel materiaal op te leveren dat er voor gekozen is hier in een afzonderlijke publicatie verslag van te doen. In deze balans beperken we ons tot de rapportage van het onderwijsaanbod, gebaseerd op een vragenlijst aan de leerkrachten, op de maatschappelijke participatie van leerlingen gebaseerd op een vragenlijst bij deze leerlingen, en op de kennis en inzichten van de leerlingen op de domeinen sociaal-cultureel, politiek en economisch burgerschap.

De balans begint in hoofdstuk 1 met een afbakening van het domein. Vervolgens beschrijven we in hoofdstuk 2 de belangrijkste aspecten van het onderzoek zelf. In dit hoofdstuk wordt ook uitleg gegeven over de wijze waarop de kennis en vaardigheden van de leerlingen worden gerapporteerd en in het bijzonder hoe dat grafisch in beeld wordt gebracht. De resultaten van de inventarisatie van het onderwijsaanbod en de maatschappelijke participatie van leerlingen worden gerapporteerd in hoofdstuk 3. De resultaten van de leerlingen op de verschillende onderwerpen zijn beschreven in hoofdstuk 4. Het laatste hoofdstuk rapporteert over verschillen tussen leerlingen. We beschrijven de effecten van verschillende achtergrondkenmerken van leerlingen op hun kennis van en inzicht in de onderwerpen binnen de drie genoemde domeinen.

We hopen met deze rapportage een goede bijdrage te leveren aan het publieke debat over de kwaliteit van het onderwijs in Actief burgerschap en sociale integratie op de basisschool.

Jan van Weerden
Hoofd Research Primair en voortgezet onderwijs

1 Domeinbeschrijving op de basisschool

1 Domeinbeschrijving

Een domeinbeschrijving vormt de basis voor de ontwikkeling van instrumenten om kennis, inzichten en vaardigheden van leerlingen met betrekking tot een leerstofdomein te meten. Zij bestaat in principe uit een gestructureerde beschrijving van het leerstofgebied, vormgegeven in een geordende lijst van gewenste leer- en vormingsdoelen en een beschrijving van de daarbij horende leerinhouden. Omdat PPON een landelijk peilingsonderzoek is, moeten hier vooral beproefde welomschreven doelen c.q. leerstofdomeinen worden geëvalueerd die in het onderwijs in belangrijke mate geaccepteerd zijn.

1.1 Inleiding

1.1.1 Werkwijze

In vergelijking met de andere PPON-onderzoeken neemt het leerstofgebied 'Actief burgerschap en sociale integratie' een aparte positie in. Dit nieuwe leer- en vormingsgebied, dat we in het vervolg van deze publicatie kortweg zullen aanduiden met de naam *Burgerschapsvorming* is nog volop in ontwikkeling. Scholen moeten in principe hun eigen doelen kiezen. Mede daardoor is het vooralsnog onduidelijk welke doelen en leerinhouden voor burgerschapsvorming als communiaal (dus voor alle scholen geldend) kunnen worden aangemerkt. Dit maakt het opstellen van een domeinbeschrijving die voor het gros van de scholen acceptabel is tot een probleem. Toch is ook voor een PPON-peiling over burgerschapsvorming een domeinbeschrijving die breed gedragen en gepraktiseerd wordt, noodzakelijk. Deze domeinbeschrijving moet ook concreet zijn. Dat betekent dat daaruit operationele doelen voor peilingsonderzoek kunnen worden afgeleid.

Wij menen dat veel van de doelen die bij burgerschapsvorming beoogd worden, terug te vinden zijn in de doelen van de algemene vorming die al van oudsher gelden in de traditie van de onderwijspraktijk. Een domeinbeschrijving *Burgerschapsvorming* zou het kader moeten vormen, waarbinnen deze doelen worden samengebracht. Dit hoofdstuk heeft dan ook tot doel een dergelijke domeinbeschrijving voor peilingsonderzoek te presenteren. We nemen daartoe de volgende stappen.

Ten eerste gaan we na hoe het komt dat we bij de opstelling van een domeinbeschrijving voor PPON nog niet voldoende kunnen steunen op de beschikbare praktijken en literatuur.

Ten tweede analyseren we in paragraaf 1.2 het begrip burgerschap, het object van de beoogde vorming. We beschouwen burgerschap als een speciaal ambt in de samenleving. We bespreken daarbij achtereenvolgens in 1.2.1 en 1.2.2 de aard en omvang van het werkterrein waarop dit ambt betrekking heeft en in 1.2.3 de taken die de burger te vervullen heeft.

Vervolgens gaan we in 1.2.4 na welke functie-eisen voor het uitoefenen van deze burgerschapstaken noodzakelijk zijn. Met name deze functie-eisen staan centraal in de vorming tot burger,

want hier gaat het immers om de kennis en competenties die onderwezen en geleerd moeten worden om een goed burger te kunnen zijn.

In 1.3 richten we de blik naar het onderwijs. We vragen ons af in hoeverre het basisonderwijs gericht is op het leveren van een bijdrage aan deze functie-eisen. De doelen die hieruit naar voren komen, vormen samen de domeinbeschrijving voor burgerschapsvorming die als basis geldt voor ons onderzoek. We maken daarbij een onderscheid tussen doelen die betrekking hebben op kennis en doelen die gaan over competenties. In deze balans komen wat betreft de peiling van het onderwijsaanbod beide aspecten aan de orde. Wat betreft de peiling van de leerlingresultaten beperken we ons tot de kenniscomponent. Aan de leerlingresultaten die betrekking hebben op burgerschapscompetenties zal, gezien de weerbarstigheid van deze materie, aandacht worden besteed in een separate balans.

In 1.4 geven we een beschrijving van de kennisaspecten van burgerschapsvorming die in deze peiling aan de orde komen.

Met deze werkwijze worden de gemaakte keuzes voor de peiling van het aanbod en de leerlingresultaten voor burgerschapsvorming niet alleen beschreven, maar ook verantwoord.

Burgerschapsvorming in discussie

Sinds 2006 hebben de basisscholen in Nederland de verplichting om expliciet aandacht te besteden aan burgerschapsvorming¹. Sinds de invoering van Burgerschapsvorming in Nederland zijn er waardevolle pogingen gedaan om de kern van dit leer- en vormingsgebied te beschrijven. Daarbij is het steeds de voornaamste zorg geweest om in deze beschrijving rekening te houden met ruimte voor de verschillende mensbeelden van scholen, met specifieke schoolsituaties, achtergronden e.d. (Inspectie van het Onderwijs, 2006; SLO, 2006, 2009). Deze zorg is ook een belangrijke leidraad bij het opstellen van een domeinbeschrijving voor PPON. Hier dient zich echter tegelijkertijd ook de noodzaak aan om de domeinbeschrijving concreet te maken en zo te laten aansluiten bij het vigerende onderwijs dat ze als basis kan dienen voor een peilingsonderzoek op nationale schaal. Vanuit dat perspectief is tot op heden echter nog onvoldoende naar de problematiek gekeken. Daardoor zou de in dit hoofdstuk gepresenteerde domeinbeschrijving een waardevolle aanvulling kunnen zijn. Dat het opstellen van een dergelijke domeinbeschrijving voor burgerschapsvorming lastig is, heeft te maken met een viertal factoren.

In de eerste plaats is de gewenste inhoud nog volop in discussie. Er zijn in het basisonderwijs geen lesmethoden voor burgerschapsvorming met een zo groot marktaandeel, dat daaraan te onderzoeken doelen en inhoud zou kunnen worden ontleend. De opdracht aan de scholen in de wettekst en de bijbehorende toelichting is globaal en geeft de scholen bij de verplichting om aandacht aan burgerschapsvorming te geven veel ruimte voor een eigen invulling². De SLO biedt daarbij steun. In een verkenning naar mogelijke en wenselijke praktijken heeft ze zowel

¹ De wet van 9 december 2005 regelt deze verplichting voor scholen voor primair onderwijs, voortgezet onderwijs en de expertisecentra om bij te dragen aan de integratie van leerlingen in de Nederlandse samenleving. De wet van 9 december 2005 is gepubliceerd in het *Staatsblad* 2005, nr. 678. Op 1 februari 2006 is deze wet in werking getreden (zoals gepubliceerd in het *Staatsblad* 2006, nr. 36). De opdracht aan de scholen om actief burgerschap en sociale integratie te bevorderen is vastgelegd en neergelegd in een aantal wetsartikelen: Artikel 8 lid 3 van de Wet op het primair onderwijs, artikel 17 van de Wet op het voortgezet onderwijs en artikel 11 lid 3 van de Wet op de expertisecentra.

² De opdracht luidt: het onderwijs:
a gaat er mede van uit dat leerlingen opgroeien in een pluriforme samenleving,
b is mede gericht op het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie en is er mede op gericht dat leerlingen kennis hebben van en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten.

gebruikgemaakt van de literatuur over burgerschapsvorming in Nederland, als van literatuur en praktijken in het buitenland (Bron, 2006). Deze uitwerking is waardevol en richtinggevend, maar geeft vooral een bloemlezing van mogelijkheden. Concreet houvast is er vooral waar uitwerking wordt gegeven aan de kerndoelen. Voorbeelden hiervan zijn de in kerndoelen verankerde leergebieden staatsinrichting, maatschappelijke verhoudingen en geestelijke stromingen. Deze kerndoelen betreffen echter vooral kennis, terwijl burgerschapsvorming vooral gaat over competenties. Met Straetmans (2004, pag. 10) verstaan we dan onder een competentie 'de bekwaamheid om kennis, vaardigheden attitudes en persoonlijke eigenschappen op geïntegreerde wijze in een bepaalde context in te zetten om taken op een verantwoorde en bewuste manier uit te voeren volgens een bepaalde kwaliteitsstandaard'. Burgerschap als competentie omvat dus niet alleen kennis, maar ook de deskundigheid om die kennis in te zetten waar dat van pas komt en verantwoordelijkheidsgevoel voor zaken van algemeen belang, zoals democratie, vrijheid, ondernemingszin en sociale zorg, om maar enkele richtinggevende trefwoorden te gebruiken.

Voorts blijkt uit de discussie dat er moeilijk vat te krijgen is op het verschijnsel 'burgerschap' als object van studie. Het begrip 'burgerschap' geeft uitdrukking aan een bepaalde verhouding tussen individu en samenleving. Deze verhouding wordt steeds omschreven met behulp van abstracte sleutelbegrippen zoals 'vrijheid', 'democratie', 'pluriformiteit', 'tolerantie', 'respect', 'gemeenschapszin' en 'identiteit'. Hierbij rijst een drietal problemen. Allereerst zijn deze begrippen niet eenduidig. Het zijn begrippen waar iedereen met recht zo zijn eigen voorstellingen bij heeft. Daarnaast is de betekenis van deze begrippen sterk contextafhankelijk. Wie er in een concrete situatie respect verdient, wie recht heeft op tolerantie, wiens vrijheid in het geding is en wiens identiteit al dan niet ten volle erkend wordt, kan van geval tot geval verschillen. Pas in een concrete context kan men aan de hand van een analyse van de situatie zien wat begrippen als 'tolerantie', 'verantwoordelijkheid', 'solidariteit' en 'vrijheid' betekenen. Ten slotte hebben het begrip burgerschap en de genoemde sleutelbegrippen vaak een sterk symbolisch karakter. Dat betekent dat deze begrippen niet alleen verwijzen naar een bepaald werkelijkheidsgebied, maar ook een evocatieve lading hebben. Ze nodigen uit tot handelen in een bepaalde richting en zijn daarmee sterk waardegeladen (J.A. Ponsioen, 1952). In welke richting die oproep tot handelen in een concrete situatie gaat, hangt er maar vanaf. Hiermee rijst de vraag of dergelijke begrippen wel een goed beschrijvingskader kunnen bieden voor het leer- en vormingsgebied burgerschap om de scholen houvast te geven bij de concrete invulling van hun leerplan, en of misschien niet een wat objectiever beschrijvingskader gevonden kan worden, met een meer inhoudelijk begrippenkader van waaruit specifiekere onderwijsdoelen kunnen worden geformuleerd.

In de praktijk zijn scholen bij het bepalen van hun leerresultaten vooral gericht op het meten van concrete kennis en vaardigheden. Burgerschap leert men en demonstreert men vooral door aan het sociale leven mee te doen. Burgerschap manifesteert zich daarom niet in de eerste plaats in kennis, maar in oordelen en handelen in het sociale leven. Dit sociale leven laat zich moeilijk vatten in duidelijke begrippen en manifesteert zich in de school in vage begrippen als 'schoolklimaat', 'schoolconcept', en 'pedagogische sfeer'. Burgerschapsvorming overstijgt door haar karakter per definitie de schoolvakken en kan daarom zelf geen apart vak zijn naast andere vakken. Toch is het evident dat het vervullen van burgertaken in een ontwikkelde samenleving de nodige kennis vereist. In dit opzicht heeft burgerschapsvorming wel degelijk raakvlakken met schoolvakken. Welke vakken dat zijn en wat die vakken bijdragen aan welke burgerschapscompetenties is een voortdurend punt van discussie. Zijn er substantiële raakvlakken met alle algemeen vormende vakken, zoals taal, rekenen en wereldoriëntatie, en zo ja om welke inhouden gaat het dan?

Ten slotte heeft de term burgerschap ook een politieke betekenis. In een pluriforme samenleving als Nederland is burgerschap geworteld in een zekere politieke vrijheid. Een democratisch gezinde overheid mag daarom de discussie over 'wat burgerschap inhoudt' niet geheel beheersen, maar moet een zekere ruimte laten aan de samenleving c.q. de burgers zelf. In een vrije samenleving is er per definitie ruimte voor een eigen opvatting bij de invulling van de taken voor burgerschap. Het begrip 'burger' duidt op een actor met bepaalde rechten, plichten en verantwoordelijkheden, die meedoet in het krachtenveld van individuele en gezamenlijke belangen in de samenleving. Hoe iemand zijn burgerschapstaken invult, is in een vrije samenleving de verantwoordelijkheid van de burger zelf, waarbij hij zich in zijn spreken en handelen steeds opnieuw definieert en herdefinieert, bevestigt en herbevestigt. Over de verantwoordelijkheid die hij neemt en zou dienen te nemen, valt in een democratie ten principale te discussiëren. Het kan nooit het dictaat zijn van een selecte groep burgers die op een bepaald moment de machthebbende ambten bezet. Ook wanneer deskundigen of machthebbers burgers een bepaald gedrag willen voorschrijven, bepaalde competenties willen bijbrengen of een bepaalde houding willen bevorderen, dient de overheid recht te doen aan het open karakter van dit begrip.

Voor een peilingsonderzoek op nationale schaal is zo'n leer-en vormingsgebied dat nog volop in discussie is, dus problematisch. PPON beoogt het niveau van het onderwijs in een bepaald leer-en vormingsgebied in heel Nederland te peilen. Peilingsonderzoek behoort daarom te berusten op een breed gedragen domeinbeschrijving waarin concrete onderwijsdoelen als basis dienen voor een onderzoek naar aanbod en resultaten. Dat betekent dat over doelstellingen in dat leer-en vormingsgebied een redelijke mate van consensus moet bestaan.

Gelukkig is het denken over het opvoeden tot burgerschap als vormingsdoel in het Nederlandse onderwijs niet nieuw. Het maakt feitelijk al sinds de algemene onderwijswet van 1806 integraal onderdeel uit van de algemene vorming.³ En ook al is de inhoud van dit denken in de loop der jaren sterk veranderd en is de expliciete aandacht voor algemene burgerschapsdoelen onder invloed van allerlei ontwikkelingen in de loop der jaren enigszins op de achtergrond geraakt, er zijn in de traditie van het onderwijs nog voldoende aanknopingspunten om de algemene vorming opnieuw expliciet met het idee van eigentijds burgerschap te verbinden. Uitgangspunt daarvoor moet een goed begrip zijn van burgerschap. In de volgende paragraaf gaan we daarom na wat burgerschap in de tegenwoordige Nederlandse samenleving betekent.

1.2 Actief burgerschap en sociale integratie: een inhoudsbepaling

1.2.1 Burgerschap en samenleving

Burgerschap speelt zich af in de samenleving. In deze paragraaf stellen we de vraag naar de verhouding tussen burgerschap en samenleving. Om duidelijk te maken waar dit over gaat, knopen we aan bij de definitie van actief burgerschap en sociale integratie zoals die gegeven wordt in de Memorie van toelichting van het Ministerie van OCW (MOCW 2005). Hier wordt de in de wet gebruikte term 'actief burgerschap' als volgt toegelicht: actief burgerschap *'...is de bereidheid en het vermogen om actief deel uit te maken van de gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.'*

Burgerschap vindt aldus plaats in 'de gemeenschap'. Maar wat wordt daarmee bedoeld? In deze

³ **Art.22.**

Alle Schoolonderwijs zal zoodanig moeten worden ingerigt, dat onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden, de verstandelijke vermogens der kinderen ontwikkeld, en zij zelve opgeleid worden tot alle maatschappelijke en Christelijke deugden.

omschrijving verwijst het begrip ‘gemeenschap’ naar een verschijnsel waar iemand al dan niet, (afhankelijk van zijn bereidheid of vermogen), actief deel van kan uitmaken. Men kan kennelijk ook besluiten om er niet actief deel van uit te maken. En het blijft onduidelijk of men er misschien voor kan kiezen om er helemaal geen deel van uit te maken. Maar doet deze voorstelling van zaken recht aan de werkelijkheid?

Wie om zich heen kijkt, kan niet anders waarnemen dan dat (ook) kinderen in alle opzichten en noodzakelijkerwijs deel uitmaken van de gemeenschap, ja zelfs van diverse gemeenschappen. Dat is geen keuze. De bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van de samenleving zijn impliciet gegeven met de ontwikkeling van het kind en opvoeding en onderwijs zijn er vanzelfsprekend op gericht om vanuit deze stand van zaken het kind in te leiden in de cultuur van de omgeving.

Onder sociale integratie wordt in dezelfde toelichting verstaan ‘een deelname van burgers aan de samenleving in de vorm van sociale participatie, deelname aan de maatschappij en haar instituties en bekendheid met en betrokkenheid bij uitingen van de Nederlandse cultuur’. Ook hier wordt weer een voorstelling van zaken gegeven alsof burgers de keus hebben al dan niet deel uit te maken van de samenleving. In feite is de samenleving echter niet een apart ding waar men ook buiten kan treden. De samenleving is een fictief geheel van alle individuen samen. Mens en samenleving zijn niet zomaar uit elkaar te halen. Ze zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden en het verdient aanbeveling dit goed in het oog te houden als we aan burgerschap en daarmee ook aan burgerschapsvorming recht willen doen.

De verhouding tussen individu en samenleving is een paradoxale. Mensen geven vorm aan hun samenleving, maar worden op hun beurt ook door diezelfde samenleving gevormd.

Iedereen draagt op een eigen persoonlijke manier bij aan de vorm en de inhoud van de samenleving. Omgekeerd dwingt de samenleving mensen ook in bepaalde vormen, of beter gezegd: individuen worden door de samenleving gevormd. Onontkoombaar krijgt iedereen te maken met de dwingende macht van de cultuur van de gemeenschap die vastligt in geschreven wetten en regels, maar ook in ongeschreven opvattingen, gewoontes en waarden die het sociale verkeer tussen mensen regelt. Burgerschap speelt zich af binnen deze paradoxale verhouding. Als we het werkterrein van de burger willen vaststellen, is het begrip ‘samenleving’ dus te ruim om bepalend te zijn.

In de volgende paragraaf proberen we daarom een duidelijker afbakening te vinden van het werkterrein van de burger.

1.2.2 Het werkterrein van de burger

Het publieke domein als gemeenschappelijke ruimte

Belangrijk voor het inzicht in de verhouding tussen individu en samenleving en daarmee voor een goed begrip van het werkterrein van de burger, is de verhouding tussen het particuliere en het publieke domein.

Burgerschap speelt zich af in het publieke domein. De term *publiek domein* duidt op een klassiek onderscheid waarbij de samenleving verdeeld wordt in een publiek en een particulier domein. Degene die de betekenis van dit onderscheid voor het bestaan van de mens misschien wel het meest diepgaand heeft uitgewerkt is de politiek filosoof Hannah Arendt. Het voert te ver om op deze plaats dieper op haar beschouwingen in te gaan. Daarom beperken we ons hier tot een paar elementaire opmerkingen. In de eerste plaats stelt ze dat het publieke domein samenvalt met alles wat in de openbaarheid verschijnt, door iedereen kan worden gezien en gehoord en de grootst mogelijke bekendheid krijgt (Arendt, 1958: p. 57). Het is kortom het deel van het leven dat voor iedereen toegankelijk is. In de tweede plaats slaat de term publiek op de wereld zelf voor zover die ons gemeenschappelijke thuis vormt. Het publieke domein is zo gezien de wereld die mensen met elkaar delen. Het publieke domein onderscheidt zich van het particuliere domein. Het publieke domein is in verhouding tot het particuliere domein duurzaam en

openbaar en het overschrijdt het particuliere domein, dat eindig en privé is. In het particuliere domein speelt ons intieme persoonlijke leven van huis en gezin, van omgang met familie en vrienden.

In het particuliere domein ligt de basis van ieders bestaan. Hier vindt aanvankelijk de opvoeding plaats. Hier ontwikkelen mensen hun diepste gevoel van loyaliteit en vertrouwen en van autonomie en eigenwaarde. Het particuliere domein fungeert zo als 'haven in a heartless world' (Lasch, 1977) en wordt in democratische rechtsstaten grondwettelijk gewaarborgd. Vanuit het particuliere domein betreden we het publieke domein. Burgerschap nu speelt zich af in het publieke domein; daar waar mensen elkaar ontmoeten in de ruimte die zij samen delen, in de publieke ruimte die zij delen in het publiek belang. De publieke ruimte, het werkterrein van de burger moet echter nader gespecificeerd worden.

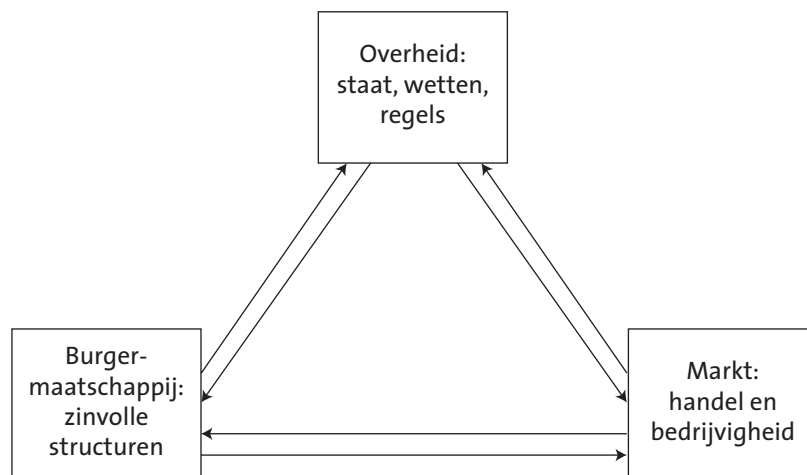
Sectoren in het publieke domein

Binnen het publieke domein kunnen we drie sectoren onderscheiden. We sluiten hierbij aan bij een model dat in Nederland geïntroduceerd is door de socioloog Anton Zijderveld onder de naam 'de democratische driehoek' (Zijderveld, 1999, pp. 129-140). In dit model wordt het publieke domein onderverdeeld in drie sectoren die voor burgerschap elk een eigen belang hebben: de overheid, de markt en de burgermaatschappij. De burgermaatschappij wordt in Nederland ook vaak aangeduid met de Angelsaksische term 'civil society' (Bron, 2006) spreekt in verband met deze drie sectoren over drie dimensies van burgerschap: de politiek-juridische dimensie, de economische dimensie en de sociaal-culturele dimensie.

Aan de driedeling overheid, markt, burgermaatschappij ontlelen we een onderverdeling van het publieke domein als werkterrein voor burgerschap: politiek burgerschap, economisch burgerschap en sociaal-cultureel burgerschap. Competenties die nodig zijn voor het uitoefenen van burgerschap hebben betrekking op deze sectoren en de daarvoor benodigde kennis zal eraan worden ontleend.

In model gezet ziet het publieke domein er dan uit als een driehoek.

De democratische driehoek



In dit model wordt burgerschap geplaatst in het krachtenveld van drie elementen: staat (overheid), markt (economie) en burgermaatschappij. Ieder element kent zijn eigen inhoud en kracht, maar is tevens in zijn werking afhankelijk van de andere twee samenstellende delen, waarbij de kwaliteit van democratie, economie en burgersamenleving afhankelijk zijn van een goede balans tussen de drie samenstellende hoekstenen: staat, markt en burgermaatschappij. De kerntaak van de staat binnen deze driehoek bestaat uit het ordenen van de samenleving

door het ontwikkelen van solide wet- en regelgeving; hierdoor worden de rechten en plichten van burgers, politiek en markt gedefinieerd. De kerntaak van de markt bestaat eruit, om via onderlinge concurrentie en samenwerking handel en bedrijvigheid te genereren teneinde te voorzien in materiële zekerheid en voorspoed. De kerntaak van de burgermaatschappij ten slotte bestaat uit het ontwikkelen van zinvolle en betekenisvolle instituties en onderlinge verhoudingen, waaraan mensen hun individuele en collectieve identiteit(en) en waardigheid kunnen ontlelen. In het model is een normatief element gegeven. Ideaal gesproken, komen de kernkarakteristieken van iedere sector alleen dan tot optimale ontwikkeling, als er een goede balans is, een goede 'welfare mix' in de machtsverhoudingen tussen de genoemde sectoren⁴. Alle drie zijn constituerende elementen. Geen van deze elementen mag worden tekortgedaan, geen van deze elementen mag de andere gaan overheersen. Zo leidt een teveel aan staatsinterventie tot een ondermijning van de vrije markt en een uitholling van de betekenis van 'mediating structures' in de samenleving. Als praktisch voorbeeld van een dergelijke ontsporing worden veelal de voormalige Sovjet-Unie en de andere Oostbloklanden aangehaald. Daar waar de markt vrij spel krijgt van de overheid dreigt uitbuiting van de economisch zwakkeren door de economisch sterkeren en verharderen de sociale verhoudingen in de burgermaatschappij. Dit heeft de laissez-faire politiek in het begin van de industriële revolutie in de 19e eeuw aangetoond.

Ook de mislukte experimenten van het neoliberalisme, waarbij door de overheid neo-liberale theorieën werden afgedwongen binnen nationale economieën zoals in het Chili van Pinochet (1973-1990) is een voorbeeld van teveel marktvrijheid. Gedeelde waarden en normen als saamhorigheid, solidariteit en onderling vertrouwen, maakten gedwongen plaats voor een tot het uiterste doorgevoerd individualisme en op eigenbelang gericht handelen en daardoor uiteindelijk tot bedrog, onderling wantrouwen tussen handelspartners en hun financiers waardoor de economie vastliep. Als overheid en markt zoveel problemen kunnen geven in de samenleving, kan de burgermaatschappij het dan niet zonder overheid en markt stellen? Wat er gebeurt in een machtsvacuüm, waar overheid en markt de samenleving overlaten aan de vrije krachten van de burgermaatschappij, wordt duidelijk in landen die tijdelijk vervallen tot chaos, zoals sommige Oostbloklanden, vlak na de ineenstorting van het communisme en Afrikaanse landen die ten prooi zijn aan burgeroorlogen. Dan blijkt dat vanuit zo'n machtsvacuüm een anarchie ontstaat, waarin de markt ten prooi dreigt te vallen aan misdaad en politiek bedreven wordt door krijgsheren en bendeleiders volgens het patroon van het recht van de sterkste. Burgers worden zo gekluisterd aan groepsconformisme en gedwongen zwijgen (omerta), dat er geen plaats meer is voor vrije politiek, doordat democratische wet- en regelgeving gezien wordt als een inbreuk op de interne gemeenschapsverhoudingen en de vrije markt vervangen wordt door machtsmonopolies. De theorie van de democratische driehoek wordt na de financiële wereldcrisis van 2008 actueler dan ooit⁵.

⁴ Onder de welfare mix wordt het volgende verstaan: 'The contribution that each of the three very different social institutions – the household, the market and the state – make to society in terms of the provision of welfare. This constellation of providers forms part of the welfare mix, but the percentage, by which each of them contributes, varies according to time and place and is among other things connected to ideologies and economies'; F. Winther (1997). Het concept beoogt de interactieve dynamiek tussen de drie bouwstenen van de conceptuele driehoek te benadrukken op het terrein van de verzorgingsstaat. Zie ook: Clasen (1999) en Winther (1997).

⁵ Dat dit analysemodel in Nederland opgeld doet mag blijken uit het feit dat de Raad van State het gebruikt bij haar analyse van de Nederlandse samenleving (Raad van State, 2008). Vanuit dit model geeft de Raad van State aan dat in de loop der jaren in Nederland een evenwichtige verhouding tussen de sectoren in de democratische driehoek verstoord is geraakt, waarbij de overheid vanuit het geloof dat voorspoed en welvaart in de samenleving het best bevorderd zou kunnen worden door markten zo veel mogelijk ongehinderd door overheidstoezicht hun gang te laten gaan, en dat ook traditionele overheidstaken het best konden worden

Een implicatie van deze theorie is dat burgerschap meer is dan alleen een staatkundig begrip. In deze visie berust burgerschap op waarden en op competenties die op een algemener niveau geworteld zijn in de samenleving. De formele bestuursstructuur, de plichten en vrijheden van een gemeenschap berusten op een stelsel van geschreven en ongeschreven opvattingen die de omgang tussen burgers regelen en die daarmee op een eigen manier gemeenschapszin tot uitdrukking brengen. Uit deze ongeschreven opvattingen in de zin van tradities, zeden, gewoonten, rollen en omgangsregels zijn de geschreven wetten voortgekomen. Maar burgerschap is in deze visie ook méér dan deelname aan de burgermaatschappij en de politiek. Zo is er ook een duidelijk verband tussen de civil society en de voorzieningen in levensbehoeften en welvaart. De economische aspecten van het leven hebben hun wortels in de particuliere behoeften. De markt heeft zich in de loop der geschiedenis ontwikkeld tot een zelfstandig deel van de publieke sector, die enerzijds gevoed wordt door waarden in de civil society zoals onderling vertrouwen, vrijheid en ondernemingslust, maar anderzijds ook een zekere regulering door de staat nodig heeft om de zwakkeren te beschermen en aantasting van het milieu te beperken.

De geografische reikwijdte van het werkkerrein van burgerschap

Behalve naar de sectoren van het publieke domein waarop burgerschapstaken betrekking hebben, kunnen we ook kijken naar de geografische reikwijdte van het publieke domein en zijn sectoren. De Onderwijsraad (2003) onderscheidt drie niveaus waar onderwijsactiviteiten zich op kunnen richten:

- *Microniveau*: burgerschapstaken binnen de school, waaronder de zorg voor de verhoudingen binnen de school, het intermenselijke verkeer;
- *Mesoniveau*: burgerschapstaken, gericht op de omgeving van de school;
- *Macroniveau*: burgerschapstaken gericht op de bredere wereld. De omvang van dit laatste niveau laat de Onderwijsraad open voor nadere uitwerking in bijvoorbeeld kerndoelen en eindexamenprogramma's.

Naast burgertaken op het terrein van gemeente, provincie en staat wordt er ook in brede kring gepleit voor aandacht voor Europees burgerschap in verband met het lidmaatschap van de Europese Unie, en voor wereldburgerschap. Het gaat daarbij om taken van burgers op het gebied van de wereldwijde problemen in verband met de zorg voor een duurzame wereld, zoals milieuproblematiek, economische globalisering, verdeling tussen rijk en arm en vredesvraagstukken.

Burgerschap kan zich dus afspelen op verschillende geografische schaalniveaus.

uitbesteed aan de vrije markt. Onvoldoende heeft men daardoor ingezien dat het algemeen belang daarmee werd ingeruild voor het 'winstbelang'. Deze gang van zaken bleek grote gevaren met zich mee te brengen. De bankencrisis heeft aangetoond dat winsten bij enkelen terecht zijn gekomen en dat staten en burgers op grote schaal de dupe zijn geworden. Dit heeft het vertrouwen van burgers in de politiek aangetast. En is oorzaak van een vertrouwenscrisis. Er is een situatie ontstaan waarbij de overheid zichzelf op vele terreinen buitenspel heeft gezet en daardoor niet in staat is om op korte termijn de greep op allerlei terreinen van het maatschappelijk leven is kwijtgeraakt. Bovendien zijn er door het beleid onafhankelijke organisaties gecreëerd die belang hebben bij de huidige situatie, waarbij zij veel macht hebben. Woningcorporaties, onderwijsinstellingen, elektriciteitsbedrijven, zorginstellingen vormen daarbij tegenkrachten die hun eigen weg gaan en zo lang mogelijk zullen verhinderen dat de overheid de regie terugneemt, ook al doen politici hun kiezers deze beloften. Deze visie van kritiek op de overheid en de samenleving door de Raad van State wordt in allerlei spraakmakende publicaties ondersteund (Ankersmit en Klinkers 2008, Van Dam 2009, Achterhuis 2010, Chavannes 2010).

1.2.3 Het ambt van de burger: een taakomschrijving

Nu we hebben vastgesteld wat het werkterrein van de burger is, zullen we nagaan welke taken hij geacht wordt uit te oefenen. Wat wordt hij geacht te doen op de verschillende geografische schaalniveaus in de verschillende sectoren van het publieke domein?

Om op deze vraag een antwoord te vinden, grijpen we terug op de paradoxale verhouding tussen mens en samenleving. In 1.2.1 hebben we betoogd dat burger als concept de schakel vormt tussen individu en samenleving. Enerzijds manifesteert de burger zich als uniek individu. Hij laat zien wie hij is in de manier waarop hij naar buiten treedt in communicatie, in de keuzes die hij maakt en in de wijze waarop hij handelt. De vrijheid die iedereen heeft om zo op een persoonlijke manier vorm te geven aan zijn eigen leven, wordt in een democratische rechtsstaat gekoesterd.

Anderzijds manifesteert een individu zich onontkoombaar ook als product van de gemeenschap waarmee hij verbonden is en benadrukt hij in zijn denken, voelen, streven en handelen ook zijn gebondenheid aan de cultuur die hem vormt. Zo is hij in opvattingen, gewoontes en waarden en normen niet alleen uniek, maar ook de vertegenwoordiger en instandhouder van deze samenleving die hij met anderen deelt. Gezamenlijkheid in de vorm van gedeelde cultuur is een noodzakelijke basis voor het samenleven in een democratische rechtsstaat. In samenlevingen waar dit weefsel van gezamenlijkheid vernietigd wordt, ontstaat dictatuur of anarchie.

Verstandig omgaan met gemeenschappelijkheid

Het publieke domein berust op een gemeenschappelijke betekenisgeving van de wereld die noodzakelijk is om zich voor anderen verstaanbaar te kunnen maken.

Zonder gemeenschappelijkheid is geen communicatie mogelijk die tot uitdrukking komt in een gezamenlijke cultuur, een gezamenlijke duiding van dingen, wetten, regels, tekens.

Soms ligt die gemeenschappelijkheid aan de oppervlakte. We delen de taal waarin we communiceren, de systemen waarmee we tijd, ruimte, geld en hoeveelheden meten en we kunnen constateren dat deze systemen met de intrede van de moderniteit en de schaalvergroting in de economie steeds nauwkeuriger worden en tegelijk ook grotere geografische eenheden gaan omvatten. En meer algemeen delen we ook natuurkundige wetten en de toepassing daarvan in de techniek. We leven in steeds grotere gebieden volgens dezelfde regels en wetten. Soms is die gemeenschappelijkheid wat abstracter en moeilijker waar te nemen, zoals bij gedeelde denkkaders, waarin vaak ook impliciet of expliciet levensbeschouwelijke overtuigingen vervat zijn. Zo delen we in een moderne rechtsstaat politieke denkkaders met gedeelde opvattingen over begrippen als democratie, redelijkheid en rechtvaardigheid, economische denkkaders met waarden als efficiëntie en effectiviteit. Met veel mensen delen we opvattingen van goed en kwaad, van vreugde en verdriet en vieren we feesten en herdenken we collectieve gebeurtenissen.

De gemeenschappelijke kaders zijn echter niet altijd alleen maar positief te waarderen.

Zich steeds maar moeten aanpassen aan de normen en waarden van de omgeving kan ook beknellend zijn. Het kan mensen ervan weerhouden zich vrij en onafhankelijk op te stellen; geen afwijkende mening durven te uiten, niet vrij durven te handelen, omdat de groepsdruk tot conformisme te groot is.

Met dit gegeven kunnen we de eerste centrale taak voor de burger formuleren: *de burger heeft tot taak verstandig om te gaan met gemeenschappelijkheid.*

Verstandig omgaan met pluraliteit

Of er nu sprake is van algemeen gedeelde normen en waarden of niet, zodra normen en waarden moeten worden geconcretiseerd in handelingen in het echte leven, spelen allerlei factoren mee, zoals kennis van de betreffende situatie, karakters van personen, smaak,

machtsrelaties en belangen van de betrokkenen. In allerlei opzichten verschillen mensen en daar waar ze deze verschillen laten blijken ontstaat pluraliteit en blijkt het veel moeilijker te zijn dan gedacht om tot een gezamenlijk standpunt te komen over situaties en tot gedeelde richtlijnen voor het handelen. Verschil van inzicht over concrete situaties is inherent aan een samenleving die individuele vrijheid als wezenskenmerk koestert. Daaruit blijkt dat niet alleen gemeenschappelijkheid, maar ook pluraliteit een bepalend kenmerk is van het publieke domein. Op het belang van pluraliteit in verband met burgerschap heeft in Nederland met name Herman van Gunsteren gewezen, aan wiens gedachten wij deze paragraaf grotendeels ontleen (Van Gunsteren, 1992). Pluraliteit is een gegeven in de hedendaagse publieke gemeenschap. Pluraliteit komt aan het licht in het sociale verkeer tussen mensen. Hierbij worden verschillende opvattingen in leefstijlen, waarden, ideeën ervaren. Pluraliteit kan in het sociale verkeer heel verschillend worden gewaardeerd. Er bestaan is in het sociale verkeer van alledag geen eenduidige voorschriften voor adequaat handelen. Het verschilt per situatie. Improvisatie en creativiteit zijn daarbij vaak geboden.

Ook de medaille van de pluraliteit heeft twee kanten. Enerzijds is pluraliteit in de samenleving onlosmakelijk verbonden met de vrijheid die burgers genieten in een parlementaire democratie. Het is als het ware inherent aan deze vrijheid en als zodanig positief te waarderen. Door pluraliteit toe te staan wordt een samenleving flexibeler, maakt zo aanpassing aan nieuwe omstandigheden gemakkelijker en gaat verstarring tegen. Pluraliteit komt voort uit vrijheid, maar roept ook een gevoel van vrijheid op, die ons in staat stelt te ontsnappen uit het keurslijf van vaste gewoontes en patronen en biedt zo mogelijkheid tot verandering. En per saldo vinden we pluraliteit esthetisch gezien ook mooier dan eenvormigheid.

Anderzijds roept pluraliteit ook ergernis op. Van Gunsteren wijst er op dat het botsen van waarden en handelwijzen heftige emoties en serieuze conflicten kan oproepen. En als die ontstaan in situaties waarop gecoördineerd en slagvaardig handelen geboden is, werkt pluraliteit negatief. Ten slotte is pluraliteit lang niet altijd geaccepteerd. Daar waar pluraliteit naar voren komt in verschillen in rijkdom, rechten en macht die als onrechtvaardig worden beschouwd, kan dat leiden tot conflicten, stakingen en opstanden. Pluraliteit is dus niet altijd verrijkend, maar ook bedreigend.

Er zijn bijzonder veel manieren waarop we met pluraliteit kunnen omgaan. En er is niet één manier die in alle situaties als de beste kan gelden. Vaak zullen geduld, vriendelijkheid, elkaar laten uitpraten, het zoeken van consensus en het vermijden van geweld de voorkeur verdienen als strategieën in de omgang. Ook tolerant zijn is vaak een goede strategie. Maar niet altijd⁶. Het is niet uitgesloten dat af en toe andere strategieën, zoals duidelijke grenzen stellen, dreigen met sancties en ruzie maken, adequate manieren zijn om met praktijken van medeburgers om te gaan. Dan is juist intolerantie tegen bepaalde praktijken geboden. Per situatie moet de burger zelf oordelen en keuzes maken (zie ook Van Gunsteren, 1992, p.25).

De kunst en kunde om met pluraliteit oordeelkundig om te gaan, maakt dan ook de tweede kern uit van actief burgerschap.

Of zoals van Gunsteren het zegt na een uitvoerige beschouwing over pluraliteit: 'Competent omgaan met pluraliteit staat centraal in het repertoire van de burger. Zonder pluraliteit is burgerlijke vrijheid illusoir. Een overheid die burgerschap wil, wil ook pluraliteit en de competentie om hiermee om te gaan. Het respecteren, bevorderen en

⁶ Tolerantie heeft niet altijd de gunstige klank van een verdraagzame houding waar uit humane overwegingen bewust voor gekozen is. Tolerantie kan ook voortkomen uit onverschilligheid (zie bijvoorbeeld Paul Scheffer die in 'Het Multiculturele drama' schrijft dat hele generaties uit islamitische gezinnen uit onverschilligheid van de Nederlandse politiek voor integratieproblemen, onder het mom van tolerantie worden afgeschreven (*NRC Handelsblad*, 29 januari 2000)). Daar komt bij dat ook tolerantie feitelijk vaak schijntolerantie is als sprake is van machteloosheid. Men heeft dan immers geen keuze om niet tolerant te zijn? Zie voor een fraaie analyse van tolerantiebegrip in deze zin o.a. Roland Leeflang (2003).

hanteerbaar maken hiervan is een kerntaak van de overheid in een democratisch staatsbestel.’ (Van Gunsteren, 1992, p. 35)

Het is evident dat een goede communicatie bij het omgaan met pluraliteit essentieel is. Deze beschouwing leidt ons naar de tweede centrale taak van de burger: *de burger heeft tot taak verstandig om te gaan met de pluraliteit*.

Conclusie

Pluraliteit is waardevol, maar kan niet bestaan zonder gemeenschappelijke kaders waartegen zich deze pluraliteit kan aftekenen. Verschillen worden pas opgemerkt bij vergelijking en vergelijking is pas mogelijk tegen de achtergrond van gemeenschappelijke kenmerken. Zonder beleving van een zekere gezamenlijkheid in het publieke domein is dit niet mogelijk. Enerzijds heeft de burger de taak om pluraliteit zoveel mogelijk recht te doen, anderzijds heeft hij ook de taak om de gemeenschappelijke kaders voor burgers te bewaken c.q. in stand te houden.

We kunnen de taak van de burger nu als volgt in één zin formuleren: de burger heeft tot taak verstandig te zoeken naar het juiste evenwicht tussen pluraliteit en gemeenschappelijkheid in het publieke domein.

Tot zover komt het beeld van de actieve burger overeen met dat van een evenwichtskunstenaar die balanceert tussen het bevorderen van pluraliteit in dienst van de vrijheid en het bevorderen van gezamenlijkheid en dus het inperken van pluraliteit, ten gunste van de versteviging van gemeenschappelijke kaders in het publieke domein⁷.

We hebben daar ook gezien dat deze taak drie sectoren van de samenleving omvat; de overheid, de markt en de burgermaatschappij, en dat die zich in principe uitstrekt van burgerschap vlakbij huis tot wereldburgerschap.

Ten slotte heeft de burger ook nog de taak om te zorgen voor een evenwichtige verhouding tussen de drie sectoren staat, markt en burgermaatschappij. De juiste verhouding tussen deze sectoren is namelijk niet iets dat vanzelf ontstaat, maar vergt een politieke afweging. Het gaat hier om vraagstukken zoals marktvrijheid versus marktregulering, overheidsbemoeienis met de civil society of burgervrijheid⁸.

1.2.4 Burgerschapstaken, bij de overheid, in de markt en in de burgermaatschappij

In het voorgaande hebben we geschreven over burgerschapstaken in algemene begripsmatige termen. In deze paragraaf willen we het hebben over burgerschapstaken als verschijnsel in de praktijk. Wanneer treden burgerschapstaken op in het dagelijks leven en hoe gaan mensen ermee om?

⁷ Waar het evenwicht ligt tussen de twee schijnbaar tegenstrijdige idealen van pluriformiteit en gezamenlijkheid is een voortdurende bron van discussie, waarbij communitaristen vooral het belang van de gezamenlijkheid als uitgangspunt nemen, maar een zekere vrijheid willen waarborgen (zie bijvoorbeeld A. Etzioni (1996)). Liberalen gaan uit van de vrijheid en autonomie van het individu, maar erkennen dat een samenleving tegelijkertijd gezamenlijkheid nodig heeft om als democratische rechtsstaat te kunnen functioneren. Tocqueville wijst hier op de functie van religie in de Verenigde Staten. Dahl (1989) stelt dat consensus over basisnormen nodig is.

⁸ Ook al menen sommige theoretici dat een absolute dominantie van één van deze elementen de ideale samenleving nabij brengt, deze theorieën zijn tot op heden telkens door de praktijk weersproken. We wijzen op de communistische experimenten van de 20e eeuw die tot op heden in Noord-Korea en Cuba voortduren. We wijzen ook op de neo-liberale experimenten die de absolute dominantie van de vrije marktwerking uitprobeerden in Chili tussen 1973 en 1990 na de coupe tegen Allende en in het Rusland van Jeltsin na 1992 vlak na het uiteenvallen van de Sovjet-Unie.

In de praktijk verschijnen burgerschapstaken steeds als een appel, waaraan de burger al dan niet gehoor kan geven. Ze strijden daarbij steeds om voorrang met andere niet-burgerschapstaken, zoals de zorg voor privé-zaken van huis en haard, ontspanning in de persoonlijke sfeer, het verrichten van arbeid door het verrichten van werk in de markt of bij de overheid, of met het voorzien in het eigen levensonderhoud.

Veugelaers en Leenders (Veugelaers, 2003; Leenders en Veugelaers, 2004) hebben opgemerkt dat er mensen zijn die zich zéér en die zich in veel mindere mate of zelfs helemaal niet aangesproken voelen door burgerschapstaken die gericht zijn op het behoeden van gemeenschappelijkheid in het publieke domein. Zij onderscheiden drie burgertypes: een op de gemeenschap georiënteerde en aanpassingsgerichte burger, een individualistische en op eigen belang gerichte burger en een kritisch-democratische en op sociale betrokkenheid gerichte burger. Vorming gebaseerd op het eerste type is vooral gericht op het aanleren van bestaande regels en gewenst gedrag. Discipline is hier dan ook een belangrijk doel. Vanuit het meer liberale individualistische type worden vooral zelfstandigheid, meningsvorming en individuele rechten benadrukt en is er weinig of geen aandacht voor solidariteit en gemeenschapszin. Bij onderwijs gebaseerd op het kritisch-democratische burgerschap ligt de nadruk op samenwerking, emancipatie en reflectie. Het onderzoeksbureau Motivaction presenteert een indeling waarin de door Veugelaers onderscheiden types te herkennen zijn⁹. Het onderscheidt vier burgerschapstijlen met een groot verschil in interesse en betrokkenheid bij de zorg voor gemeenschappelijkheid in het publieke domein. Naast een 'traditionele' en een 'verantwoordelijke' burgerschapstijl waar deze zorg wel aanwezig is, onderscheidt Motivaction burgers met een pragmatische stijl, die het publieke domein alleen belangrijk vinden voor zover het kan dienen voor hun persoonlijke ontplooiing en beleving. Ze onderscheiden ook de burgerschapstijl van 'buitenstaander'. De buitenstaander heeft een hedonistische stijl, gericht op verwennen en genieten en heeft aan de zorg voor het publieke domein feitelijk geen boodschap.

Burgers kunnen ook niet verplicht worden om meer te doen dan zich te houden aan de wet en die biedt alle ruimte voor burgerschapstijlen waarbij verantwoordelijkheid voor het publieke domein zwak ontwikkeld is. Op zich hoeft dat geen ramp te zijn. Integendeel. De politiek filosoof Ankersmit heeft eens opgemerkt dat het in een democratie ook maar goed is dat niet alle burgers zich geroepen voelen om zich zeer gemotiveerd daadwerkelijk met de besluitvorming in de politiek bemoeien; dat zou leiden tot een verlamming van de besluitvaardigheid (Ankersmit, 1997, p. 290-292). Aan de andere kant is het wel zorgelijk voor de democratische rechtsstaat als de groep burgers die zich bekommert om gemeenschappelijkheid als basis voor het publieke domein te klein wordt. De burgermaatschappij verliest dan zijn invloed in de samenleving en politiek gezien verwordt democratie dan tot oligarchie en de markt tot pure technocratie.

Gelukkig zijn veel burgers tot nu toe wel bereid om een zekere verantwoordelijkheid te nemen voor de gemeenschappelijkheid in het publieke domein. Maar personen die deel uitmaken van de overheid, de markt of de burgermaatschappij zijn niet overal en altijd alleen maar burger en hun burgerschapstaken interfereren soms met hun andere taken. De vraag is nu op welke wijze burgerschapstaken zich verhouden tot andere taken in de verschillende sectoren van de samenleving.

In het perspectief van de overheid is de burger degene die zowel regeert als geregeerd wordt. In een moderne democratische samenleving zijn het immers burgers zelf die alle publieke gezagsfuncties van wetgeving, bestuur en rechtspraak uitoefenen. Deze dubbelrol van de burger betekent enerzijds dat hij gezag uitoefent. Enkel doen dat direct als gekozen representant van alle burgers (henzelf inclusief) in de rol van bestuurder of volksvertegenwoordiger. Anderen doen dit indirect door een representant te kiezen die hun

⁹ <http://www.motivaction.nl/content/actief-burgerschap-en-burgerschapstijlen>

opvattingen behartigt. Anderzijds betekent het dat de burger gezag aanvaardt en dat hij wetten en regels erkent die door de overheid zijn uitgevaardigd. Daarbij is het evident dat in deze verhoudingen noch de gerepresenteerden, noch de representanten boven de wet staan. Mensen die met een overheidsfunctie bekleed worden, waarbij ze soms, zoals raadsleden, rechters, belastinginspecteurs, politieagenten, onderwijzers, soldaten, bevoegdheden krijgen die aan andere burgers niet zijn toegestaan, houden niet op tegelijk ook burger met de andere burgers te zijn. Ze hebben, in hun ambt met de specifieke bevoegdheden, ook nog steeds de bewakerspet van de verstandige burger op. In deze functie zien ze toe op een goede taak-uitoefening, waarbij rechten worden gewaarborgd. Juist omdat de overheidsdienaren deze functies mede in naam van alle burgers uitoefenen, willen we er als medeburgers direct of indirect controle op blijven uitoefenen.

In het perspectief van de markt kunnen we zeggen: de burger is zowel degene die produceert c.q. diensten verleent, als degene die goederen en diensten ontvangt. Om zijn dubbelfunctie van beroepsbeoefenaar en consument uit te oefenen, moet de burger als producent en dienstverlener en de burger als consument elkaar kunnen vertrouwen. Beiden dienen het algemeen belang door eerlijk te handelen en afspraken na te komen en zo gezamenlijk het vertrouwen in stand te houden.

Als consument is een individu in de eerste plaats de vertegenwoordiger van zijn eigen behoeften en voorkeuren. Als beoefenaar van een beroep is hij vooral de representant van een bedrijf en/of een beroepssector. Maar beroepsbeoefenaars en consumenten oefenen tegelijkertijd ook het ambt van burger uit. Mensen met een functie op de arbeidsmarkt, zoals artsen, accountants, advocaten, vrachtwagenchauffeurs, horecaondernemers, makelaars, banketbakkers en taxichauffeurs, hebben net als overheidsdienaren taken en bevoegdheden die aan andere burgers niet zijn toegestaan en houden evenmin als mensen met een ambtelijke functie op burger te zijn, zodra ze hun beroep uitoefenen. Juist omdat ze ook deze functies in de markt uiteindelijk als 'specialist' mede uit naam van alle burgers uitoefenen¹⁰.

Met het oog op pluraliteit bestaan burgerschapstaken in de marktsector vooral uit de zorg voor voldoende keuzevrijheid door een gevarieerd aanbod. Maar naast vrijheid is ook hier regulering nodig. In dit verband is waakzaamheid tegen monopolies, trusts en kartelvorming geboden. Deze laatste functie kan niet goed door individuele burgers uitgeoefend worden, maar wordt door organisaties van burgers en door de overheid bewaakt¹¹.

1.2.5 Functie-eisen voor actief burgerschap en sociale integratie: autonomie, loyaliteit en oordeelkundigheid

Nu we zicht hebben op de taken die het burgerschap met zich meebrengt, kunnen we ons afvragen aan wat voor eisen de burger minimaal moet voldoen, om te waarborgen dat hij deze

¹⁰ In de media en met name in consumentenprogramma's staan voorbeelden te over van praktijken waarbij bedrijfsbelangen ten kostte van burgerbelangen worden doorgevoerd; bijvoorbeeld Bankiers die als 'specialist' gebruikmaken van onkunde van hun cliënten en hen onnodig hoge levensverzekeringsspolissen verkopen bij hun hypotheek, bouwers die als 'specialist' samen met mede-specialisten veel te hoge offertes uitbrengen voor projecten, telecombedrijven die uitstekende communicatienetwerken hebben om klanten te werven maar vervolgens communicatie met diezelfde klanten onmogelijk maken als die een beroep doen op rechtmatige serviceverlening, consumenten die hun rekeningen niet betalen, al deze burgers verwaarlozen hun burgerschapstaken in het kader van verstandig omgaan met gemeenschappelijkheid in het publieke domein. Ze doen in tegendeel afbreuk aan het vertrouwen van de burgermaatschappij in de markt. Daarom willen we als burgers direct of indirect via de overheid controle blijven uitoefenen op verplichtingen van de markt jegens de gezamenlijke wereld van het publieke domein. Die taken beginnen binnen de marktsector met zelfcontrole, maar kunnen zich in uiterste gevallen uitstrekken tot klokkenluiden.

¹¹ Bijvoorbeeld: consumentenorganisaties, AFM, Mededingingsautoriteit.

taken ook daadwerkelijk kan vervullen. Daarom staat hier de vraag centraal over welke competenties de burger dient te beschikken om zijn ambt naar behoren te kunnen voeren. Van Gunsteren (1992) stelt dat burgerschap in een democratische samenleving rust op drie pijlers: *autonomie*, *loyaliteit* en *oordeelkundigheid*.

Autonomie betekent dat de burger een mate van vrijheid moet hebben om eigen beslissingen te kunnen nemen en keuzes te kunnen maken. Zonder dat kan er geen sprake zijn van het uitoefenen van burgerschap.

Loyaliteit heeft te maken met een gevoel van verbondenheid met een vertrouwde omgeving, met anderen waarmee men zich verwant en verbonden voelt, die men vertrouwt. Loyaliteit wordt als het goed is van jongs af aan ontwikkeld in het particuliere domein in de kring van gezin, familie en vrienden. Daar wordt bij iedereen de basis gelegd. Zonder basis van verbondenheid en verwantschap in het particuliere domein is het ontwikkelen van gevoelens van loyaliteit in het publieke domein waar burgerschap zich afspeelt, nauwelijks denkbaar. Het betonen van loyaliteit heeft een mooie kant van elementaire toewijding en zuiverheid als het om spontane processen gaat. Loyaliteit heeft ook een lelijke kant waar het wordt geëist en afgedwongen op straffe van uitsluiting. In een gesloten samenleving kan verplichte loyaliteit daarom knellend zijn en andere loyaliteiten uitsluiten. In een open samenleving zijn meerdere loyaliteiten mogelijk. Mensen kunnen zich in de publieke ruimte op verschillende manieren en in verschillende mate betrokken voelen bij anderen. Loyaliteit kan zich uiten op verschillende manieren die alle blijken uit de bereidheid iets voor een ander te doen.

Oordeelkundigheid is een competentie die we kunnen omschrijven als het vermogen om bewust en met verstand van zaken keuzes te kunnen maken. Bij burgerlijke competentie staat oordeelkundigheid centraal. Oordelen heeft te maken met verstandig inschatten van situaties, het waarderen van specifieke situaties en zich kunnen inleven in de perspectieven van de verschillende actoren daarin (Van Gunsteren, 1992, p. 40).

In een verlichte maatschappij berust oordelen zoveel mogelijk op kennis die hierbij behulpzaam kan zijn. Als burgerschapstaken betrekking hebben op de markt, op de overheid en op de burgermaatschappij, dan zullen burgers daarover tot op zekere hoogte geïnformeerd moeten zijn om erover te kunnen oordelen.

Nu we zicht hebben op de functie-eisen die vervuld moeten worden om ervoor te zorgen dat mensen hun burgerschapstaken kunnen uitoefenen, is onze volgende vraag in hoeverre de basisschool bijdraagt aan het voorbereiden van leerlingen op de burgerschapstaken die van hen verwacht worden. Het antwoord op deze vraag wordt besproken in het volgende en laatste deel van dit hoofdstuk en levert ons een antwoord in de vorm van een domeinbeschrijving.

1.3 Burgerschapsvorming in opvoeding en onderwijs

1.3.1 Omgaan met pluraliteit en gemeenschappelijkheid in pedagogisch perspectief

Het uitoefenen van burgerschap ontstaat niet vanzelf. Het moet zoals zoveel dingen in het leven geleerd worden.

De vorming tot burger is in de kern een pedagogische kwestie. Opvoeding tot volwassenheid heeft altijd de opvoeding tot burgerschap geïmpliceerd, al is ze daarmee niet gelijk te stellen (Langeveld, 1971, § 28). In de grondslagen van de opvoeding zijn de basiselementen voor burgerschap reeds goed herkenbaar (Langeveld, 1971, § 22). Uit het feit dat ieder mens als kind gedurende lange tijd voor zijn ontwikkeling op opvoeding door volwassenen is aangewezen en zelf, eenmaal volwassen, opvoedt of samen met anderen een gemeenschap in stand houdt, mag blijken dat hij een sociaal wezen is, dat aangewezen is op de loyaliteit van anderen en erop

gericht is om loyaliteit te ontwikkelen ten opzichte van anderen en dat het willekeurig en onwillekeurig op basis daarvan sociale competenties ontwikkelt. Uit het gegeven dat het kind binnen deze sociale context ook zelf iemand wil zijn en een eigen individualiteit en persoonlijkheid ontwikkelt met een op den duur eigen vermogen tot moraliteit en verantwoordelijk handelen, ontspringt als vanzelf zijn vermogen tot autonomie die zich uit in pluriformiteit en de drang tot vernieuwing van de samenleving. Het is echter een lange weg van aanvankelijk pure afhankelijkheid naar een volwassenheid met het vermogen om bezonnen te oordelen, over onder andere maatschappelijke kwesties. Onderweg kan er veel misgaan. Zowel de eigenheid en autonomie van het kind, als de loyaliteit aan de gemeenschap kunnen in de opvoeding worden beschadigd door het kind te verwaarlozen door een teveel of een tekort aan sturing, door verwennen of verwaarlozing. Loyaliteit uit zich in trouw. Beschadiging van loyaliteitsontwikkeling kan leiden tot slaafs gedrag, meeloopgedrag, blinde trouw en kwade trouw. Maar het kan ook verkeren in trouweloosheid en onvermogen tot trouw. Autonomie uit zich in zelfstandigheid en zelfvertrouwen. Beschadiging van een gezonde ontwikkeling van autonomie kan aan de ene kant leiden tot zelfoverschatting, arrogantie of 'prinsjesgedrag', maar aan de andere kant tot blijvende afhankelijkheid, faalangst en 'Assepoestergedrag'.

En ook het oordeelsvermogen moet door een zorgvuldige inleiding in de cultuur van de volwassenen gescherpt worden. Problemen die bij een onvolkomen opvoeding een kritisch vermogen tot oordelen, en handelen onder eigen verantwoordelijkheid in de weg staan, zijn bovenal een gebrek aan kennis en inzicht, een gebrek aan een goed ontwikkelde mate van autonomie en een gebrek aan een goed ontwikkeld loyaliteitsgevoel.

Hoe kinderen tijdens deze lange weg naar volwassenheid het beste geleid en begeleid kunnen worden, is van oudsher de centrale vraag van de pedagogiek¹². Die vraag is kernachtig verwoord door de cultuurfilosoof en pedagoog Theodor Litt. Het gaat volgens hem om 'führen' oder 'wachsen lassen' (Litt, 1964). Het 'führen' in de vorm van 'einführen' staat voor het inleiden in het waardevolle binnen de cultuur van de volwassen generatie; datgene wat behouden moet blijven. Het 'wachsen lassen' staat voor de vrijheid die ruimte biedt voor het nieuwe, het eigene, het individuele, het afwijkende en dus voor pluraliteit.

Als er sprake is van 'wachsen lassen' ontstaat er geen opvoedingssituatie. Er is hoogstens sprake van omgang. Een opvoedingssituatie ontstaat steeds uit de omgang tussen kind(eren) en volwassene(n) en wel daar waar het 'wachsen lassen' overgaat in het 'einführen'; daar waar het kind ingeleid wordt in een betekenis van de cultuur¹³. In deze opvoedingssituatie is dus per definitie sprake van een volwassene, een kind en een zaak. Met dat laatste woord duiden we datgene aan waarin ingeleid wordt. Deze opvoedingssituatie is dus wezenlijk triadisch van aard. Binnen deze triade gaat het om twee verhoudingen tot de wereld. De verhouding tussen het kind en de zaak die bemiddeld wordt door de opvoeder, noemen we de *dialectische verhouding*. De verhouding tussen het kind en zijn opvoeder is de *dialogische verhouding*. De meest grondige analyse van deze verhouding is te vinden bij Imelman (1973).

In de dialogische verhouding is het in het kader van burgerschap van belang de sociale competenties loyaliteit en autonomie te ontwikkelen die nodig zijn om actief aan de samenleving deel te nemen, als basis om de eigen visies, keuzes en oordelen waar nodig in het

¹² Dit inhoudelijke pedagogische kader is de laatste decennia met de teloorgang van de wederzijdse belangstelling tussen algemene pedagogiek en de algemene vorming in het reguliere onderwijs enigszins uit beeld verdwenen. Hierdoor is het onderwijs voor beleidsmakers meer als een onderwijskundig proces, als een ideologische opdracht of een economische taakstelling benaderd, dan als een inhoudelijke pedagogische kwestie.

¹³ Bij dit 'einführen' gaat het zowel om de bewuste bedoeling van de volwassene, als om het begrijpen en verwerken van deze bedoeling door het kind. Zonder dit laatste is er geen sprake van opvoeding. Opvoeden heeft dus zowel een taak- als een resultaatkarakter.

geding te brengen op een zodanige manier dat recht gedaan wordt aan de verhoudingen tussen mensen, aan de eigen waardigheid en aan de waardigheid van de ander. Zonder de juiste vormen om met elkaar in gesprek te gaan, zonder het vermogen om naar elkaar te luisteren en zich in te leven in elkaars ervaringen en belevingen, mist communicatie doel.

De dialectische verhouding is in het kader van burgerschap van belang met betrekking tot het denken over de wereld. Beide verhoudingen krijgen gestalte in de veelheid aan culturele kaders (vormen van denken) waarmee mensen de wereld benaderen, de 'realms of meaning' (Phenix, 1964) de 'discoursen', de praktijkvelden (Derbolav, 1975; Imelman, 1995). Deze kaders bevatten gedeelde inhoudelijke begrippen en theorieën, impliciete en expliciete waardenoriëntaties en methoden van onderzoek. Daarbinnen kunnen mensen eenzelfde zaak benaderen vanuit verschillende kaders, bijvoorbeeld een economisch kader, waarin waarden als efficiëntie en effectiviteit impliciet en expliciet begrepen zijn, of een juridische kader waarin naast juridische begrippen en procedures ook opvattingen over rechtvaardigheid als waardenoriëntatie dienen. Communiceren doen wij vanuit zulke gedeelde culturele kaders. In een *open society* is het van belang dat leerlingen ter voorbereiding van hun burgerschap worden ingeleid in deze 'vormen van denken' die zelfstandig denken en kritisch oordelen mogelijk maken over uiteenlopende maatschappelijke kwesties. Op de hoogte zijn van deze kaders is een minimumbasis voor begrip. Zonder kennis van zaken valt er niet te oordelen en kan er geen recht gedaan worden aan de cultuur, aan de gedeelde wereld.

Kennis speelt dus een cruciale rol. Niemand kan kritisch leren denken zonder kennis. Kennis beoogt het verwerven van inzicht in de samenhang tussen feiten, regels, verschijnselen. Ook op de basisschool leren kinderen, op hun niveau, al samenhang zien in de vorm van een visie, een verhaal. Inzicht is niet los van feiten en voorbeelden te verwerven. Basisschoolleerlingen leggen op hun niveau al een belangrijk stuk van de weg der algemene vorming af. Ze verwerven voor hun twaalfde levensjaar al enkele principes van het denken over wat onze samenleving juridisch, economisch, sociaal inhoudt.

1.3.2 Gevolgtrekkingen voor opzet en uitvoering van de peiling

Uit dit betoog laten zich twee taken van voor een eerste peiling Burgerschap onderscheiden. Ten eerste moeten we nagaan in hoeverre de scholen de leerlingen stimuleren in het ontwikkelen van loyaliteit en autonomie. Omdat op dit gebied vooralsnog geen goede maatstaven bestaan voor het meten van de leerlingprestaties is het moeilijk om hierover een peiling te houden. Om hier meer greep op te krijgen wordt er in 2011 een pilotonderzoek gehouden naar sociale competenties bij leerlingen. Wel kunnen we in deze peiling inventariseren in hoeverre het aanbod van de school gericht is op het ontwikkelen van autonomie en loyaliteit. We hebben hiertoe een aanbodvragenlijst ontwikkeld en doen in hoofdstuk 3 verslag van de resultaten.

Ten tweede moeten scholen de leerlingen stimuleren in het bevorderen van hun oordeelsvermogen.

Als eerste stap moeten ze de leerlingen daartoe inleiden in de vormen van denken die hierboven besproken zijn. De kennis die daarbij te pas komt moet worden aangeleerd. Veel van die kennis, zoals aspecten van taal, rekenen en wereldoriëntatie wordt al in andere PPON-onderzoeken gepeild en kan hier dus achterwege blijven. Specifieke kennis in relatie tot de onderscheiden domeinen bij burgerschap kan wel worden gepeild. Kennisdoelen en bijbehorende inhoud zijn uitgewerkt in een domeinbeschrijving, die de basis heeft gevormd voor een peiling van het aanbod en van de leerlingprestaties.

De mate waarin kinderen mede op basis van hun kennis in staat zijn tot oordeelsvorming in 'zakelijke' en 'sociale' situaties vergt een apart onderzoek. We rapporteren opzet en uitwerking

van dit onderzoek in een separaat deel van deze balans. We gaan er daarom op deze plaats niet nader op in.

1.3.3 Autonomie en loyaliteit als aspecten van burgerschapsvorming

Om het onderwijsaanbod van de scholen op het gebied van de bevordering van autonomie en loyaliteit te meten is een scala aan activiteiten geïnventariseerd. De vormingsactiviteiten die in dit peilingsonderzoek aan bod komt, zijn ingedeeld in twee onderwerpen: ten eerste 'Democratie' in de zin van loyaal zijn aan een humane houding ten aanzien van de eigen persoon en de samenleving en ten tweede 'Identiteit' in de zin van het ontwikkelen en erkennen van eigen en andermans autonomie. De twee onderwerpen zijn ontleend aan twee van de drie hoofdcategorieën die Bron (2009) onderscheidt. Ieder onderwerp is onderverdeeld in aspecten. Deze onderdelen en aspecten zijn ontleend aan vormingsdoelen die tot het reguliere aanbod van het basisonderwijs behoren. Deze vormingsdoelen komen vooral tot uiting in het pedagogisch klimaat van de school en vormen dwarsverbanden tussen alle vak- en vormingsgebieden. In de kerndoelen (2006) vinden we ze vooral in de preambule en bij de karakteristieken bij de vakken. We hebben deze doelen hieronder weergegeven in een overzicht. Bij ieder onderdeel is aangegeven met welk van de hierboven genoemde kerndoelen ze corresponderen

Overzicht van onderwerpen en aspecten van het domein Democratie en Identiteit burgerschapsvorming

PPON-doel	Onderwerpen en aspecten
1	1 Democratie als het bevorderen van een humane houding
1.1	Afwegen van belangen
1.2	Waardering voor het uitwisselen van standpunten
1.3	Omgaan met kritiek
1.4	Verantwoordelijkheid voor de openbare ruimte
1.5	Rechtvaardigheidsgevoel
1.6	Gevoel voor duurzaam economisch handelen
2	2 Identiteit: het ontwikkelen van een eigen identiteit
2.1	(Zelf)vertrouwen
2.2	Zelfstandigheid
2.3	Ondernemingszin
2.4	Ijver en inspanning

Een toelichting op deze voor burgerschapsvorming relevante competenties is te lezen in een aparte publicatie *Kennis voor Actief burgerschap en sociale integratie voor de basisschool* (Cito, 2009).

1.3.4 Kennis als aspect van burgerschapsvorming

Kerndoelen basisonderwijs met raakvlakken aan burgerschap.

Welke kennis is in het kader van oordeelkundigheid voor burgerschap van belang? Bij de beantwoording van deze vraag gelden in de eerste plaats de kerndoelen als richtlijn voor zinvolle inhoud.

Naast de algemene richtlijn in de sectorwetten zijn de wenselijke opbrengsten van het

onderwijs ook vastgelegd in de Kerndoelen Primair Onderwijs. Er is een aantal kerndoelen dat door de Inspectie en de SLO gerekend wordt tot de doelen voor burgerschapsvorming.

Deze doelen zullen we hieronder bespreken.

De Inspectie van het Onderwijs (2006, p. 13) geeft aan dat de kerndoelen 34, 35, 36, 37, 38 en 39 direct, zijdelings of in voorwaardelijke sfeer met burgerschap en integratie verbonden zijn en beschouwd kunnen worden als een nadere invulling van de in de wet geformuleerde opdracht. SLO (Bron, 2006) noemt de kerndoelen 36, 37, 38, 39, 51 en 53 van speciaal belang voor burgerschap en integratie.

We geven in het volgende schema de kerndoelen die genoemd worden door Inspectie (I) en SLO (S), en bespreken per kerndoel hoe we hieraan in het kader van het peilingsonderzoek aandacht kunnen besteden.

Belangrijke kerndoelen voor burgerschapsvorming volgens Inspectie van het Onderwijs en SLO

Kerndoelen	Inspectie	SLO
34 De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen.	I	
35 De leerlingen leren zich redzaam te gedragen in sociaal opzicht, als verkeersdeelnemer en als consument.	I	
36 De leerlingen leren hoofdzaken van de Nederlandse en Europese staatsinrichting en de rol van de burger.	I	S
37 De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen.	I	S
38 De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met verschillen in opvattingen van mensen.	I	S
39 De leerlingen leren met zorg om te gaan met het milieu.	I	S
51 De leerlingen leren gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen zoals aanwezig in ons cultureel erfgoed (...)		S
53 De leerlingen leren over de belangrijke historische personen en gebeurtenissen uit de Nederlandse geschiedenis en kunnen die voorbeeldmatig verbinden met de wereldgeschiedenis.		S

Niet alle genoemde kerndoelen worden in dit peilingsonderzoek geëvalueerd:

Kerndoel 34 wordt bij PPON geëvalueerd in het kader van biologie, waarbij 'bevordering van gezond gedrag' een onderdeel is. In 2010 is daarvoor een peilingsonderzoek uitgevoerd. 'Redzaamheid als verkeersdeelnemer' is bij PPON in een aparte peiling getoetst. Kerndoel 36 is in vorige peilingen telkens geëvalueerd bij geschiedenis en wordt vanaf nu geëvalueerd bij burgerschapsvorming. Kerndoel 37 vereist vooral duiding en interpretatie van gedrag. Bovendien concretiseert dit gedrag zich altijd in verwevenheid met een sociale context. We gaan in de volgende balans in opdrachten voor oordeelsvorming na in hoeverre leerlingen kennis en attitudes hebben met betrekking tot waarden en normen die hier in het geding zijn. Het eerste deel van kerndoel 38 over geestelijke stromingen is voorheen geëvalueerd in de

geschiedenispeiling en kan vanaf nu geëvalueerd worden bij burgerschapsvorming. Voor het tweede deel van dit kerndoel geldt hetzelfde als bij kerndoel 37.

Kerndoel 39 vereist kennis van duurzame ontwikkeling. De voorwaardelijke kennis die hiervoor nodig is, is beschreven in de domeinbeschrijving Duurzame ontwikkeling (Wagenaar, 2007). Deze voorwaardelijke kennis wordt getoetst bij de wereldoriënterende vakken. De eigenlijke kennis die zorgzaam milieugedrag mogelijk maakt, vereist integratie van die voorwaardelijke kennis. Deze kennis wordt ook beschreven in deze domeinbeschrijving en wordt opgenomen in de peiling burgerschap.

De kerndoelen 51 en 53 zijn in vorige peilingen geëvalueerd bij geschiedenis en zullen daar ook bij volgende peilingen worden meegenomen (Wagenaar e.a., 2010).

Opgemerkt moet worden dat inherent aan onze opvatting over het ontwikkelen van denkkaders die van belang zijn als ondersteuning voor het oordeelsvermogen, ook de hierboven niet genoemde kerndoelen op het gebied van oriëntatie op mens en wereld van belang zijn. Het gaat hier om de kerndoelen over natuur en techniek (kerndoel 40 t/m 46) en ruimte (47 t/m 50).

Ook deze kerndoelen bieden belangrijke denkkaders voor maatschappelijke kwesties die voor de oordeelsvorming als burger van belang zijn. Denk hierbij aan duurzaamheid, milieu-problematiek, waterbeheer, integratie in Europa, globalisering en spreiding van culturen.

Ook deze kennisgebieden hoeven echter niet in de domeinbeschrijving voor burgerschap te worden opgenomen. PPON kent hiervoor de afzonderlijke peilingsonderzoeken voor Natuur en Techniek en Aardrijkskunde.

Het kennisdomein

Als we afzien van de kerndoelen die al bij andere vakgebieden worden gemeten, blijven de meeste van de hierboven genoemde kerndoelen relevant voor de peiling van burgerschapsvorming. Het gaat hierbij steeds om kennis, begrip, inzicht, kortom om wat er te weten valt. De kennis die in dit peilingsonderzoek aan bod komt, is ingedeeld in drie onderwerpen.

Deze drie onderwerpen zijn ontleend aan de drie sectoren van de democratische driehoek, welk model beschreven is in paragraaf 1.2.2. Ieder onderwerp is onderverdeeld in onderdelen en aspecten. Deze onderdelen en aspecten zijn ontleend aan leerstof die tot het reguliere aanbod van het basisonderwijs behoort. Deze leerstof is meestal te vinden in de methoden voor aardrijkskunde, geschiedenis en/of staatsinrichting. In het verslag van de inventarisatie van het onderwijsaanbod is te vinden in hoeverre scholen hier in de groepen 6, 7 en 8 aandacht voor hebben. Een operationele uitwerking van deze leerstof heeft plaatsgevonden in een cultuur-pedagogische discussie, die geleid heeft tot domeinbeschrijvingen voor de wereldoriënterende vakken. Uit deze domeinbeschrijvingen is de voor burgerschapsvorming relevante kennis samengebracht in een aparte publicatie *Kennis voor Actief Burgerschap en Sociale Integratie voor de basisschool* (Cito, 2009).

We hebben deze doelen hieronder weergegeven in een overzicht. Bij ieder onderdeel is aangegeven met welk van de hierboven genoemde kerndoelen ze corresponderen.

Het ordeningskader politiek burgerschap, sociaal-cultureel burgerschap en economisch burgerschap, dat wij hier bij de kennis over burgerschap hanteren, valt op twee van de drie hoofdcategorieën samen met het ordeningskader dat de SLO in haar *Basisleerplan Actief Burgerschap en Sociale Integratie voor het Primair Onderwijs* 2010) hanteert.

De SLO kent drie hoofdcategorieën: democratie, identiteit en participatie. De kennis van sociaal-cultureel burgerschap valt samen met kennis die de SLO schaaft onder het kernbegrip 'identiteit', en kennis van politiek burgerschap is een uitwerking van kennis die de SLO rekent tot het kernbegrip 'democratie'. Het derde kernbegrip van de SLO 'participatie' verwijst niet naar kennis en past daarom niet in deze kennisbeschrijving.

Overzicht van onderwerpen en aspecten van het kennisdomein voor burgerschapsvorming

PPON-doel	past bij kerndoel	Onderwerpen, onderdelen en aspecten
1		Sociaal-cultureel burgerschap
1.1	34, 37, 38	Sociaal-cultureel klimaat
1.1.1	34	Het gezin en andere samenlevingsvormen
1.1.2	34, 37, 38	Etnische groepen in Nederland
1.1.3	34, 37, 38	Emancipatie/discriminatie
1.2	38	Geestelijke stromingen
1.2.1	38	Jodendom
1.2.2	38	Christendom
1.2.3	38	Islam
1.2.4	38	Hindoeïsme en boeddhisme
1.2.5	38	Overige stromingen
2		Politiek burgerschap
2.1		Natiestaat
2.1.1	36	Grondgebied
2.1.2	36, 37	Grondrechten en plichten
2.1.3	36, 37	Principes van bestuur: parlementaire democratie
2.1.4	36, 37	Principes van rechtshandhaving: politie en justitie
2.2	36	Bestuur van Nederland
2.2.1	36	Staten-Generaal en regering
2.2.2	36	Gemeentebestuur
2.2.3	36	Bestuur van een provincie
2.3	34,36	Internationale organisaties
2.3.1	34, 36	De Verenigde Naties
2.3.2	36	De Europese Unie
2.3.3	36	Overige organisaties
3		Economisch burgerschap (consumentenkennis/verantwoord consumentengedrag)
3.1	35, 39	Product en consument
3.1.1	35, 39	Productinformatie en reclame
3.1.2	35	Referentiegroepen
3.1.3	35, 39	Kwaliteitseisen
3.2	35	Omgaan met geld
3.2.1	35	Budgetbeheer
3.2.2	35, 39	Consumentengedrag

2 Peilingsonderzoek

2 Peilingsonderzoek

In dit hoofdstuk beschrijven we de instrumentele aspecten van het peilingsonderzoek voor Burgerschapsvorming, zoals de evaluatie-instrumenten, de steekproef van scholen en leerlingen, de uitvoering van het onderzoek, de analyse van de peilingsresultaten en het standaardenonderzoek. We sluiten het hoofdstuk af met een beschrijving van de wijze waarop de resultaten worden gerapporteerd.

2.1 De peilingsinstrumenten

Met de peilingsinstrumenten wordt informatie verzameld over het onderwijsaanbod, over kennis, inzichten en vaardigheden van leerlingen en over enkele achtergrondkenmerken van de leerlingen. De instrumenten worden ingezet bij leraren en leerlingen. Bij leraren wordt het onderwijsaanbod geïnventariseerd en worden achtergrondgegevens van leerlingen verzameld. Bij de leerlingen worden de uitkomsten van het onderwijs gemeten met diverse evaluatie-instrumenten.

De aanbodvragenlijst

Het onderwijsaanbod is – overigens op bescheiden wijze – geïnventariseerd met een schriftelijke vragenlijst over het onderwijsaanbod voor het leerstofdomein Burgerschapsvorming. De vragenlijst is voorgelegd aan de leraren van de jaargroepen 6, 7 en 8 van de deelnemende scholen en bevatte vragen over onder meer de tijd die aan burgerschapsvorming wordt besteed, over het kennisaanbod en de competenties die nagestreefd worden, over lesmaterialen die werden gebruikt, over maatregelen die werden ingevoerd en over activiteiten die werden gehouden ter bevordering van burgerschapsvorming. De resultaten worden in hoofdstuk 3 beschreven.

De leerlingenlijst

Met de leerlingenlijst, in te vullen door de leerkracht, bevragen we enkele achtergrondkenmerken van de leerlingen, zoals geslacht, leeftijd, het doorstroomkenmerk (d.i. de schoolkeuze van de leerling binnen het voortgezet onderwijs) en het formatiegewicht van de leerling. Deze gegevens worden gebruikt voor de analyse van de verschillen tussen groepen leerlingen. De variabele leeftijd wordt daarbij omgezet in de variabele *leertijd* met de volgende twee categorieën:

- regulier, de leerlingen in jaargroep 8 die in dat schooljaar 12 jaar worden of jonger zijn;
- vertraagd, de oudere leerlingen.

Het formatiegewicht van de leerlingen is een factor die door de school kan worden gebruikt bij de bepaling van de formatieomvang van de school. De leerlingen worden daarvoor gecategoriseerd naar een combinatie van opleidingsniveau, sociaaleconomische status en etnische herkomst van de ouders. Er worden vijf formatiegewichten onderscheiden:

- 1.25 voor Nederlandse arbeiderskinderen, in termen van opleidings- en/of beroepsniveau van de ouders;
- 1.40 voor schipperskinderen in internaat of pleeggezin;
- 1.70 voor kinderen in de reizende of trekkende bevolking;
- 1.90 voor kinderen uit gezinnen waarvan ten minste een van de ouders van niet-Nederlandse herkomst is en beperkingen kent in opleidings- en beroepsniveau;
- 1.00 voor alle andere kinderen.

De gewichten 1.40 en 1.70 komen nauwelijks of niet in de steekproef voor. Voor zover zij voorkomen, worden zij gerekend tot de categorie 1.25. Veel scholen inventariseren dit gegeven echter niet omdat te weinig leerlingen een gewicht hoger dan 1.00 hebben en er dus geen effect van uitgaat op de formatieomvang van de school. In dat geval krijgen alle leerlingen formatiegewicht 1.00 toegekend.

De evaluatie-instrumenten voor leerlingen

Voor het peilingsonderzoek Burgerschap zijn drie soorten instrumenten voor leerlingen ontwikkeld en gebruikt. We onderscheiden:

- opdrachten;
- kennistoetsen;
- vragenlijst.

De opdrachten

De opdrachten zijn ontwikkeld voor het evalueren van het waardenbesef en het oordeelsvermogen. Het betreft dan een zestal zogenaamde vignetopdrachten, waarin aan de leerlingen een hypothetisch probleem wordt voorgelegd dat aan vier voorwaarden voldoet:

- 1 Het probleem betreft een sociaal-maatschappelijk dilemma, waarin de leerling in het kader van actief burgerschap en sociale integratie gevraagd wordt een keuze te maken of een standpunt in te nemen.
- 2 Het probleem betreft een situatie die aansluit bij de leef- c.q. belevingswereld van een leerling van 11 à 12 jaar.
- 3 Het probleem is zo gecreëerd, dat het vanuit verschillende invalshoeken en waarden-oriëntaties beoordeeld kan worden.
- 4 Het probleem is zo gecreëerd en gepresenteerd dat bij de beoordeling niet dadelijk sociaal-wenselijke antwoorden worden uitgelokt.

Deze opdrachten hebben zoveel gegevens opgeleverd dat we daar in een afzonderlijke rapportage over zullen rapporteren.

De kennistoetsen

Voor de *kennistoetsen* is voor elk van de drie onderscheiden onderwerpen van burgerschap een opgavenverzameling samengesteld. Elk onderwerp is onderverdeeld in meerdere aspecten (zie hoofdstuk 1). De verschillende aspecten zijn in de drie opgavenverzamelingen vertegenwoordigd met elk 5 tot 8 opgaven. Hiermee is het domein van Burgerschap goed gedekt.

Samenstelling van de kennistoetsen in aantal onderwerpen, aspecten en items

Sectoren	Onderwerpen	Aspecten	Items
Sociaal-cultureel burgerschap	2	8	63
Politiek burgerschap	3	10	64
Economisch burgerschap	2	5	34

De vragenlijst voor de leerlingen

Burgerschapsvorming is meer dan welk vormingsgebied ook verweven met de praktijk van het dagelijks leven. Burgerschap leer je vooral door actief mee te doen aan allerlei activiteiten in het publieke domein. Dat gebeurt evenzeer binnen als buiten de school. Participatie aan het publieke domein – het uitoefenen van burgerschap – wordt voorbereid door omgang en opvoeding in het particuliere domein. Daarom is de leerlingen een vragenlijst voorgelegd waarin gevraagd wordt naar de mate waarin ze actief participeren in de samenleving. Er wordt in dit kader bijvoorbeeld gevraagd naar het lidmaatschap van c.q. deelname aan religieuze of levensbeschouwelijke activiteiten en aan het verenigingsleven, aan acties voor goede doelen, naar de frequentie van het spelen met andere kinderen, naar omgang in de familie en naar het participeren in de maatschappij via indirecte communicatiemiddelen, zoals internet, televisie, boeken, kranten etcetera. Met deze vragenlijst kunnen we nagaan of er een relatie is tussen bepaalde vormen van participatie en de prestaties op het gebied van kennis en/of oordeelsvermogen als uitkomsten van onderwijs in burgerschap.

Over de antwoorden van de leerlingen op deze vragenlijst wordt verslag gedaan in hoofdstuk 3.

2.2 De steekproef van scholen en leerlingen

De stratumindeling voor de steekproeftrekking

In 2009 had PPON peilingsonderzoeken gepland voor vier leerstofdomeinen, te weten Schrijven, Burgerschapsvorming, Biologie en Verkeer. De gewenste steekproefomvang voor het totale onderzoek was vastgesteld op 160 scholen. Voor de steekproeftrekking zijn de scholen verdeeld in drie strata op basis van de schoolscore. De schoolscore is gebaseerd op de formatiegewichten van de leerlingen (zie paragraaf 2.1) en bestaat uit de ratio van het gewogen aantal leerlingen en het nominale aantal leerlingen. Daarop wordt een correctieterm van 9% toegepast zodat de schoolscore een bereik heeft van 0.91 (wanneer alle leerlingen gewicht 1.00 hebben) tot 1.81 (wanneer alle leerlingen gewicht 1.90 hebben). De tabel geeft een beschrijving van de drie strata die in globale termen een indeling van de schoolpopulatie weerspiegelt op basis van de sociaaleconomische achtergrond van de schoolbevolking.

De basissteekproef wordt getrokken in verhouding tot de omvang van de drie strata in de populatie, waarbij vervolgens rekening wordt gehouden met de verdeling van de schoolscores binnen ieder stratum. Voor elke getrokken school worden vier reservescholen getrokken met eenzelfde of naastliggende schoolscore. Omdat vanaf 2009 voor alle leerlingen de nieuwe leerlinggewichten zullen gelden, zijn de schoolscores alleen vastgesteld op basis van de leerlinggewichten van leerlingen in de jaargroepen 7 en 8.

De stratumindeling van basisscholen in 2008 (N= 7039)

Stratum	Schoolscore	Omschrijving	Omvang in de populatie*
Stratum 1	≤ 1.00	Overwegend leerlingen met formatiegewicht 1.00, weinig 1.90-leerlingen	65,2%
Stratum 2	1.01-1.20	Relatief meer 1.25-leerlingen, weinig 1.90-leerlingen	22,3%
Stratum 3	> 1.20	Vooraf 1.25- en 1.90-leerlingen	12,4%

* teldatumbestand oktober 2008

De respons van scholen

In eerste instantie is een basissteekproef van 160 scholen benaderd voor deelname aan het onderzoek. Slechts 30 scholen (19%) reageerden positief. In stratum 1 zijn vervolgens voor elke niet-deelnemende school twee reservescholen aangeschreven, en in de strata 2 en 3 vier reservescholen.

De respons van basisscholen bleef echter laag. In totaal zijn 572 scholen aangeschreven en hebben 84 scholen (15%) aan het peilingsonderzoek meegedaan. De redenen dat scholen niet aan het onderzoek mee willen doen, zijn divers, maar hebben vaak te maken met werkdruk, ziekte of afwezigheid van de groepsleerleraar en met de diverse eindejaarsactiviteiten die door de school zijn gepland.

Op grond van deze resultaten zijn de beoogde peilingsonderzoeken voor Biologie en Verkeer naar een volgend jaar verschoven en beperkte het onderzoek zich in 2009 dus tot Schrijven en Burgerschapsvorming.

De respons van scholen naar stratum

	Stratum 1			Stratum 2			Stratum 3		
	Omvang	Respons	%	Omvang	Respons	%	Omvang	Respons	%
Basissteekproef	109	21	20	37	9	24	20	0	0
Reservesteekproef	195	24	12	137	23	17	80	7	9
Totaal / % beoogd		45	44		32	86		7	35

In de volgende tabel is de verdeling van de leerlinggewichten binnen de drie strata weergegeven. In stratum 1 heeft meer dan 90% van de leerlingen formatiegewicht 1.00 en met het stratum-niveau neemt dit percentage duidelijk af. Een probleem is echter wel het grote percentage leerlingen met geen of een nieuw leerlinggewicht in stratum 2 en stratum 3. Sommige scholen hebben hun leerlinggewichten al aanpast aan de nieuwe formatieregeling die per augustus 2009 van kracht zou zijn. Hun aantal is echter nog te klein om als afzonderlijke categorie te worden meegenomen.

De verdeling van de leerlinggewichten in de drie steekproefstrata (% leerlingen)

Stratum	Leerlinggewicht			
	1.00	1.25-1.70	1.90	Onbekend/nieuw
• Stratum 1	91	4	1	5
• Stratum 2	64	15	8	16
• Stratum 3	21	4	43	33
Totaal	75	8	7	10

Het hoge percentage in de categorie onbekend valt te verklaren doordat ook de leerlingen met een nieuw leerlinggewicht daarin zijn opgenomen.

De representativiteit van de steekproef

De steekproef van basisscholen is onderzocht op representativiteit naar stratumniveau en regionale spreiding. Doordat in stratum 1 slechts twee reservescholen per niet-deelnemende school zijn aangeschreven en in stratum 3 de deelnamebereidheid erg laag was, is de steekproef van scholen minder representatief te noemen voor de stratumverdeling in de populatie. Scholen uit stratum 2 zijn in de steekproef oververtegenwoordigd, terwijl met name scholen uit stratum 1 ondervertegenwoordigd zijn.

Wat regionale spreiding betreft is er sprake van een ondervertegenwoordiging van scholen uit Noord- en Zuid-Holland (regio A in de tabel) tegenover een relatieve oververtegenwoordiging van scholen uit de drie zuidelijke provincies (in de tabel regio B).

Verdeling van scholen in populatie en steekproef naar regio's

Regio	Provincies	Postcodes	Populatie	Steekproef
A	Noord- en Zuid-Holland	10 t/m 33	31,6 %	21,4 %
B	Zeeland, Noord-Brabant, Limburg	43 t/m 64	22,3 %	28,6 %
C	Utrecht, Gelderland, Overijssel	34 t/m 42 en 65 t/m 77 en 80 t/m 82	29,0 %	29,8 %
D	Groningen, Friesland, Drenthe	78, 79 en 83 t/m 99	17,1 %	20,2 %
Totaal aantal			6986	84

De steekproef van leerlingen

In totaal hebben 1856 leerlingen aan het onderzoek deelgenomen. De samenstelling van deze steekproef wordt in bijgaande tabel beschreven voor de verschillende achtergrondkenmerken van de leerlingen. Het blijkt dat ongeveer een op de vijf leerlingen gedurende zijn of haar schoolloopbaan vertraging heeft opgelopen. Het percentage vertraagde leerlingen neemt duidelijk toe met het formatiegewicht van 15 procent bij 1.00-leerlingen tot meer dan het dubbele – 39 procent – bij 1.90-leerlingen. Jongens hebben iets vaker vertraging opgelopen dan meisjes; het verschil is overigens slechts drie procent.

De samenstelling van de steekproef van scholen en leerlingen

Kenmerk	% scholen	% leerlingen
Stratum		
• Stratum 1	54	62
• Stratum 2	38	28
• Stratum 3	8	10
Geslacht		
• Jongens		47
• Meisjes		48
Leertijd		
• Regulier		78
• Vertraagd		16
Leerlinggewicht		
• 1.00		75
• 1.25-1.90		8
• 1.90		7
Herkomst 1.90-leerlingen		
• Turkije		2,5
• Marokko, Tunesië		3,2
• Griekenland, Joegoslavië		0,4
• Spanje, Italië, Portugal		0,2
• Suriname, Nederlandse Antillen, Aruba		1,3
• Overig/onbekend		3,2
Doorstroomkenmerk		
• Blijft in BO		0,1
• BB / BB+KB		9,4
• KB / KB+GTL		9,0
• GTL / GTL+havo		24,3
• Havo / vwo		40,4
• Onbekend		16,8
Totaal aantal	84	1856

Leertijd in relatie tot leerlinggewicht en geslacht (% leerlingen)

	Leertijd	
	Regulier	Vertraagd
Leerlinggewicht		
• 1.00	85	15
• 1.25-1.70	78	22
• 1.90	61	39
Geslacht		
• Jongens	80	19
• Meisjes	83	15

In de volgende kruistabel hebben we de relatie tussen leerlinggewicht en doorstroomkenmerk afgebeeld. Opnieuw blijkt daaruit het grote verschil in schoolkeuze tussen leerlingen uit de onderscheiden leerlinggewichtscategorieën. Van de 1.00-leerlingen gaat bijna de helft naar havo of vwo, terwijl van de 1.25- en 1.90-leerlingen slechts een kwart naar dit type onderwijs doorstroomt. In deze beide groepen wordt met name veel vaker gekozen voor de basisberoepsgerichte (BB) leerweg en de kaderberoepsgerichte (KB) leerweg.

Doorstroomkenmerk in relatie tot leerlinggewicht (% leerlingen)

Doorstroomkenmerk	Leerlinggewicht		
	1.00	1.25	1.90
Blijft in BO	0	0	1,6
BB / BB+KB	7,5	25,5	20,5
KB / KB+GTL	7,5	19,3	17,3
GTL / GTL+havo	26,2	28,2	26,0
havo / vwo	48,5	21,3	26,7

2.3 De uitvoering van het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd in de maanden mei en juni van 2009. De deelnemende scholen kregen voorafgaande aan het bezoek van de hen toegewezen toetsleider de benodigde materialen toegestuurd. Dat betrof onder meer de vragenlijsten voor de leerkrachten, de leerlingenlijst voor de deelnemende groepen leerlingen en een informatiebrief om aan de ouders van de deelnemende leerlingen te verstrekken.

De afname bij de leerlingen vond plaats na afspraak van de betreffende toetsleider met de school. Voor de afname werd doorgaans een ochtend gekozen waarop rustig kon worden gewerkt door de leerlingen. De evaluatie-instrumenten voor burgerschap waren in een all-over design voor de peiling vermengd met de toetsen voor schrijfvaardigheid (o.a. stelopdrachten, spelling, grammatica en tekstrevisie). In dit design werd er voor gezorgd dat leerlingen die een toets of taak burgerschap kregen, ook de vragenlijst invulden. De combinatie met andere toetsen en taken was echter zeer divers.

De toetsleider werkte volgens een van te voren vastgesteld protocol. Daarin werd onder meer de introductie bij de leerlingen, de wijze van verdelen van de toetsmaterialen en de mogelijkheden om hulp te bieden aan leerlingen die vragen hadden, uiteengezet. Alle toetsleiders waren bovendien van te voren op een trainingssessie geïnformeerd over de peilingsinstrumenten en

hun achtergrond. Dat betrof ook Burgerschap, waarbij speciaal aandacht werd besteed aan de introductie van de vignetopdracht. De toetsleiders verzamelden de ingevulde vragenlijsten en hielden in een logboek bij hoe de afname verliep.

De afname eindigde met de start van de zomervakantie van de scholen in 2009.

2.4 De analyses van de resultaten

De volgende tabel geeft een overzicht van de psychometrische eigenschappen van de drie vaardigheidsschalen voor burgerschapsvorming. We geven een korte toelichting op de tabel.

We spreken in dit verband van items in plaats van opgaven omdat vanwege het polytome karakter van sommige opgaven, het aantal opgaven kleiner kan zijn dan het aantal items in de analyse. Het kalibreren van een itemverzameling is vaak een omvangrijk werk. Het is hier niet de plaats om daar uitvoerig op in te gaan. In het intern projectmemo 'Kwaliteitscontrole van PPON-schalen' heeft Verhelst een aantal procedures bijeengezet dat een rol kan spelen bij de kalibratie van de items voor een vaardigheidsschaal.

Psychometrische eigenschappen van de vaardigheidsschalen voor Burgerschapsvorming

schaal	aantal opgaven	Discriminatie-indices		Verdeling van p-waarden op S_i -toetsen												R1c-toets			Aantal leerlingen per opgave	
		range	geom. gem.	ffi..05	-.1	-.2	-.3	-.4	-.5	-.6	-.7	-.8	-.9	-1.0	?	R1c	df	p	gem.	range
Analyses																				
1	37	1–4	2.4	3	0	3	4	4	4	3	8	1	1	4	2	117.07	92	.04	185	89–283
2	78	1–5	2.9	8	5	7	6	9	10	11	4	7	4	6	2	619.68	482	.00	414	176–1219
3	69	1–6	2.9	4	6	7	5	6	4	9	6	5	7	12	3	639.66	476	.00	410	176–715

Voor iedere vaardigheidsschaal is de omvang van de opgavenverzameling gegeven.

Range en geometrisch gemiddelde (geom.gem.) van de discriminatie-indices van deze opgaven. Deze indices bepalen de lengte van de op de vaardigheidsschalen afgebeelde IRT-segmenten: relatief hogere indices leiden tot kortere segmenten.

Overzicht van de overschrijdingskansen voor de S_i -toetsen (Verhelst, 1993). S_i -toetsen zijn bedoeld om tijdens de kalibratie van de opgavenverzameling modelschendingen op opgavenniveau te ontdekken. De tabel toont het eindresultaat van de kalibratie. In principe wordt een rechte verdeling verwacht over de onderscheiden intervallen, waarbij de eerste twee intervallen dan samen genomen moeten worden.

De R1c-toets is een globale toets die beschouwd kan worden als een combinatie van S_i -toetsen (Verhelst, 1993). De tabel bevat de toetsingsgrootte R1c, de vrijheidsgraden (df) en de overschrijdingskans (p).

Ten slotte vermeldt de tabel hoeveel leerlingen de opgaven hebben gemaakt. Omdat het hier geen standaard toetsen betreft maar opgavenverzamelingen, varieert meestal het aantal leerlingen per opgave in een verzameling. Per schaal wordt daarom het gemiddeld aantal leerlingen per opgave vermeld naast het minimum en maximum aantal (range).

- 1 = Economie
- 2 = Politiek
- 3 = Sociaal

Merk op: het aantal p-waarden kan groter zijn dan het aantal opgaven aangezien er polytome opgaven gebruikt zijn.

Zeker wanneer er onvoldoende passing wordt verkregen tussen items en schaal, vinden er controles plaats op multidimensionaliteit van de itemverzameling en van homogeniteit van de leerlingpopulatie met betrekking tot de items. Uiteindelijk wordt een itemverzameling verkregen waarvoor in principe geldt dat a) individuele items binnen het model passen, b) items in verschillende leerlinggroepen op dezelfde wijze functioneren, dus onafhankelijk van de groep (vrijwel) dezelfde itemparameters hebben, c) er zoveel mogelijk een homogene verdeling is van de p-waarden op de S_i -toetsen over het interval (0,1) met zo weinig mogelijk significante waarden en waarbij d) de R1c-toets niet significant is. (Soms is de S_i -toets onbepaald en in dat geval is het aantal S_i -toetsen kleiner dan het aantal items).

Geconstateerd moet worden dat het laatste criterium bij geen van de onderwerpen wordt gerealiseerd. Dit kan echter worden toegeschreven aan het soms grote aantal waarnemingen op de items waardoor relatief kleine verschillen toch significant worden. Additionele analyses hebben dan inmiddels uitgewezen dat verdergaande itemselecties geen bijdrage meer leveren aan een verbetering van de R1c-toets, waarop de schaal dus niettemin wordt geaccepteerd. Significante afwijkingen worden geacht weinig betekenis te hebben zolang de waarde van de R1c niet veel afwijkt (niet meer dan factor 1.5) van het aantal vrijheidsgraden van de toetsingsgrootte. Bij geen van de onderwerpen is deze factor 1.5 of groter.

2.5 Het standaardenonderzoek

De beschrijving van de resultaten van de leerlingen gaat steeds vergezeld van standaarden. Deze standaarden zijn bedoeld als referentiekader voor een evaluatieve interpretatie van de onderzoeksresultaten. De standaarden zijn vastgesteld tijdens het standaardenonderzoek dat in september 2010 is uitgevoerd volgens de binnen het project PPON ontwikkelde methode (Van der Schoot, 2001). De belangrijkste elementen van het standaardenonderzoek lichten we hier kort toe.

Kerdoelen voor het basisonderwijs

De kerndoelen voor het basisonderwijs zijn een belangrijk referentiekader om de kwaliteit van het onderwijs te beoordelen. Het is dan ook van belang na te gaan in hoeverre deze kerndoelen worden gerealiseerd. Nu zijn kerndoelen vrij globale beschrijvingen van kennis, inzicht en vaardigheden in een leerstofgebied, waaruit niet rechtstreeks het gewenste niveau van beheersing is af te leiden. Het standaardenonderzoek heeft tot doel om voor de verschillende onderwerpen drie vaardigheidsniveaus of standaarden aan te wijzen, waarbij achtereenvolgens sprake is van een minimum niveau, een voldoende niveau en een gevorderd niveau van beheersing.

De standaarden hebben geen voorschrijvend karakter maar zijn bedoeld als evaluatief referentiekader voor de discussie over de kwaliteit van de opbrengsten van het onderwijs in het licht van de kerndoelen basisonderwijs.

Drie standaarden

Er zijn voorafgaand aan het onderzoek drie standaarden gedefinieerd: de standaard Minimum, de standaard Voldoende en de standaard Gevorderd. De standaard Voldoende is de belangrijkste standaard. Deze standaard geeft het niveau aan waarop – volgens de beoordelaars – voor een onderwerp de kerndoelen van het basisonderwijs in voldoende mate beheerst worden.

Het is niet reëel te veronderstellen dat alle leerlingen de kerndoelen in voldoende mate kunnen bereiken. Gezien de spreiding in vaardigheid van leerlingen aan het einde van het basisonderwijs, zouden de kerndoelen dan op een wel zeer elementair niveau geformuleerd moeten

worden. Anderzijds echter moet voldoende beheersing van de kerndoelen wel door de meerderheid van de leerlingen bereikt (kunnen) worden. In de beschrijving van de standaard Voldoende is deze meerderheid gedefinieerd als 70 tot 75% van de leerlingen. Met de standaard Voldoende wordt dus een niveau vastgesteld waarbij sprake is van voldoende beheersing van de betreffende kerndoelen, een niveau dat door 70 tot 75% van de leerlingen aan het einde van het basisonderwijs bereikt zou moeten worden.

Voor zover leerlingen de standaard Voldoende niet bereiken, dient het basisonderwijs te streven naar een minimaal beheersingsniveau. Dit niveau wordt geformuleerd met de standaard Minimum. Vrijwel alle leerlingen zouden dit niveau moeten bereiken. Het percentage leerlingen is gedefinieerd als 90% tot 95% van de leerlingen.

De standaard Gevorderd is van een enigszins andere orde. Deze standaard bedoelt vooral aan te geven welke opgaven en de daaraan gerelateerde onderwijsinhouden nog niet thuishoren in het curriculum van het basisonderwijs en dus inhoudelijk de kerndoelen van het basisonderwijs overstijgen. Ongetwijfeld zullen er leerlingen zijn die deze opgaven kunnen maken, maar deze aspecten van de leerstof behoeven niet aan alle leerlingen voorgelegd te worden.

Definities van standaarden

Standaarden	Omschrijving
Minimum	De standaard Minimum geeft het niveau aan waarop de onderwerpen respectievelijk de daaraan gerelateerde kerndoelen voor Burgerschapsvorming beheerst zouden moeten worden. Dit niveau zou vrijwel door alle leerlingen aan het einde van het basisonderwijs bereikt moeten worden. Verwacht mag worden dat dit niveau bij 90-95% van de leerlingen wordt gerealiseerd.
Voldoende	De standaard Voldoende geeft het niveau aan waarbij we voor een onderwerp spreken van voldoende vaardigheid voor leerlingen aan het einde van het basisonderwijs. Leerlingen op of boven dit niveau beheersen het onderwerp, respectievelijk de daaraan gerelateerde kerndoelen, in voldoende mate. Bij een score beneden dit niveau is er dus sprake van onvoldoende kennis of inzicht. Verwacht mag worden dat de meeste leerlingen aan het einde van het basisonderwijs dit niveau bereiken en dat het basisonderwijs dit niveau bij 70-75 van de leerlingen realiseert.
Gevorderd	Deze standaard geeft het niveau aan dat de inhoud van het curriculum voor Burgerschapsvorming in het basisonderwijs overstijgt. Het betreft vragen of opdrachten waarvan we oordelen dat deze te moeilijk zijn, gelet op de inhoud van het curriculum. Het betreft aspecten van de leerstof die daarom niet aan (alle) leerlingen voorgelegd behoeft te worden.

Het beoordelaarspanel

Over het antwoord op de vraag wat leerlingen moeten kunnen op het niveau van de verschillende standaarden, zullen de meningen verdeeld zijn. Voor het vaststellen van de standaarden is daarom een zorgvuldige procedure opgezet waarmee de oordelen van geïnformeerde deskundigen zijn verzameld. In het najaar van 2010 heeft een panel van dertien geïnformeerde deskundigen (leraren basisonderwijs, pabo-leraren en schoolbegeleiders en leden van een werkgroep burgerschapsvorming) de standaarden vastgesteld voor de verschillende onderwerpen.

Het vaststellen van standaarden

Het vaststellen van de standaarden vindt plaats aan de hand van zogenaamde vaardigheidsschalen zoals die in paragraaf 2.8 worden beschreven en in hoofdstuk 4 bij ieder onderwerp worden gebruikt. Het beoordelingsproces begint met een uitvoerige introductie op en oefening in het kunnen interpreteren en het gebruiken van vaardigheidsschalen. Het beoordelingsproces verloopt voor ieder onderwerp in drie beoordelingsfasen.

Fase 1

In de eerste fase kregen de beoordelaars een boekje met een selectie van opgaven van een bepaald onderwerp. Het aantal opgaven per onderwerp varieerde van twintig tot dertig. De opgaven in het boekje waren gerangschikt van gemakkelijk naar moeilijk. De beoordelaars maakten eerst zelf alle opgaven. Het boekje ging vergezeld van een formulier met de antwoordsleutels, waarmee men de eigen antwoorden kon controleren. Deze controle hield ook in dat de beoordelaars geïnformeerd werden over de criteria die zijn gehanteerd bij het beoordelen van de vragen. Op basis van hun oordeel over de mate waarin de verschillende vragen beheerst zouden moeten worden, gaven de beoordelaars voor iedere standaard op de vaardigheidsschaal het gewenste niveau aan. Deze oordelen werden gegeven op vaardigheidsschalen zoals die in deze publicatie bij ieder onderwerp waren afgebeeld. De vaardigheidsschaal liet voor elk scorepunt zien in hoeverre de leerlingen de verschillende opgaven goed, redelijk of onvoldoende beheersen. De beoordelaar koos voor elke standaard een scorepunt op de vaardigheidsschaal dat het beste past bij zijn oordeel. De vaardigheidsschaal op deze beoordelingsformulieren was echter getransformeerd, zodat de beoordelaars geen informatie hadden over de vaardigheidsverdeling in de populatie. Ook de percentielindeling ontbrak. De oordelen in deze eerste fase waren daarmee persoonlijke oordelen en alleen gebaseerd op inhoudelijke afwegingen, waarbij de beoordelaars dus wel waren geïnformeerd over de relatieve moeilijkheidsgraad van de opgaven.

Fase 2

In de tweede fase discussieerden de beoordelaars in kleine groepjes over hun eerste oordelen. De discussiegroepen bestonden uit vier of vijf beoordelaars en waren wat betreft de achtergrond van de deelnemers, gemengd van samenstelling. Deze discussies stelden de beoordelaars in de gelegenheid argumenten over en weer uit te wisselen en het eigen oordeel inhoudelijk te toetsen aan dat van anderen. Na afloop van de discussie gaf iedere beoordelaar – opnieuw individueel – een tweede oordeel voor elke standaard. Ook dit tweede oordeel werd op de getransformeerde vaardigheidsschaal afgebeeld, net zoals in de vorige fase. De beoordelaars zijn erop gewezen dat de discussies niet primair op consensus gericht zijn, maar dat consensus de validiteit van de standaard wel versterkt. Het tweede oordeel werd in de computer ingevoerd, waarna voor elke standaard de mediaan, het interkwartielbereik (de spreiding van de middelste 50% van de oordelen) en de totale range van de oordelen werd berekend.

Fase 3

In de laatste fase kwamen de beoordelaars weer plenair bij elkaar en kregen zij de vaardigheidsschaal uitgereikt met de juiste vaardigheidsverdeling, waarop nu ook de percentielen 10, 25, 50, 75 en 90 waren afgebeeld. Hiermee kregen zij informatie over de feitelijke vaardigheidsverdeling in de populatie. Deze vaardigheidsverdeling werd op een scherm geprojecteerd, tezamen met de gegevens van de groepsoordelen uit de tweede fase. Iedere beoordelaar kon dan nagaan hoe de eigen oordelen zich verhielden tot de werkelijke vaardigheidsverdeling en welke positie deze oordelen innamen in het totaal van de groepsoordelen.

De onderzoeksleider besprak met de groep de verhouding tussen de feitelijke vaardigheidsverdeling en de door de beoordelaars gewenste beheersingsniveaus voor de drie standaarden. Met name werd daarbij stilgestaan bij de mate waarin de beoogde vaardigheidsniveaus in het basisonderwijs worden gerealiseerd. Na kennis te hebben genomen van deze aanvullende informatie gaf iedere beoordelaar voor elke standaard een definitief oordeel op de werkelijke vaardigheidsschaal.

In deze balans is van elke standaard het interkwartielbereik van de oordelen uit de derde fase op de vaardigheidsschalen afgebeeld. Het interkwartielbereik laat de spreiding zien van de oordelen van de middelste 50% van de beoordelaars. Hoe meer beoordelaars onderling overeenstemmen over het gewenste niveau, des te smaller zal deze spreiding zijn.

Resultaten

Aan de hand van de volgende tabel geven we een globaal overzicht van het verloop van de drie beoordelingsfasen.

Gemiddelde (gem.) en standaardafwijking (s.a.) van de oordelen in de drie beoordelingsfasen van het standaardenonderzoek voor de drie onderwerpen van het leerstofdomein Burgerschapsvorming

Standaard		Minimum			Voldoende			Gevorderd		
Beoordelingsfase		1	2	3	1	2	3	1	2	3
Sociaal-cultureel burgerschap	gem.	219	220	202	289	286	262	340	338	306
	s.a.	7,8	7,2	13,0	17,4	20,7	22,7	20,6	12,9	33,3
Politiek burgerschap	gem.	209	218	199	291	297	284	356	361	347
	s.a.	23,1	17,5	17,2	30,7	23,1	26,4	36,3	8,5	24,4
Economisch burgerschap	gem.	209	208	208	275	270	274	325	321	314
	s.a.	9,8	11,0	6,6	21,2	20,2	23,2	41,0	22,1	27,2

Bij de onderwerpen *Sociaal-cultureel burgerschap* en *Economisch burgerschap* had de discussie in de tweede fase geen effect op het niveau van de drie standaarden: het gemiddelde niveau van de drie standaarden was in beoordelingsfase 2 vrijwel gelijk aan dat van beoordelingsfase 1. Bij het onderwerp *Sociaal-cultureel burgerschap* had de vergelijking van het gewenste niveau met de feitelijke resultaten voor alle drie de standaarden een negatief effect op het gemiddelde oordeel. Niet alle beoordelaars gingen daarin mee, waardoor de consensus bij het derde oordeel afname c.q. de standaardafwijking groter werd. Bij het onderwerp *Economisch burgerschap* bleef het oordeel voor de standaarden Minimum en Voldoende in de derde fase vrijwel gelijk; wel werd het gemiddelde oordeel voor de standaard Gevorderd enigszins naar beneden bijgesteld. Voor de standaarden Minimum en Gevorderd nam de consensus in het verloop van het beoordelingsproces toe, voor de standaard Voldoende bleef deze vrijwel gelijk. Bij het onderwerp *Politiek burgerschap* leidde de discussiefase tot een gemiddeld iets hoger gewenst niveau, maar dat werd in de derde fase duidelijk naar beneden bijgesteld. Ook hier geldt dat de consensus tussen beoordelaars in het verloop van het beoordelingsproces is toegenomen.

2.6 De rapportage van de resultaten

In hoofdstuk 4 beschrijven we per onderwerp de resultaten van de leerlingen. Aan de hand van een reeks voorbeeldopgaven illustreren we voor ieder onderwerp over welke kennis en inzichten leerlingen op verschillende niveau van vaardigheid beschikken. We maken verschillen tussen groepen leerlingen zichtbaar en geven aan in hoeverre de standaarden worden gerealiseerd en welke opgaven leerlingen voor deze standaarden moeten kunnen oplossen. Deze onderzoeksresultaten worden in een diagram afgebeeld. Enerzijds wordt het diagram daardoor complex, anderzijds illustreert het de samenhang tussen de verschillende resultaten. Op pagina 50 en 51 geven we een voorbeeld van dit diagram.

De afbeelding bestaat uit een brede kolom aan de linkerkant en drie smallere kolommen aan de rechterkant. In het linkerdeel staan afgebeeld:

- de vaardigheidsschaal met de verdeling binnen de leerlingpopulatie;
- de moeilijkheidsgraad van een aantal opgaven;
- het niveau van de standaarden Minimum, Voldoende en Gevorderd.

In het rechterdeel van de afbeelding staan de vaardigheidsverdelingen van een aantal groepen leerlingen. Weergegeven zijn de vaardigheidsverdelingen voor de verschillende niveaus van drie variabelen, te weten formatiegewicht, geslacht en leertijd.

De vaardigheidsschaal en de verdeling in de leerlingpopulatie

De vaardigheidsschalen zijn geconstrueerd met behulp van een zogenoemd itemresponsmodel. De aanname is dat de vaardigheid zoals die met de schaal gemeten wordt, bij benadering normaal verdeeld is in de populatie. De maatverdeling op de schaal is ter vrije keuze. In PPON is ervoor gekozen om het landelijk gemiddelde van de leerlingpopulatie in de onderzoeksgroep – eind jaargroep 8 in 2006 – op schaalwaarde 250 te stellen en de standaardafwijking op 50. De vaardigheidsschaal wordt steeds afgebeeld tussen de vaardigheidsscores 100 en 400, een bereik dus van drie standaardafwijkingen boven en drie onder het gemiddelde van 250. Geheel rechts in de figuur staan de vaardigheidsscores vermeld, oplopend met een waarde van 50.

Links op de schaal zijn enkele percentielen weergegeven, en wel percentiel 10, 25, 50, 75 en 90. Een percentiel geeft aan hoeveel procent van de leerlingen in de populatie de betreffende of een lagere vaardigheidsscore heeft. Ter illustratie: percentiel 25 ligt op vaardigheidsscore 216. Dit betekent dat 25% van de leerlingen een score van 216 of lager heeft en 75% van de leerlingen dus een hogere vaardigheidsscore heeft. Percentiel 50 ligt uiteraard op vaardigheidsscore 250, zijnde de score van de gemiddelde leerling.

De moeilijkheidsgraad van de opgaven

Een bekende manier om de moeilijkheidsgraad van een opgave aan te geven, is de zogenoemde p-waarde. Een p-waarde van 0,80 betekent dat 80% van de leerlingen die opgave correct heeft beantwoord. Een opgave met een p-waarde van 0,50 is moeilijker, omdat nu slechts de helft van de leerlingen de opgave juist heeft gemaakt.

Een opgave is echter niet voor alle leerlingen even moeilijk te maken. Over het algemeen zal gelden dat naarmate een leerling een onderwerp beter beheerst, hij of zij een grotere kans heeft om een opgave over dat onderwerp goed te beantwoorden. Die relatie wordt voor een aantal opgaven afgebeeld in de linkerkolom van de figuur met verticale balkjes. Het verticale balkje begint op het punt dat de kans om die opgave goed te maken 0,5 is. Leerlingen op dit vaardigheidsniveau zullen gemiddeld vijf van de tien opgaven van precies dit type goed maken. Naarmate een opgave moeilijker is, zal dat beginpunt steeds hoger op de schaal komen te liggen. De opgaven zijn dus gerangschikt naar moeilijkheidsgraad.

Het balkje eindigt op het punt dat de kans op het correcte antwoord 0,8 bedraagt. Dat wil dus zeggen dat leerlingen op dit vaardigheidsniveau gemiddeld acht van de tien opgaven van precies dit type goed zullen maken. Het kleurverloop in het balkje, van lichter naar donkerder, symboliseert de toename in de kans om de opgave goed te maken.

Aan de hand van het balkje onderscheiden we drie niveaus in de beheersing van een opgave, zoals ook de legenda laat zien:

- We spreken van *goede beheersing* wanneer de kans op een goed antwoord groter is dan 0,8. De leerling heeft dan een vaardigheidsscore die hoger ligt dan het balkje aangeeft.
- Wanneer de kans op een goed antwoord tussen 0,5 en 0,8 ligt, spreken we van een *matige beheersing*. Dit gebied op de vaardigheidsschaal komt dus overeen met wat het balkje weergeeft.
- We spreken van *onvoldoende beheersing* van een opgave wanneer de kans op een goed antwoord kleiner is dan 0,5. De vaardigheidsscore van de leerling ligt dan onder het beginpunt van het balkje.

Laten we ter verdere illustratie opgave 7 nemen. Leerlingen met vaardigheidsscore 250 hebben een kans van 0,5 om die opgave goed te maken. Leerlingen met een lagere vaardigheidsscore beheersen opgave 7 dus onvoldoende. Als we nu naar de percentiellijnen kijken, dan zien we dat 50% van de leerlingen een vaardigheidsscore heeft die lager is dan 250. Daaruit kunnen we concluderen dat 50% van de leerlingen deze opgave onvoldoende beheerst.

Dezelfde leerlingen met vaardigheidsscore 250 hebben een kans van 0,8 om opgave 4 goed te maken. Leerlingen met deze of een hogere vaardigheidsscore beheersen deze opgave dus goed. Zij zullen gemiddeld minder dan twee op de tien soortgelijke opgaven fout maken. Uit de percentiellijnen kunnen we weer afleiden dat ongeveer 50% van de leerlingen een hogere vaardigheidsscore heeft en opgave 4 dus goed beheerst. De ondergrens van het balkje voor opgave 4 ligt ongeveer bij vaardigheidsscore 185. Leerlingen met een vaardigheidsscore tussen 182 en 252 beheersen opgave 4 matig.

De afgebeelde opgaven vormen een selectie van alle opgaven op de schaal en zijn met zorg gekozen. Zij vormen enerzijds een goede afspiegeling van de inhoudelijke aspecten die met de opgaven worden gemeten. Anderzijds bestrijken zij een groot bereik van de vaardigheidsschaal, dat wil zeggen dat zij een goed beeld geven van de spreiding van de moeilijkheidsgraad van de opgaven over de gehele schaal.

Het niveau van de standaarden

Wat vinden de geraadpleegde deskundigen dat leerlingen van een onderwerp zouden moeten weten of kunnen? Welke opgaven moeten leerlingen wel of niet kunnen maken en welk vaardigheidsniveau zouden zij dus moeten hebben? Ter beantwoording van deze vragen is een standaardenonderzoek uitgevoerd (zie paragraaf 2.5). Deskundige beoordelaars hebben standaarden vastgesteld voor drie niveaus van beheersing: Minimum, Voldoende en Gevorderd. Deze drie standaarden staan in de figuur afgebeeld met donkere horizontale balken.

Om een indicatie te geven van de variatie in oordelen van beoordelaars beelden we met een balk de spreiding aan van de oordelen van de middelste 50% van de beoordelaars, het zogenoemde interkwartielbereik.

Uit de figuur is nu vrij eenvoudig af te leiden dat de leerlingen op het niveau van de standaard Minimum de eerste opgave goed moeten beheersen en ook de opgaven 2 en 3 zouden volgens de meeste beoordelaars redelijk goed beheerst moeten worden, terwijl opgaven van het type zoals opgave 4 matig beheerst zouden moeten worden. De overige opgaven behoeven volgens de beoordelaars op het niveau van de standaard Minimum niet beheerst te worden.

Op het niveau van de standaard Voldoende moeten de leerlingen de eerste vier à vijf opgaven goed of redelijk goed beheersen. Bij deze standaard is sprake van redelijke beheersing van de

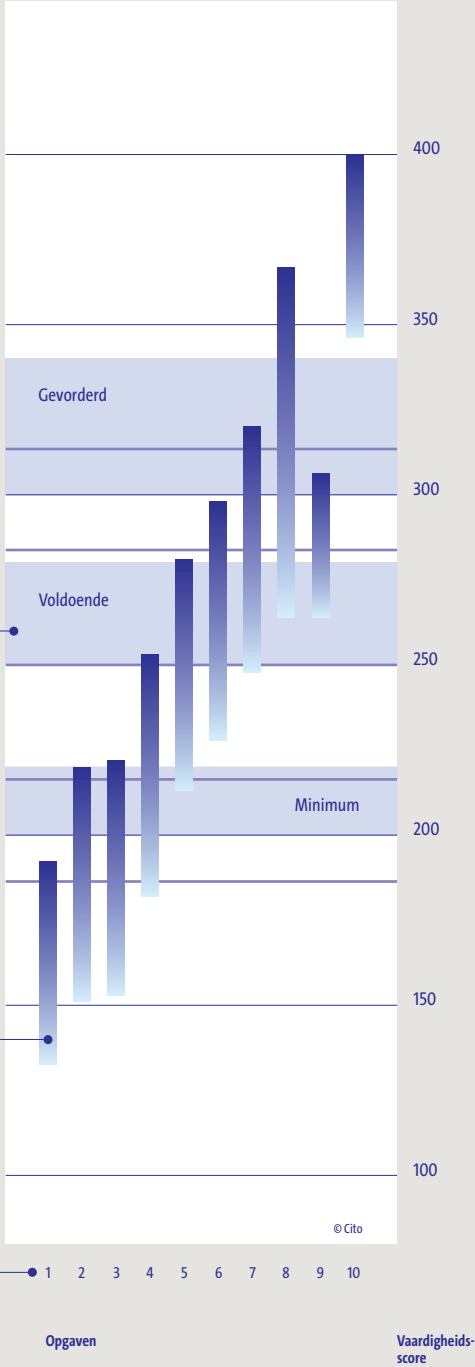
De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Een voorbeeld

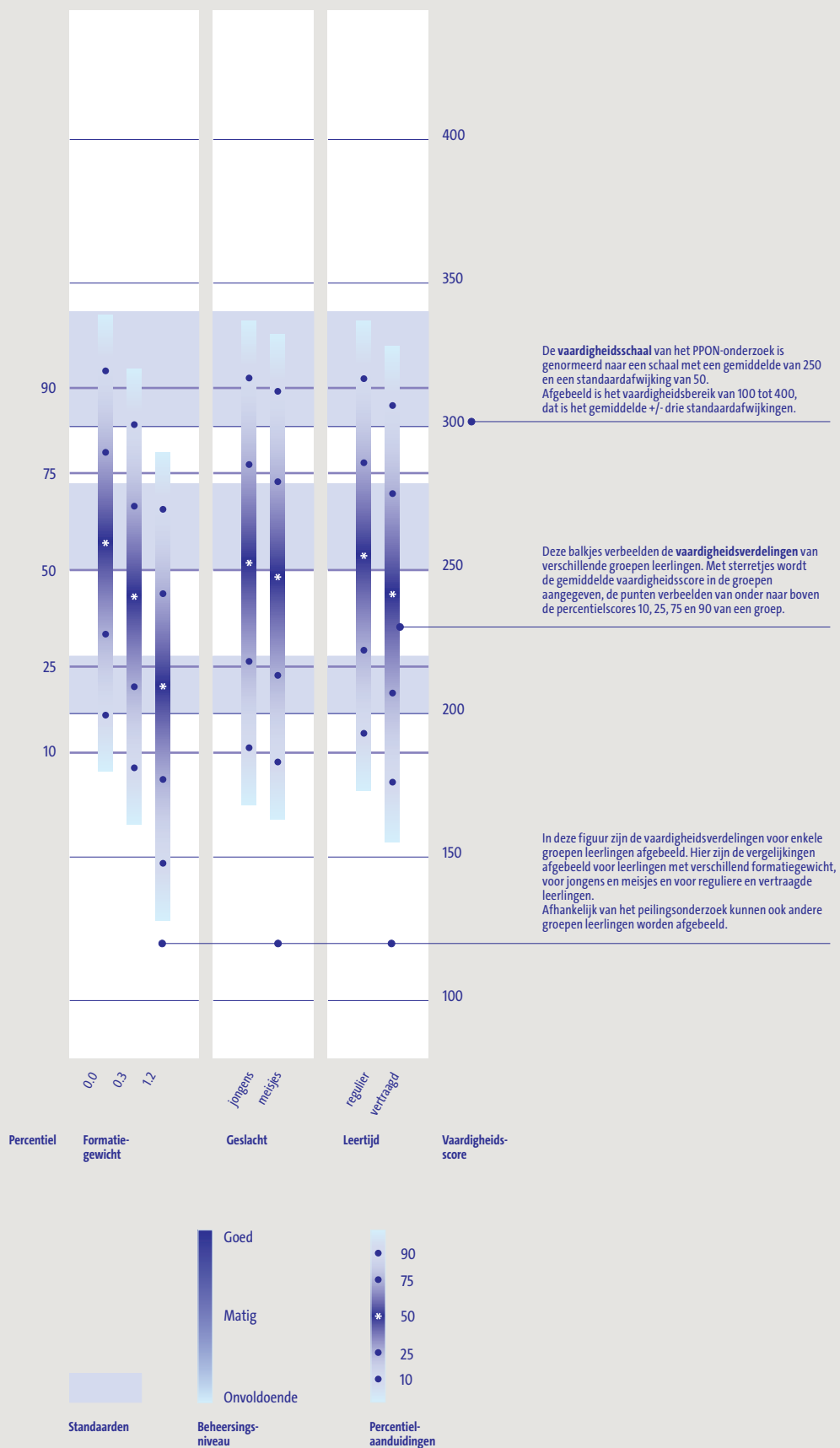
Met de **percentielscores** 90, 75, 50, 25 en 10 wordt de vaardigheidsverdeling in de leerlingpopulatie aangegeven. Percentiel 25 betekent dat 25% van de leerlingen een lagere score heeft en dus 75% van de leerlingen daarboven scoort.

Experts hebben standaarden vastgesteld voor gewenste vaardigheidsniveaus. Voor elke **standaard** wordt in de figuur het interkwartielbereik van hun oordelen afgebeeld.

Balkjes illustreren de **moeilijkheidsgraad** van de opgaven. De bovengrens van het balkje geeft het niveau aan waarop leerlingen de opgave voor 80% goed maken. Leerlingen met deze of een hogere score beheersen deze opgave goed. Leerlingen met vaardigheidsscores binnen het bereik van het balkje beheersen de opgave matig, uiteenlopend van redelijk goed in het donkere gebied tot net voldoende in het meest lichte gebied. De ondergrens van het balkje geeft het niveau aan waarop leerlingen de opgave voor 50% goed maken. Leerlingen met deze of een lagere score beheersen deze opgave onvoldoende.

Op deze vaardigheidsschaal is de moeilijkheidsgraad van **10 opgaven** afgebeeld. Deze opgaven zijn als voorbeeldopgaven in de balans opgenomen en worden meestal in volgorde van moeilijkheidsgraad afgebeeld.





opgaven 5, 6 en 7 en zeer matige beheersing van de opgaven 8 en 9. Opgave 10 en volgende worden op het niveau van de standaard Voldoende dus niet meer beheerst.

De verschillen tussen de beoordelaars zijn in dit geval klein voor de standaard Minimum, hetgeen blijkt uit de relatief smalle band voor het interkwartielbereik van oordelen voor deze standaard. Het interkwartielbereik voor de standaard Voldoende is breder en de overeenstemming tussen beoordelaars voor deze standaard was dus minder groot.

Met uitzondering van opgave 8 worden op het niveau van de standaard Gevorderd de eerste negen opgaven goed beheerst. Dat betekent dat naar het oordeel van de beoordelaars alleen opgave 8 het curriculum voor de onderzoeksgroep overstijgt. In het geval van een peiling aan het einde van het basisonderwijs (jaargroep 8) betekent dit dat bijna alle opgaven binnen de termen van de kerndoelen voor het basisonderwijs vallen.

De figuur laat ook zien in hoeverre de leerlingen deze standaarden bereiken. Op deze schaal bereikt ongeveer 75% tot 80% van de leerlingen de standaard Minimum en minder dan 50% van de leerlingen de standaard Voldoende. Zoals in paragraaf 2.5 is uiteengezet, zou de standaard Minimum door 90 tot 95% van de leerlingen bereikt moeten worden en de standaard Voldoende door 70 tot 75% van de leerlingen. Voor dit onderwerp betekent dat dus dat zowel voor de standaard Minimum als voor de standaard Voldoende geldt dat te weinig leerlingen het niveau van deze standaarden haalt. Aan de hand van de voorbeeldopgaven kan de lezer zelf nagaan in hoeverre hij of zij deze conclusie onderschrijft.

De vaardigheidsverdelingen van groepen leerlingen

In het rechter gedeelte van de figuur zijn de vaardigheidsverdelingen van verschillende groepen leerlingen afgebeeld. In deze figuur betreft het de vergelijking tussen leerlingen naar formatiegewicht, geslacht en leertijd. Voor iedere onderscheiden groep leerlingen wordt de geschatte vaardigheidsverdeling afgebeeld. Bij deze vaardigheidsverdelingen is niet gecorrigeerd voor andere factoren die mogelijk invloed zijn op de resultaten. De wijze van afbeelden laat een vergelijking toe tussen de prestaties van de leerlingen wat betreft de variabelen:

- formatiegewicht, met de niveaus 0.0, 0.3 en 1.2;
- geslacht, met de niveaus jongen en meisje; en
- leertijd, met de niveaus regulier en vertraagd.

We onderscheiden voor iedere groep leerlingen vijf percentielpunten op de vaardigheidsschaal.

De gemiddelde vaardigheidsscore van een groep (percentiel 50) is met een wit sterretje aangeduid. In dit geval leert de figuur ons bijvoorbeeld dat de gemiddelde vaardigheidsscore van 1.00-leerlingen 259 bedraagt, van 1.25-leerlingen 238 en van 1.90-leerlingen 209.

De verschillen in vaardigheidsniveaus tussen de onderscheiden groepen leerlingen kunnen vervolgens inhoudelijke betekenis krijgen aan de hand van de voorbeeldopgaven. Zo beheerst de gemiddelde 1.00-leerling in dit geval de eerste vier opgaven goed en de opgaven 5, 6 en 7 redelijk goed tot matig, terwijl de gemiddelde 1.90-leerling alleen de eerste opgave goed beheerst en de opgaven 2, 3 en 4 matig.

Verder is uit de figuur ook af te leiden dat ongeveer 50% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende bereikt. Deze standaard ligt bij de 1.90-leerlingen echter rond percentiel 90 en dat betekent dat slechts ongeveer 10% van de 1.90-leerlingen de standaard Voldoende bereikt.

De standaard Minimum wordt door ongeveer 50% van de 1.90-leerlingen gehaald, terwijl meer dan 90% van de 1.00-leerlingen het niveau van deze standaard bereikt.

Op een vergelijkbare manier illustreert de afbeelding ook de verschillen tussen jongens en meisjes.

3 Onderwijsaanbod en maatschappelijke participatie van leerlingen

3 Onderwijsaanbod en maatschappelijke participatie van leerlingen

Het onderwijsaanbod voor Actief burgerschap en sociale integratie is geïnventariseerd met een schriftelijke vragenlijst voor de leerkrachten. De lijst bevatte vragen over de onderwijstijd die aan burgerschapsvorming werd besteed, over kennisaanbod en competenties, over lesmaterialen, maatregelen en activiteiten ter bevordering van burgerschapsvorming.

Maatschappelijke participatie van de leerlingen buiten de school is geïnventariseerd met een schriftelijke vragenlijst voor de leerlingen. De lijst bevatte vragen over sociale contacten, participatie via media, en de concrete bijdrage aan cohesie in publieke ruimte door het schoonhouden van de omgeving en deelname aan acties voor goede doelen. Aan de leraren van de jaargroepen 6, 7 en 8 van de basisscholen die aan het onderzoek meededen, is gevraagd een vragenlijst in te vullen over het onderwijsaanbod voor burgerschapsvorming in hun jaargroep. Er deden 75 scholen mee aan het onderzoek. Het aantal reacties per school varieert van 1 tot 3. Op 54 scholen hebben 3 leraren de vragenlijst ingevuld. In totaal werd de vragenlijst ingevuld door 197 leraren.

Burgerschapsvorming is meer dan welk vormingsgebied ook verweven met de praktijk van het dagelijks leven. Burgerschap leer je vooral door actief mee te doen aan allerlei activiteiten in het publieke domein. Dat gebeurt evenzeer binnen als buiten de school. Om een indruk te krijgen van de maatschappelijke participatie van leerlingen is een vragenlijst ontwikkeld. De vragenlijst is in iedere jaargroep willekeurig aan ongeveer de helft van de leerlingen uitgereikt en is in totaal door 879 leerlingen beantwoord.

3.1 Het onderwijsaanbod

Tijdsbesteding

In de vragenlijst wordt gevraagd hoeveel tijd leraren per week besteden aan het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie. De antwoorden variëren licht per groep. Leraren van groep 6 besteden gemiddeld 44 minuten per week aan het vak. In groep 7 en 8 wordt er gemiddeld iets meer tijd ingeruimd voor burgerschapsvorming, respectievelijk 55 en 56 minuten per week.

Aanbod van kennis

Naast een globaal oordeel over tijdsbesteding, hebben leraren ook voor de verschillende kennisonderwerpen van het vak aangegeven in hoeverre deze structureel aan de orde komen. Met structureel wordt bedoeld dat het onderwerp met nadruk in één of meer lessen wordt behandeld. Voor veel onderwerpen geldt dat het merendeel van de leraren ze weinig aan de

orde stelt. Dit houdt in dat tijdens een schooljaar minder dan de helft van de in de domeinbeschrijving genoemde stof structureel aan de orde komt. Het onderwerp ‘vakbonden’ wordt door een meerderheid van de leraren (56% van alle respondenten in groep 6, 7 en 8) zelfs helemaal niet behandeld. Maar er is ook een aantal onderwerpen dat veel aandacht krijgt. In de praktijk betekent dit dat de ondervraagde leraren de helft van de in de domeinbeschrijving genoemde stof in één of meer lessen met nadruk aan de orde stellen. Nemen we het gemiddelde over alle respondenten, dan worden 6 van de 25 onderwerpen veel behandeld. De populairste onderwerpen zijn: respectvol handelen, emancipatie/discriminatie en christendom.

Ten slotte is berekend welke onderwerpen elk jaar opnieuw (dus in groep 6, 7 én 8) aandacht krijgen. Daartoe zijn eerst alle respondenten gegroepeerd per school. Uit de resultaten kwam naar voren dat een meerderheid van de scholen uit het onderzoek slechts een beperkt aantal onderwerpen jaarlijks laat terugkomen. Dit betreft vooral onderwerpen op het gebied van sociaal-cultureel klimaat en geestelijke stromingen.

Tijdsbesteding aan onderwerpen sociaal-cultureel burgerschap (samenleving) (% leraren)

	geen groep 6	weinig groep 6	veel groep 6	geen groep 7	weinig groep 7	veel groep 7	geen groep 8	weinig groep 8	veel groep 8	aandacht in groep 6, 7 én 8
Sociaal-cultureel klimaat										
het gezin en andere samenlevingsvormen	9	51	40	8	46	46	11	47	42	53
etnische groepen in Nederland	7	77	16	5	59	36	3	64	33	62
respectvol handelen emancipatie/discriminatie	0	27	73	0	17	83	0	30	70	68
Geestelijke stromingen										
jodendom	19	60	21	6	64	30	0	63	37	52
christendom	2	44	54	2	32	66	0	32	68	65
islam	11	71	18	3	62	35	4	63	33	56
hindoeïsme en boeddhisme	32	57	11	11	63	26	8	70	22	39
Niet-gouvernementele organisaties										
vakbonden	69	27	4	50	48	2	2	51	47	12
humanitaire organisaties	35	47	18	17	63	20	4	69	27	36
natuur- en milieuorganisaties	22	58	20	6	72	22	6	76	18	47
bewegingen en actiegroepen	49	45	6	29	62	9	21	70	9	26

Tijdsbesteding aan onderwerpen politiek burgerschap (staat)

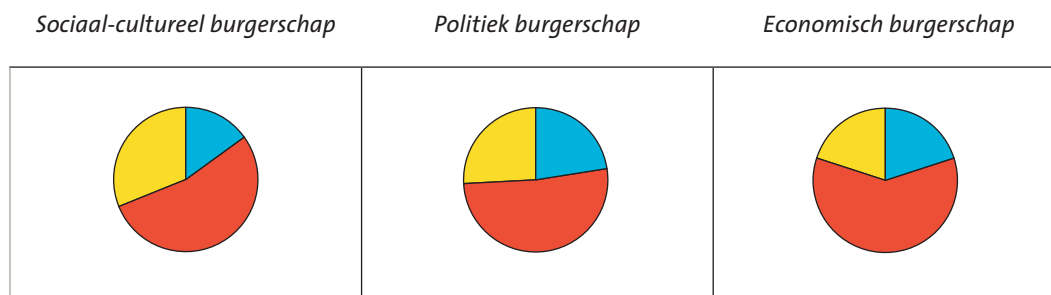
	geen groep 6	weinig groep 6	veel groep 6	geen groep 7	weinig groep 7	veel groep 7	geen groep 8	weinig groep 8	veel groep 8	aandacht in groep 6, 7 én 8
Natiestaat										
grondgebied	45	34	21	30	49	21	18	63	19	22
grondrechten en plichten	34	43	23	24	43	33	13	51	36	32
principes van bestuur: parlementaire democratie	40	47	13	25	48	27	10	60	30	31
principes van rechtshandhaving: politie en justitie	29	56	15	16	42	42	10	51	39	38
Bestuur van Nederland										
Staten Generaal en regering	30	59	11	14	57	29	7	51	42	40
gemeentebestuur	34	50	16	20	51	29	10	55	35	33
bestuur van een provincie	42	47	11	31	57	12	25	54	21	23
Internationale organisaties										
de Verenigde Naties	44	45	11	20	52	28	8	65	27	31
de Europese Unie	40	51	9	12	48	40	9	59	32	38

Tijdsbesteding aan onderwerpen economisch burgerschap

	geen groep 6	weinig groep 6	veel groep 6	geen groep 7	weinig groep 7	veel groep 7	geen groep 8	weinig groep 8	veel groep 8	aandacht in groep 6, 7 én 8
Consumenten										
productinformatie	20	55	25	17	62	21	11	61	28	46
reclame	16	61	23	5	71	24	8	61	31	53
duurzaam consumeren	20	63	17	16	62	22	10	62	28	39
Omgaan met geld										
budgetbeheer	49	49	2	29	59	12	24	61	15	28
sparen en lenen	44	49	7	20	63	17	20	60	20	34

Als we de tijdsbesteding per onderwerpcategorie bekijken, dan zien we dat de leraren uit het onderzoek de meeste aandacht schenken aan onderwerpen op het gebied van sociaal-cultureel burgerschap. De minste aandacht gaat uit naar onderwerpen van economische aard.

Tijdsbesteding per categorie



blauw = geen
rood = weinig
geel = veel

De tijdsbesteding per onderwerp is sinds de vorige peiling in 2000 niet helemaal hetzelfde gebleven (Wagenaar, Van der Schoot en Hemker, 2002). Een precieze vergelijking is lastig te maken, omdat de meeste onderwerpen toen bij het vak geschiedenis behandeld werden en net iets anders waren geformuleerd. De onderwerpen waaraan de meeste scholen in 2000 veel aandacht gaven waren:

- discriminatie en tolerantie;
- geestelijke en godsdienstige stromingen: overeenkomsten en verschillen;
- Nederlandse multiculturele samenleving: van veel naar weinig;
- landsbestuur: regering, Eerste en Tweede Kamer.

De eerste twee onderwerpen blijken ook in 2009 populair te zijn bij het merendeel van de ondervraagde leraren. Bij de laatste twee onderwerpen verschuift het beeld iets.

De onderwerpen worden door een meerderheid van de scholen nog steeds behandeld, maar het accent verschuift van veel naar weinig. Het kan zijn dat dit samenhangt met de veranderde benaming van het onderwerp. Zo is het onderwerp 'Nederlandse multiculturele samenleving' omgedoopt in 'Etnische groepen in Nederland'.

Aandacht voor verschillende competenties

Meer dan 90 procent van de ondervraagde leraren schenkt in de les aandacht aan de twaalf deelcompetenties die worden genoemd in de domeinbeschrijving Burgerschapsvorming. Voor sommige deelcompetenties geldt zelfs dat de meerderheid van de docenten er zeer veel aandacht aan geeft. Dit gaat bijvoorbeeld op voor de deelcompetentie: (zelf)vertrouwen. In de domeinbeschrijving wordt dit als volgt uitgewerkt:

Vertrouwen stellen in jezelf en anderen betekent dat je je veilig voelt en open kunt staan naar anderen en voor anderen. Het gaat daarbij om het vrij voelen om gedachten, gevoelens en wensen met anderen te willen en kunnen delen. Waar dit vertrouwen ontbreekt, heerst angstig zijn en teruggetrokkenheid.

Hoog scoren ook de competenties omgaan met meningsverschillen en conflicten en omgaan met kritiek. Ondernemingszin is de competentie waar de ondervraagde leraren het minste belang aan hechten. Dit hangt wellicht samen met de manier waarop ondernemingszin is gedefinieerd in de domeinbeschrijving:

Van ondernemingszin is sprake als je het de moeite waard vindt om ergens achteraan te gaan en de moed hebt om dingen te proberen en te ontdekken, dat je initiatiefrijk bent en dat alles op een speelse manier en niet omdat je je ertoe gedwongen voelt. Waar ondernemingszin ontbreekt, heerst geremdheid en passiviteit, waar ze zijn speelsheid kwijtraakt kan hij losslaan in ongeremde nietsontziendheid. Dan komt de vernietigende kracht van de ondernemingszin naar boven.

Aandacht voor deelcompetenties burgerschapsvorming (% leraren)

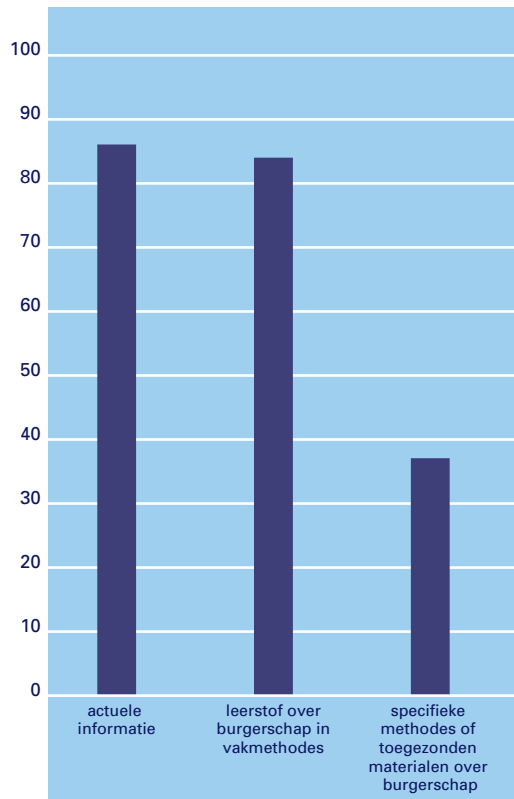
	geen groep 6	weinig groep 6	veel groep 6	geen groep 7	weinig groep 7	veel groep 7	geen groep 8	weinig groep 8	veel groep 8	aandacht in groep 6, 7 én 8
Democratie als ontwikkeling van een humane houding										
afwegen van belangen	3	37	60	2	36	62	3	36	61	68
omgaan met meningsverschillen en conflicten	0	12	88	0	3	97	0	11	89	72
omgaan met kritiek	0	9	91	0	3	97	0	10	90	72
zoeken naar gemeenschappelijkheid	0	29	71	0	23	77	0	30	70	70
waardering voor het uitwisselen van standpunten	2	34	64	2	26	72	1	27	72	66
verantwoordelijkheid voor de openbare ruimte	0	12	88	0	9	91	0	13	87	72
rechtvaardigheidsgevoel	0	14	86	0	15	85	0	17	83	72
economisch handelen	2	19	79	0	27	73	0	35	65	70
Identiteit										
(zelf)vertrouwen	0	3	97	0	3	97	0	1	99	71
zelfstandigheid	0	12	88	0	3	97	0	6	94	71
ondernemingszin	0	48	52	2	39	59	3	46	51	65
ijver en inspanning	0	20	80	0	18	82	0	25	75	69

Lesmaterialen

De meeste leraren die de aanbodvragenlijsten hebben ingevuld, gebruiken actuele informatie zoals gepresenteerd in kranten en op televisie, voor de lessen burgerschapsvorming. Daarnaast maken ze ook veelvuldig gebruik van de leerstof over burgerschap die in de methoden voor geschiedenis en aardrijkskunde is opgenomen. Een minderheid van de

ondervraagde leraren (37%) maakt gebruik van specifieke methodes of materialen (zoals onder andere toegezonden lesbrieven).

Gebruikte materialen voor het onderwijs in Burgerschapsvorming



Eén van de onderdelen van burgerschapsvorming is staatsinrichting. De meeste leraren hebben voor dit onderdeel geen specifieke methode aangeschaft. Slechts 8 procent van de ondervraagde leraren heeft dat wel gedaan. De methode die het meest populair is bij deze docenten heet *Verstand van Nederland*. In antwoord op de vraag waarom geen specifieke methode wordt gebruikt, geeft ongeveer de helft van de respondenten aan dat niet nodig te vinden, onder andere omdat men van mening is dat de stof voldoende aan bod komt in andere methodes en projecten. Een kwart van de ondervraagde leraren schaft geen specifieke methode aan voor burgerschapsvorming omdat er andere financiële prioriteiten zijn.

Voor het onderwijs in geestelijke stromingen, een ander onderdeel van burgerschapsvorming, gebruikt 45 procent van de leraren een methode die daar speciaal voor is bedoeld. Dat is veel meer dan in 1995. Tijdens een peiling wereldoriëntatie gaf toen slechts 10% van de leraren aan een specifieke methode te gebruiken voor dit vak (Wijnstra, 1999). Onder de respondenten van nu is *Trefwoord* de populairste godsdienstmethode. Dit boek wordt door een kwart van de leraren die deelnamen aan het onderzoek gebruikt. Andere methodes die regelmatig gebruikt worden zijn:

- *Kind op maandag* (11%)
- *Hemel en aarde* (9%)
- *Bijbel/kinderbijbel* (7%)
- *Heilig hart* (7%)

Naast de bovengenoemde materialen voor burgerschapsvorming geven de ondervraagde leraren ook aan gebruik te maken van methodes voor sociaal-emotionele ontwikkeling en het tijdschrift *Sam Sam, Kindertijdschrift over jonge wereldburgers*. Politiek, school, natuur, cultuur en economie worden besproken.

Over het algemeen voldoet het gebruikte materiaal aan de wensen van de leraren. 80 procent van de respondenten is tevreden over het materiaal. 19 procent is gedeeltelijk tevreden en slechts 1 procent is niet tevreden over het materiaal. Genoemde kritiekpunten zijn:

- Het materiaal is weinig overzichtelijk.
- Het materiaal is verouderd.
- Het materiaal spreekt niet alle leerlingen aan.

Activiteiten en maatregelen ter bevordering van burgerschapsvorming

In de vragenlijsten is ook een aantal vragen opgenomen over de activiteiten en maatregelen speciaal gericht op het ontwikkelen van humaan (democratisch) gedrag en de eigen identiteit. Uit analyse van de antwoorden komt naar voren dat vrijwel alle leraren (87%) activiteiten organiseren die bijdragen aan het ontwikkelen van een humane houding. Activiteiten die in het teken staan van 4 en 5 mei worden door vrijwel de helft van de scholen genoemd. Ongeveer één derde van de respondenten organiseert liefdadigheidsacties zoals een sponsorloop of een postzegelactie.

Driekwart van de ondervraagde leraren organiseert ook activiteiten ter bevordering van de identiteitsontwikkeling van kinderen. Daarbij gaat het vrijwel altijd om activiteiten in het kader van vieringen (van open podium tot kerstviering).

Tweederde van de leraren die deelnamen aan het onderzoek, heeft speciale maatregelen ingevoerd met het oog op de bevordering van humaan gedrag. Van deze groep legt één derde de nadruk op het voeren van gesprekken, al of niet onder begeleiding. Een kwart geeft aan dat er trainingen sociale vaardigheden worden aangeboden of dat de maatregelen worden opgesteld bij de lessen sociaal-emotionele ontwikkeling. Ongeveer 10% van de leraren noemt het pestprotocol als maatregel en een andere 10% maakt leerlingen verantwoordelijk voor elkaars gedrag, onder andere door het benoemen van mediators.

Ten slotte hebben vrijwel alle ondervraagde leraren (89%) maatregelen genomen om de identiteitsontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Daarbij noemt ongeveer één derde onderwijs op maat in de vorm van differentiatie en één derde het zelfstandig werken en plannen, bijvoorbeeld aan de hand van een weektaak.

Naast het ontwikkelen van humaan gedrag en een eigen identiteit is participatie aan de samenleving ook een element van het vak burgerschapsvorming. In het kader daarvan is in kaart gebracht in welke mate leraren aandacht besteden aan dit element en op welke wijze. Uit analyse van de resultaten kwam naar voren dat meer dan 90% van de leraren de wereld in de klas haalt door ten minste één keer per jaar actuele gebeurtenissen te behandelen of uitzendingen te vertonen van maatschappelijk belang. 81% van de ondervraagde leraren geeft aan er ten minste één keer per jaar op uit te trekken met hun klas om maatschappelijke of overheidsinstanties te bezoeken. Dat is meer dan in 1995. Toen gaf slechts 60% van de leraren aan een excursie te hebben gemaakt (Wijnstra, 1999).

Participatie aan de samenleving (% leraren)

	geen	1 x per jaar	2 x per jaar of meer
bezoek aan maatschappelijke of overheidsinstelling	19	32	49
uitnodigen personen i.v.m. presentaties maatschappelijke onderwerpen	27	36	37
behandeling burgerschapsonderwerpen aan de hand van actuele gebeurtenissen	9	14	77
vertonen uitzendingen over onderwerpen van maatschappelijk belang	9	2	89

Belemmeringen bij het bevorderen van actief burgerschap en sociale integratie

Op de vraag welke belemmeringen leraren ervaren bij het geven van lessen over burgerschapsvorming komt de overladenheid van het lesprogramma naar voren als het belangrijkste probleem. Zo'n 42% van de leraren noemt dit als een belemmering. Daarnaast geeft iets meer dan een kwart van de leraren (29%) aan vaak over onvoldoende deskundigheid te beschikken om het vak goed te kunnen geven. Het komt niet vaak voor dat het ontbreken van geschikte materialen of interesse van de kant van de leerlingen een belemmering vormen voor het onderwijs in burgerschapsvorming. Respectievelijk 2 en 4 procent van de leraren geeft aan dit vaak als een probleem te ervaren.

Belemmeringen voor het geven van onderwijs in burgerschapsvorming (% leraren)

	niet	soms	vaak
Het onderwijsprogramma is te overladen.	5	52	42
Er zijn geen geschikte materialen.	53	45	2
Het ontbreekt mij aan voldoende deskundigheid.	11	60	29
Ik heb onvoldoende tijd om het vak goed te geven.	37	50	13
Veel leerlingen zijn onvoldoende geïnteresseerd in het vak.	58	38	4

3.2 Maatschappelijke participatie van de leerlingen

Vragenlijst voor de leerlingen

Participatie is de sleutel tot actief burgerschap en sociale integratie. Burgerschapsvorming is meer dan welk vormingsgebied ook verweven met de praktijk van het dagelijks leven. Burgerschap leer je vooral door actief mee te doen aan allerlei activiteiten in het publieke domein. Dat gebeurt evenzeer binnen als buiten de school. Participatie aan het publieke domein – het uitoefenen van burgerschap – wordt voorbereid door omgang en opvoeding in het particuliere domein. Daarom is de leerlingen een vragenlijst voorgelegd waarin gevraagd wordt

naar de mate waarin ze actief participeren in de samenleving. Er wordt in dit kader bijvoorbeeld gevraagd naar het lidmaatschap van c.q. deelname aan religieuze of levensbeschouwelijke activiteiten en een verenigingsleven, aan acties voor goede doelen, naar de frequentie van het spelen met andere kinderen, naar omgang in de familie en naar het participeren aan de maatschappij via indirecte communicatiemiddelen, zoals internet, televisie, boeken, kranten etcetera. Het doel van deze vragenlijst is om na te gaan of er een relatie is tussen bepaalde vormen van participatie en de prestaties op het gebied van kennis en/of oordeelsvermogen als kenmerken van burgerschap. De vragenlijst was overigens bescheiden van opzet en bestond uit een tiental hoofdvragen.

De vragenlijst is in iedere jaargroep willekeurig aan ongeveer de helft van de leerlingen uitgereikt en is in totaal door 879 leerlingen beantwoord.

Door deze vorm van afname mogen de gegevens als representatief worden beschouwd. In de rapportage van de uitkomsten kijken we ook naar de relatie met een aantal achtergrondvariabelen, zoals geslacht (jongens – meisjes), formatiegewicht (geen gewicht – laag gewicht – hoog gewicht), herkomst (Nederlands - Turks/Marokkaans – anders) en doorstroomadvies (vmbo – havo/vwo).

Deelname aan clubs en verenigingen

Er is gevraagd naar het lidmaatschap van een club, zoals een sportclub, een hobbyclub, een muziekvereniging, scouting en andere. Meer dan 90% van de leerlingen gaf aan lid van een club te zijn: de helft van de leerlingen (51,5%) was lid van twee of meer clubs en 41% van de leerlingen was lid van één club. Maar liefst 80% van de leerlingen gaf aan lid van een sportclub te zijn, 39% van een hobbyclub en 22% van een muziekvereniging.

Ben je lid van één of meer clubs, waarin je met meerdere mensen dingen samen doet, zoals een sportclub, een hobbyclub, een muziekvereniging of een zangkoor? (% 'Ja')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst*			VO-advies	
	ja	nee	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
sport	80	17	82	80	84	80	53	83	50	70	78	85
hobby	39	45	42	37	38	46	43	39	50	38	45	32
muziek	22	61	20	24	23	20	14	23	15	26	17	29
scouting	4	75	4	5	5	4	0	5	0	0	5	5
andere vereniging	13	87	11	14	13	15	14	13	8	20	13	12

* NL = Nederlands; TM = Turks en Marokkaans; Ov.- Overige niet-Nederlandse herkomst

Jongens blijken vaker lid van een hobbyclub te zijn, meisjes zijn vaker lid van een muziekvereniging. Leerlingen met een hoog formatiegewicht (1.2) zitten beduidend minder vaak bij een sportclub dan leerlingen zonder weging (0.0). Ook zitten ze minder vaak op muziek en scouting. Wat lidmaatschap van hobbyclubs betreft lijkt er weinig verschil. Ook bij de variabele herkomst zien we forse verschillen: bij leerlingen van Turkse/Marokkaanse origine is 50% lid van een sportclub, bij leerlingen van Nederlandse origine is dat 83%. Lidmaatschap van hobbyclubs komt bij Turks/Marokkaanse leerlingen echter meer voor dan bij de andere groepen.

Het lidmaatschap van scouting lijkt nagenoeg alleen bij leerlingen van Nederlandse origine voor te komen. Naar doorstroomniveau vergeleken blijken de verschillen wat kleiner: vmbo-leerlingen zijn wat vaker lid van een hobbyclub, havo/vwo-leerlingen zitten vaker op een sportclub en bij de muziek.

Sociale contacten en omgaan met informatie

Vervolgens werden aan de leerlingen zeven 'Hoe vaak?'-vragen gesteld, met als alternatieven: nooit, soms, bijna iedere week of bijna iedere dag. Voor de rapportage zijn de twee laatste alternatieven meestal samengenomen in de categorie 'vaak'. We geven de uitkomsten eerst weer in samenvattende zin.

Beantwoording van enkele vragen over aspecten van burgerschap (% leerlingen)

Hoe vaak...	nooit	soms	bijna iedere week of dag
... speel je met vriendjes of vriendinnetjes?	0,6	22,6	76,8
... komt er thuis familie, burens, vrienden op bezoek?	0,9	45,4	53,7
... ga je naar een kerk, moskee, synagoge, tempel?	40,6	41,6	17,7
... volg je het nieuws in krant, op televisie of internet?	2,4	26,6	71,0
... lees je boeken of artikelen met informatie over de wereld of volg je informatieve programma's	4,8	39,6	55,6
... lees je spannende avonturen of kijk je naar films over avonturen en belevenissen van andere mensen?	1,4	29,9	68,7
... onderhoud je contact met anderen via brief, computer, telefoon?	1,8	20,8	77,4

Spelen

Drie kwart van de leerlingen speelt – buiten de school – iedere week of iedere dag wel met vriendjes of vriendinnetjes. 47% speelt wekelijks of dagelijks op straat, 35% speelt thuis en 32% speelt bij het vriendje of vriendinnetje thuis. Ongeveer een kwart van de leerlingen speelt 'soms' met vriendjes of vriendinnetjes. Dat wil zeggen: deze leerlingen hebben nergens gekozen voor de alternatieven wekelijks of dagelijks, maar daarbij moet aangetekend worden dat zij bij verschillende alternatieven voor 'soms' hebben gekozen, meestal zowel op straat, als thuis of bij een vriendje of vriendinnetje. Vrijwel alle leerlingen spelen dus vaak met andere kinderen in de buitenschoolse situatie.

Jongens blijken meer op straat te spelen, meisjes spelen vaker thuis bij zichzelf of bij vriendjes. Leerlingen met een formatiegewicht spelen vaker op straat, leerlingen met een hoog gewicht spelen het minst in huis en relatief het meest in de opvang. Dat geldt overigens maar voor 6% van de leerlingen. Kijken we naar de herkomst dan spelen Turkse/Marokkaanse leerlingen meer op straat (74%) dan Nederlandse leerlingen (47%) of leerlingen met een andere niet-Nederlandse herkomst (36%). Ze spelen dan ook het minste thuis (13%) vergeleken met de twee

andere groepen (respectievelijk 38% en 18%). Leerlingen die naar havo/vwo gaan spelen vaker thuis dan op straat vergeleken met de leerlingen die een vmbo-advies krijgen.

Waar en hoe vaak speel je met vriendjes of vriendinnetjes? (% 'vaak')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst*			VO-advies	
	nooit/soms	vaak*	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
op straat	48	47	55	43	45	62	60	47	74	36	52	44
thuis bij mij	60	35	33	37	39	32	10	40	13	20	32	40
thuis bij vriend(in)	63	32	29	36	36	27	12	38	13	18	28	39
naschoolse opvang	87	2	2	3	2	0	6	2	7	4	3	1
overig	25	14	13	14	14	16	10	13	13	9	14	12

* Vaak = elke dag of elke week; NL = Nederlands; TM = Turks en Marokkaans; Ov.- Overige niet-Nederlandse herkomst

Bezoek van familie, buren en anderen

Bij vrijwel alle leerlingen komen ook vaak bekenden op bezoek zoals familie, buren of vrienden. Bij iets meer dan de helft van de leerlingen gebeurt dat wekelijks of soms dagelijks (het betreft dan meestal familie), bij bijna de helft soms, maar ook dan betreft het meestal meerdere relaties die op bezoek komen. Er zijn hier geen opvallende verschillen wat betreft achtergrondvariabelen. Leerlingen met een niet-Nederlandse herkomst krijgen minder vaak familiebezoek (25%) en meer bezoek van buren (22%) vergeleken met de andere leerlingen. Leerlingen van Turkse/Marokkaanse herkomst krijgen juist meer bezoek van familie (48%) en minder van buren (17%). Nederlandse leerlingen zitten daar tussen in met respectievelijk 38% en 17%.

Hoe vaak komen er bij jullie thuis wel eens familie, buren en vrienden op bezoek?(% 'vaak')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
familie	61	38	38	37	37	38	40	38	48	25	38	37
buren	79	17	17	17	16	23	19	17	17	22	19	16
vrienden	82	15	13	15	13	19	19	14	17	16	16	10

Bezoek aan gebedshuizen

Ongeveer 40% van de leerlingen bezoekt nooit een gebouw dat met het geloof heeft te maken en eveneens ongeveer 40% bezoekt een dergelijk gebouw soms. 18% van de leerlingen bezoekt bijna iedere week een kerk, moskee of ander gebedshuis, vrijwel niemand 'bijna iedere dag'.

Bezoek aan de synagoge komt bij deze leerlingen weinig voor.

Er zijn nauwelijks verschillen tussen jongens en meisjes op dit punt, behalve bij de synagoge. Daar gaan geen meisjes naar toe. Leerlingen met een hoog formatiegewicht gaan minder naar de kerk en veel meer naar de moskee (respectievelijk 19% en 63%) vergeleken met de andere leerlingen (respectievelijk 52% en 3%). Dat verschil zien we ook bij de variabele herkomst: van de Turks/Marokkaanse leerlingen gaat bijna 90% wel eens naar de moskee en 7% wel eens naar de kerk. Bij leerlingen van Nederlandse herkomst is dat uiteraard omgekeerd, maar zijn de percentages lager: respectievelijk 2% en 54%. Leerlingen met een havo/vwo-advies gaan vaker naar de kerk (57% i.p.v. 50%), leerlingen met een vmbo-advies relatief vaker naar de moskee (10% i.p.v. 9%).

Hoe vaak ga je naar een gebouw dat te maken heeft met het geloof, zoals een kerk, een moskee, een synagoge of een tempel? (% 'vaak')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
kerk	47	50	52	51	53	52	19	54	7	47	50	57
moskee	84	9	8	7	4	3	63	2	89	16	10	5
synagoge	90	1	12	0	1	1	0	1	0	0	1	1

Volgen van het nieuws

Bijna drie kwart van de leerlingen (71%) volgt wekelijks of dagelijks het nieuws in de krant, op de televisie of op internet. De tv is de belangrijkste nieuwsbron, daarna volgen krant en internet in gelijke mate. 44% zegt bijna iedere dag het nieuws op de televisie te volgen, terwijl 50% van de leerlingen 'soms' het nieuws in de krant leest. Er zijn slechts zeer weinig leerlingen die zeggen 'nooit' kennis te nemen van het nieuws in krant, op televisie of internet. Ook hier geldt overigens dat leerlingen vaak aangeven het nieuws via meerdere kanalen te volgen.

Jongens en meisjes volgen het nieuws in gelijke mate. Leerlingen met een hoog formatiegewicht geven vaker aan nooit een krant in te zien, maar kijken wel meer naar nieuws op tv en internet dan de leerlingen zonder gewicht. Opvallend is ook dat leerlingen van Nederlandse herkomst vaker aangeven hiervoor nooit internet te gebruiken, dan leerlingen van Turkse/Marokkaanse en andere niet-Nederlandse herkomst (27% versus respectievelijk 17% en 20%). Leerlingen met een vmbo-advies geven ook vaker aan geen kranten te lezen met dit doel, dan leerlingen met een havo/vwo-advies (respectievelijk 29% en 20%).

Hoe vaak volg je in je vrije tijd het dagelijks nieuws in de krant, op de televisie of op internet? (% 'nooit-soms')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
in de krant	25	73	26	25	23	34	36	25	28	33	29	20
op de televisie (bijv. het jeugdjournaal)	6	92	7	5	7	5	1	7	2	2	7	5
op internet	26	72	27	27	27	25	21	27	17	20	25	26

Kennis van de wereld

Weliswaar iets minder vaak dan wekelijks of dagelijks, maar niettemin regelmatig, lezen de meeste leerlingen in kranten, boeken of tijdschriften of op internet over zakelijke informatie over de wereld, volgen zij informatieve programma's op de televisie, zoals bijvoorbeeld Klokhuys. Ook lezen zij in hun vrije tijd boeken of kijken ze naar films over avonturen en belevenissen van andere mensen.

Meisjes doen dat vaker dan jongens, maar het verschil is alleen groot bij het lezen van kranten, boeken of tijdschriften met dit doel. Leerlingen van Turkse/Marokkaanse origine geven vaker aan dat zij nooit informatie lezen in kranten, boeken en tijdschriften en ze gebruiken ook minder de televisie ten behoeve van de informatieverzameling. In dit opzicht geven ook leerlingen met een vmbo-advies vaker op nooit te lezen of tv te kijken met dit doel dan leerlingen met een havo/vwo-advies.

Hoe vaak lees je in je vrije tijd boeken of artikelen met informatie over de wereld en hoe vaak kijk je naar informatieve programma's? Het gaat hier bijvoorbeeld om kennis over ander landen, geschiedenis, de natuur, ruimtevaart, de toekomst, enzovoort. (% 'nooit/soms')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
in kranten, boeken of tijdschriften	16	83	21	13	17	18	16	17	24	9	20	14
op de televisie (bijvoorbeeld het klokhuys)	16	82	17	15	15	17	18	15	20	16	18	13
op internet	28	69	29	28	29	22	22	28	22	27	30	28

Lezen van boeken, kijken naar films

Meisjes lezen vaker een boek dan jongens (56% versus 29%), maar bekijken even vaak een film (45 tegenover 46%). Leerlingen met een laag of hoog formatiegewicht lezen minder vaak een boek dan leerlingen zonder gewicht (25% en 34%, tegenover 47%), maar bekijken vaker een film (66% tegenover 44%). Leerlingen van Turks/Marokkaanse origine bekijken duidelijk vaker films dan de andere leerlingen, maar verschillen niet zoveel in het lezen van boeken (37% versus 43%). Het verschil tussen leerlingen met een vmbo-advies en leerlingen met een havo/vwo-advies is bij het lezen van boeken duidelijk aanwezig: respectievelijk 31% versus 54% leest vaak een boek.

Hoe vaak lees je in je vrije tijd spannende boeken of kijk je naar films over avonturen en belevenissen van andere mensen? Bijvoorbeeld leesboeken of films over Harry Potter, Pietje Bell, enzovoort. (% 'vaak')

	Geslacht				Formatiegewicht.			Herkomst			VO-advies	
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
leesboeken	55	43	29	56	47	25	34	43	37	31	31	54
films op de televisie, in de bioscoop of op internet	52	46	45	46	44	44	66	43	67	62	46	44

Gebruik van communicatiemiddelen

Bijna 80% van de leerlingen onderhoudt met anderen bijna wekelijks of dagelijks contacten. Vooral de computer (bijvoorbeeld e-mail, chatboxen of Hyves) wordt daarvoor vaak gebruikt, maar ook de telefoon. Nog geen 2% van de leerlingen doet dat nooit. Het onderhouden van contacten via brieven of kaarten komt weinig voor: 42% geeft aan dit nooit te doen of 53% soms.

Meisjes maken meer gebruik van alle communicatiemethoden dan jongens. Leerlingen met een hoog formatiegewicht onderscheiden zich doordat ze iets meer de pc gebruiken en iets minder vaak de telefoon en de post. Ook leerlingen van Turks/Marokkaanse herkomst schrijven minder vaak een brief dan de leerlingen van Nederlandse herkomst (28% t.o.v. 59%). Er zijn geen verschillen in gebruik van pc en telefoon. Leerlingen met een verschillend advies voor vervolgonderwijs onderscheiden zich op dit punt ook niet veel.

Hoe vaak onderhoud je contacten met anderen via brieven computer of telefoon? (% 'vaak')

	Geslacht		Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies			
	nooit/soms	vaak	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
via de computer: bijvoorbeeld e-mail, chatboxen of Hyves	29	70	64	76	69	75	77	71	74	76	74	68
via de telefoon: bijvoorbeeld bellen of sms'en	50	49	43	53	48	53	45	49	48	44	47	51
via de post: brieven, kaarten*	43	55	47	64	57	52	37	59	28	49	55	58

* Percentages zijn in dit geval uitgesplitst in 'nooit' versus 'soms', 'elke dag' en 'elke week'. De somming van de laatste drie wordt hier gerapporteerd.

Bijdrage aan goede doelen

Meer dan 90% van de leerlingen heeft in het afgelopen jaar meegedaan aan acties voor goede doelen zoals een oud-papieractie, de kinderopstzegelactie, het verkopen van loten of een sponsorloop. De meeste leerlingen (73%) hebben zelfs aan twee of meer van dergelijke acties meegedaan en gemiddeld doen leerlingen aan 2,3 actie mee. Ook zegt de helft van de leerlingen geld te hebben gegeven aan een goed doel. Jongens en meisjes verschillen nauwelijks in hun bijdrage. Alleen zeggen meisjes vaker geld te geven aan een goed doel: 58% tegenover 45% bij de jongens. Leerlingen met een hoog formatiegewicht zeggen ook vaker aan geld aan goede doelen te geven, maar bij alle andere onderwerpen vallen ze juist op door lagere percentages. Het grootste verschil zien we bij het verkopen van loten: 14% van leerlingen met een hoger gewicht geeft aan dit te doen, terwijl bij de andere groepen dat 42% is. Leerlingen van Turks/ Marokkaanse origine verkopen minder vaak kinderopstzegels en verkopen minder vaak loten dan Nederlandse leerlingen: 7% versus 42%. Zij geven echter wel vaker geld voor goede doelen (67% versus 51%).

Heb je het afgelopen jaar meegedaan aan acties voor goede doelen? (% 'ja')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	ja	nee	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
oud papieractie	20	76	22	20	20	22	15	20	17	9	20	20
kinderpostzegelactie	72	27	75	77	74	72	48	74	48	55	73	70
verkopen van loten voor een goed doel	40	57	38	41	42	42	14	42	7	24	36	43
sponsorloop	40	55	43	38	42	31	37	38	33	36	37	45
geld gegeven voor een goed doel	52	44	45	58	50	61	60	51	67	49	51	53

Omgang met milieu

Ook is de leerlingen gevraagd of ze bewust meedoen aan het netjes houden van hun omgeving. 70% zegt er op te letten geen afval op straat te gooien en 55% zegt zijn eigen rommel uit zichzelf op te ruimen. Maar slechts 7% van de leerlingen is bereid ook de rommel van een ander op te ruimen.

Meisjes scoren hier hoger op dan jongens. Formatiegewicht maakt hier niet veel uit, maar wel blijkt herkomst er toe te doen: leerlingen van Turks/Marokkaanse origine geven minder vaak een positief antwoord op de stelling "ik let er uit mezelf wel eens op dat ik geen afval (zoals kauwgom en papier) op straat of op het plein gooi". Dat doet 59% versus 73% bij de andere groepen leerlingen. Havo/vwo-leerlingen geven vaker aan hun eigen rommel op te ruimen dan leerlingen met een vmbo-advies.

Werk je bewust mee aan het netjes houden van je omgeving? (% 'ja')

	Geslacht				Formatiegewicht			Herkomst			VO-advies	
	ja	nee	jongen	meisje	geen	laag	hoog	NL	TM	Ov	vmbo	havo/vwo
Ik let er uit mezelf wel eens op dat ik geen afval (zoals kauwgom en papier) op straat of op het plein gooi.	71	16	68	75	71	75	67	73	59	73	67	79
Ik ruim uit mezelf mijn eigen rommel op van straat, schoolplein of klas.	56	30	50	61	56	57	56	57	54	55	49	65
Ik ruim uit mezelf rommel van anderen op van straat, schoolplein of klas.	8	78	6	9	8	4	8	7	9	9	7	7

Samenvatting naar achtergrondvariabele

Tot slot vatten we de uitkomsten op de verschillende vragen samen per achtergrondvariabele.

Verschil tussen jongens en meisjes

Jongens blijken vaker lid van een hobbyclub te zijn, meisjes zijn vaker lid van een muziekvereniging. Jongens spelen meer op straat, meisjes vaker thuis bij zichzelf of bij vriendjes. Er zijn nauwelijks verschillen tussen jongens en meisjes op het punt van kerk- of moskeebezoek. Jongens en meisjes volgen het nieuws in gelijke mate. Meisjes lezen vaker in kranten, boeken of tijdschriften over zakelijke informatie dan jongens, maar raadplegen even vaak internet voor dit doel. Meisjes lezen vaker een boek dan jongens, maar bekijken even vaak een film. Meisjes maken meer gebruik van alle communicatiemethoden dan jongens. Jongens en meisjes verschillen nauwelijks in hun bijdragen aan goede doelen. Alleen zeggen meisjes vaker geld te geven. Meisjes scoren hoger op bewust meedoen aan het netjes houden van hun omgeving dan jongens.

Formatiegewicht

Leerlingen met een hoog formatiegewicht zitten minder vaak bij een sportclub dan leerlingen zonder weging. Ook zitten ze minder vaak op muziek en scouting. Wat lidmaatschap van hobbyclubs betreft lijkt er weinig verschil. Leerlingen met een formatiegewicht spelen vaker op straat dan de groep zonder gewicht. Leerlingen met een hoog formatiegewicht gaan minder naar de kerk en veel meer naar de moskee vergeleken met de andere leerlingen. Ook geven ze vaker aan nooit een krant in te zien, maar kijken ze wel meer naar nieuws op tv en internet dan de leerlingen zonder gewicht.

Leerlingen met een formatiegewicht lezen minder vaak een boek dan leerlingen zonder gewicht, maar bekijken vaker een film. Leerlingen met een hoog formatiegewicht onderscheiden zich doordat ze bij het communiceren met anderen iets meer de pc gebruiken en iets minder vaak de telefoon en de post. Leerlingen met een hoog formatiegewicht zeggen ook vaker geld aan goede doelen te geven, maar bij alle andere onderwerpen betreffende goede doelen vallen ze juist op door lagere percentages. Formatiegewicht maakt niet veel uit waar het gaat om het bewust meedoen aan het netjes houden van de omgeving.

Herkomst

Bij de variabele herkomst zien we duidelijke verschillen: leerlingen van Turkse/ Marokkaanse origine zijn minder vaak lid van een sportclub dan leerlingen van Nederlandse origine. Lidmaatschap van hobbyclubs komt bij deze leerlingen echter juist meer voor dan bij de andere groepen. Deze leerlingen spelen meer op straat dan leerlingen met een andere herkomst. Ze spelen dan ook het minste thuis vergeleken met de twee andere groepen. Ze krijgen meer bezoek van familie en minder van burens. Nagenoeg al deze leerlingen gaan wel eens naar de moskee en sommigen naar de kerk. Bij leerlingen van Nederlandse herkomst is dat omgekeerd, maar zijn de percentages veel lager. Leerlingen van Nederlandse herkomst geven vaker aan nooit internet te gebruiken om het dagelijkse nieuws te volgen dan leerlingen van Turkse/ Marokkaanse en andere niet-Nederlandse herkomst. Leerlingen van Turkse/ Marokkaanse origine geven juist vaker aan dat zij nooit informatie lezen in kranten, boeken en tijdschriften en ze gebruiken ook minder de televisie ten behoeve van de informatieverzameling. Zij bekijken duidelijk wel vaker films dan de andere leerlingen, maar verschillen niet zoveel in het lezen van boeken. Waar het om het gebruik van communicatiemiddelen gaat, schrijven zij minder vaak een brief, dan de leerlingen van Nederlandse herkomst. Er zijn geen verschillen in gebruik van pc en telefoon.

Leerlingen van Turks/ Marokkaanse origine verkopen minder vaak kinderpostzegels en loten dan Nederlandse leerlingen. Zij geven echter wel vaker geld voor goede doelen. Ook geven ze minder

vaak een positief antwoord op de stelling “ik let er uit mezelf wel eens op dat ik geen afval (zoals kauwgom en papier) op straat of op het plein gooi”.

Vo-advies

Leerlingen met een vmbo-advies zijn wat vaker lid van een hobbyclub, leerlingen met een havo/vwo-advies zitten vaker op een sportclub en bij de muziek. Ook spelen deze laatste leerlingen vaker thuis dan op straat vergeleken met de andere groep leerlingen. In deze groep zijn meer leerlingen die naar de kerk gaan en minder die de moskee bezoeken. Leerlingen met een vmbo-advies geven vaker aan geen kranten te lezen om het dagelijkse nieuws te volgen. Ook geven ze vaker aan nooit te lezen of tv te kijken met het doel informatie te krijgen over de wereld. Deze leerlingen lezen minder vaak boeken. In het gebruik van de genoemde communicatiemethoden onderscheiden de twee groepen leerlingen zich niet veel. Havo/vwo-leerlingen geven vaker aan eigen rommel op te ruimen dan leerlingen met een vmbo-advies.

Relaties met de kennisschalen

Onderzocht is of er een relatie bestaat tussen het antwoord op de hiervoor gerapporteerde vragen en burgerschapskennis. Die verbanden waren over het algemeen afwezig of zwak. Alleen bij leerlingen die aangaven regelmatig het nieuws te volgen in de krant bleek er een relatie te bestaan met hogere scores op de kennistoetsen.

4 De resultaten op de kennistoetsen

4 De resultaten op de kennistoetsen

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van de leerlingen op de drie onderscheiden onderwerpen van het peilingsonderzoek voor burgerschapsvorming. Elk onderwerp behandelen we volgens een vast stramien. We beginnen telkens met een beknopte beschrijving van de inhoud en de opgavenverzameling van ieder onderwerp. Daarna gaan we uitvoerig in op de feitelijke prestaties van de leerlingen. Deze feitelijke prestaties vergelijken we vervolgens met de wenselijke prestaties volgens de uitkomsten van het in juni 2010 uitgevoerde standaardonderzoek. Ten slotte schenken we aandacht aan de verschillen in competentie tussen de onderscheiden groepen leerlingen.

Drie schalen

Voor de beschrijving van de kennis en inzichten van leerlingen binnen het domein Burgerschap onderscheiden we corresponderend met de elementen van de democratische driehoek, drie onderwerpen c.q. schalen. Elke schaal beschrijft de resultaten van de voor leerlingen van de basisschool waardevolle kennis en inzichten. In hoofdstuk 1 hebben we aangegeven hoe deze onderwerpen zich verhouden tot de in de kerndoelen aangegeven leer- en vormingsgebieden. De schaal sociaal-cultureel burgerschap beschrijft kennis en inzicht in de burgermaatschappij. De schaal politiek burgerschap beschrijft de resultaten van kennis over de staat, de wetten en de regels en de schaal economisch burgerschap doet verslag van de kennis en inzichten op het gebied van markt, handel en bedrijvigheid.

Vijf vaardigheidsniveaus

Voor de inhoudelijke beschrijving van kennis en inzichten van leerlingen op de verschillende onderwerpen zullen we steeds de vaardigheid van vijf prototypische leerlingen beschrijven in relatie tot de beheersing van de opgavenverzameling voor dat onderwerp, geïllustreerd met een aantal voorbeeldopgaven.

De prototypische leerlingen zijn gekozen op basis van hun positie op de vaardigheidsschaal in de rangorde van zwak naar sterk. We maken gebruik van percentielwaarden om deze leerlingen te typeren:

de zeer zwakke leerling	percentiel 10
de zwakke leerling	percentiel 25
de gemiddelde leerling	percentiel 50
de goede leerling	percentiel 75
de zeer goede leerling	percentiel 90

Percentiel 10 is het niveau waarbij 10% van de populatie eenzelfde of lagere score behaalt en 90% een hogere score heeft. Percentiel 25 is het niveau waarbij 25% van de leerlingen die score of een lagere heeft en waarbij dus 75% een hogere score heeft. Percentiel 50 ligt in het midden van de vaardigheidsverdeling en valt samen met de gemiddelde score. Percentiel 75 en 90 zijn het omgekeerde van percentiel 25 en 10.

Aanduiding van beheersingsniveaus in relatie tot de opgaven

We spreken binnen deze groepen in relatie tot de opgaven over verschillende beheersingsniveaus. We zeggen dat een leerling een opgave met een bepaalde moeilijkheidsgraad *goed* beheerst als hij 80% kans heeft om deze of een vergelijkbare opgave goed te beantwoorden. Als hij een kans heeft van 50% spreken we van een *matige* beheersing. Ligt de kans tussen matig en goed in, dan omschrijven we het beheersingsniveau in relatie tot die opgave als *voldoende* (als het beheersingsniveau dichterbij *matig* dan *goed* ligt) of *redelijk* (als het niveau dichterbij *goed* dan bij *matig* ligt). Als de kans om een opgave goed te maken onder de 50% ligt maar niet helemaal 0 is, spreken we van *onvoldoende* beheersing. Opgaven die helemaal buiten het vaardigheidsbereik van de leerling vallen betitelen we als 'niet beheerst'. De kans op succes om een opgave correct te kunnen maken, is voor elke opgave achteraf berekend op basis van de uitkomsten op de toets (zie verder de toelichting op de figuur in hoofdstuk 2).

Standaarden

Daarnaast zullen we de prestaties van de leerlingen relateren aan de standaarden die op basis van de oordelen van betrokken deskundigen zijn vastgesteld (zie paragraaf 2.5).

Verschillen tussen groepen leerlingen

Ten slotte worden in een derde subparagraaf de verschillen in prestaties tussen groepen leerlingen beschreven. We vergelijken daarbij de prestaties van leerlingen met verschillend formatiegewicht, van jongens en meisjes, van reguliere en vertraagde leerlingen en we vergelijken de prestaties van de leerlingen met die van een eerdere peiling. Een en ander wordt gevisualiseerd aan de hand van een figuur die wordt beschreven in paragraaf 2.5.

4.1 Sociaal-cultureel burgerschap

Inhoud

Kennis en inzichten over Sociaal-cultureel burgerschap die voor leerlingen van de basisschool waardevol zijn, betreffen zowel de (h)erkenning van pluriformiteit als van gemeenschapszin in de samenleving. Kennis van pluriformiteit verkrijgen kinderen door te leren over de verschillende sociaal-culturele achtergronden van groepen en individuen en de betekenis daarvan voor een eigen identiteit. Daarbij is van belang zowel de waarde van die diversiteit voor de vrijheid en het kunnen beleven van de eigen identiteit, als het lastige ervan, doordat die diversiteit ook kan leiden tot een gebrek aan eensgezindheid, en tot conflicten en botsingen, die zonder wet- en regelgeving uit zou kunnen lopen op chaos of dictatuur. Kennis van de gemeenschappelijkheid krijgen kinderen door te leren dat mensen zich op allerlei gebieden verenigen en saamhorigheid ervaren en solidariteit met elkaar tonen. Ook de positieve elementen van solidariteit en gemeenschapszin hebben echter een tegenkant. Daar waar banden zo hecht zijn dat ruimte voor pluriformiteit en individueel initiatief verloren gaat, komt de diversiteit in gevaar.

Er is al lange tijd in het Nederlandse basisonderwijs een zekere mate van consensus over de wenselijke kennis en inzichten die kinderen op dit gebied aangereikt dienen te krijgen en die vallen onder wat in de WPO wordt aangeduid als Maatschappelijke verhoudingen en Geestelijke stromingen.

Het onderdeel sociaal-cultureel burgerschap is onderverdeeld in drie onderdelen: sociaal-cultureel klimaat, geestelijke stromingen en niet-gouvernementele organisaties. Deze onderdelen zijn weer onderverdeeld in een aantal aspecten. Dit wordt zichtbaar in onderstaande inhoudsopgave. De aanduidingen achter de onderdelen en aspecten geven de verbondenheid aan van deze onderdelen met de kerndoelen.

1	Sociaal-cultureel burgerschap
1.1	Sociaal-cultureel klimaat
1.1.1	Het gezin en andere samenlevingsvormen (zie ook kerndoelen 34, 37, 38b en 39)
1.1.2	Etnische groepen in Nederland
1.1.3	Respectvol handelen Emancipatie/discriminatie (zie ook kerndoelen 34, 37 en 38b)
1.2	Geestelijke stromingen (zie ook kerndoel 38a)
1.2.1	Jodendom
1.2.2	Christendom
1.2.3	Islam
1.2.4	Hindoeïsme en boeddhisme
1.3	Niet-gouvernementele organisaties (zie ook kerndoelen 34, 35, 37, 39)
1.3.1	Vakbonden
1.3.2	Humanitaire organisaties
1.3.3	Natuur- en milieuorganisaties
1.3.4	Bewegingen en actiegroepen

De schaal bestaat in totaal uit 63 opgaven, gelijkmatig verspreid over de hierboven genoemde onderwerpen. Uit deze opgaven hebben we ter illustratie een selectie gemaakt van in totaal 24 voorbeeldopgaven, gespreid over de schaal. Zij bieden het beschrijvingskader voor de prestaties van de leerlingen.

Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-10 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling vier opgaven goed (waaronder de voorbeeldopgaven 1 en 3. Acht opgaven beheerst hij matig tot goed, waaronder de voorbeeldopgaven 2, 4, 5 en 6) en op twaalf opgaven heeft hij vervolgens nog een kleine tot zeer kleine kans op het goede antwoord. Daarbij behoren de voorbeeldopgaven 7, 8 en 9.

De overige 39 opgaven vallen geheel buiten het beheersingsniveau van de percentiel-10 leerling. Voorbeeldopgave 1 hoort bij het onderwerp geestelijke stromingen en het aspect islam. Ook de zwakste leerlingen hebben geen moeite met de vraag hoe het feest heet dat kinderen vieren als de ramadan is afgelopen. Iedereen weet dat we dan spreken van het Suikerfeest en niet over carnaval, Kerstmis of Pasen.

Bij voorbeeldopgave 3 moeten leerlingen het verhaal van Jozef en Maria die met hun kindje naar Bethlehem vluchten bij het christendom plaatsen en niet bij de islam, het boeddhisme of het hindoeïsme. Hoewel deze opgave iets moeilijker blijkt dan voorbeeldopgave 2 beheerst de percentiel-10 leerling ook deze opgave goed.

Voorbeeldopgave 4 is ook een fragment uit het kerstverhaal. Nu gaat het over de ster van Bethlehem die aan de drie koningen 's nachts de weg wijst naar de plaats waar zojuist een nieuwe koning geboren is. De percentiel-10 leerling heeft een redelijke kans om dit fragment te kunnen plaatsen als een verhaal dat behoort bij het christendom. Voorbeeldopgave 2 representeert kennis van het aspect Het gezin. Vier kinderen vertellen in enkele zinnen iets over hun leven. De leerlingen moeten aan de hand van de genoemde kenmerken het begrip adoptiekind herkennen.

De percentiel-10 leerling kan dit begrip redelijk onderscheiden van de kenmerken van een weeskind, een kind uit een emigrantengezin en een kind uit een immigrantengezin.

In voorbeeldopgave 5 gaat ook over het aspect Het gezin. Er wordt gevraagd waarom fabrieken belang hebben bij kinderdagverblijven. De percentiel-10 leerling weet redelijk dat dit te maken heeft met werkende ouders en niet met de onjuiste beweringen, dat sommige fabrieken de kinderarbeid weer hebben ingevoerd, dat er geen plaats is voor die kinderen in scholen, of omdat kinderen dan al vroeg een vak kunnen leren.

Voorbeeldopgave 6 gaat over het aspect vakbonden uit het onderdeel Niet-gouvernementele organisaties. De vraag is waarom werknemers van een grote autofabriek wel eens gaan staken. Het begrip 'staking' wordt bij deze opgave gevisualiseerd door een mensenmenigte die zich verzameld heeft achter een spandoek met de naam van een bekende autofabriek. Percentiel-10 leerlingen beheersen deze vraag matig. Ze hebben ongeveer 50% kans om deze vraag correct te beantwoorden. Zij beseffen nog niet zo goed dat stakers meestal opkomen voor hun eigen belangen en meer loon of vakantiedagen eisen. Voor hen is het ook goed voorstelbaar dat een staking zou gaan over de prijs- of de milieueigenschappen van de auto of met de hoogte van de parkeertarieven.

Voorbeeldopgave 7 hoort bij het onderdeel Sociaal-cultureel klimaat en bij het aspect Respectvol handelen. Deze opgave toont aan dat het de percentiel 10- leerling niet of nauwelijks lukt om het begrip discriminatie toe te passen door uit vier opmerkingen over 'buitenlanders' de discriminerende opmerking te onderscheiden van drie neutrale feitelijke of lovende beweringen over deze groep. De iets minder zwakke leerling, de percentiel-25 leerling, slaagt hierin echter wel redelijk.

De **percentiel-25 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling tien opgaven goed (waaronder de reeds besproken voorbeeldopgaven 1, 3, 5 en 6). Zes opgaven beheerst hij goed tot matig (zoals de al besproken voorbeeldopgaven 2, 4, 7, en ook de hieronder te bespreken voorbeeldopgave 8). Twintig opgaven beheerst hij matig tot slecht. Daarbij horen de voorbeeldopgaven 10 tot en met 15). De overige 26 opgaven op de schaal bevinden zich geheel buiten het vaardigheidsbereik van de percentiel-25 leerling.

Voorbeeldopgaven Sociaal-cultureel burgerschap 1 – 4

1 Ramadan

Akim wil graag een vrije dag van school om te vieren dat de Ramadan afgelopen is. 's Morgens gaat hij dan met zijn vader en zijn broers naar de moskee om te bidden. Daarna gaan ze thuis met de hele familie lekker eten.

Hoe heet het feest dat Akim gaat vieren?

- A Kerstmis
- B Carnaval
- C Suikerfeest
- D Pasen

2 Vier kinderen vertellen in een televisieprogramma over hun leven.

Eppo: Ik kom uit Groningen. Mijn ouders zijn Nederlanders. Toen ik een jaar was zijn we in Canada gaan wonen.

Dwezi: Ik ben geboren in Indonesië. Toen ik zes jaar werd, zijn mijn ouders gescheiden en ben ik met mijn moeder in Nederland gaan wonen.

Gerard: Ik ben geboren in Amsterdam. Toen ik vijf jaar was zijn mijn ouders overleden. Sindsdien woon ik bij mijn oom en tante.

Kim: Ik ben geboren in Vietnam. Mijn ouders waren te arm om voor mij te zorgen. Toen ik een jaar werd ging ik naar een tehuis. Aardige mensen uit Holland mochten mij toen meenemen. Ik woon nu bij hen in Nederland.

Wie van deze kinderen is geadopteerd?

- A Eppo
- B Dwezi
- C Gerard
- D Kim

3 De vlucht van Jozef en Maria met kind



Dit beeld gaat over een beroemd verhaal. In dat verhaal vluchten Jozef en Maria met hun kind dat in Bethlehem geboren is naar Egypte.

Bij welke godsdienst hoort dit verhaal?

- A het christendom
- B de islam
- C het boeddhisme
- D het hindoeïsme

4 Uit een beroemd verhaal:

Drie koningen reizen door de nacht. Ze volgen een ster die fel schittert aan de hemel. De ster wijst hen de weg naar een stal in Bethlehem. Daar is een kindje geboren dat later een koning zal zijn.

In welke godsdienst staat het leven van dit kindje centraal?

- A in het jodendom
- B in het christendom
- C in de islam
- D in het boeddhisme

De voorbeeldopgaven 8, 9, 10 en 11 liggen rond de grens van een matige beheersing van de percentiel-25 leerling. Dat betekent dat deze leerling ongeveer 50% kans heeft om een dergelijke opgave goed te maken.

5 Kinderdagverblijf

Sommige fabrieken in Nederland hebben in het bedrijf een kinderdagverblijf.
Daar kunnen kinderen overdag onder toezicht spelen.
Waarom hebben deze fabrieken zo'n kinderdagverblijf?

- A omdat sommige fabrieken de kinderarbeid weer hebben ingevoerd
- B omdat voor deze kinderen geen plaats is in de scholen
- C omdat zo de kinderen al vroeg een vak kunnen leren
- D omdat zo de ouders in de fabriek kunnen werken terwijl de kinderen verzorgd worden

7 Discriminatie

Discriminatie op grond van ras, geloof of nationaliteit is in Nederland gelukkig verboden. Toch hoor je op straat wel eens opmerkingen die discriminerend zijn.
Welke opmerking is discriminerend?

- A "De meeste Turken zijn islamiet, maar er zijn ook Turkse christenen."
- B "Marokkanen hebben vaak mooie zwarte krullen."
- C "Veel buitenlanders die in Nederland wonen zijn werkloos."
- D "Veel buitenlanders komen hier om van onze belastingcenten te leven."

6 Staking



De werknemers van een grote autofabriek zijn aan het staken.
Waarom staken werknemers van een fabriek soms?
Omdat ze willen dat ...

- A de auto's goedkoper worden.
- B er schonere auto's komen tegen de milieuvervuiling.
- C het parkeren voor auto's in de steden goedkoper moet worden.
- D ze meer loon krijgen en meer vakantiedagen.

Voorbeeldopgave 8 gaat om de herkenning van de jaarlijkse bedevaart de Hadj naar de Kabah, Allah's huis met de heilige steen te Mekka. De leerlingen hoeven uiteraard niet al deze bijzonderheden te weten. Ze moeten aan de foto kunnen zien dat het hier gaat om een plechtigheid binnen de islam en niet om een religieuze gebeurtenis in Delhi, in Jeruzalem of in Rome. Herkenningspunt is dan uiteraard de Kabah en misschien de minaretten op de

achtergrond. De meeste kinderen die de vraag niet goed beantwoorden, kiezen voor het St. Pietersplein. Ze verwarren de mensenmenigte wellicht met de menigte, die ze jaarlijks op Eerste Paasdag op de televisie kunnen zien als de paus zijn paasboodschap uitspreekt. De percentiel-25 leerling heeft op deze opgave 50% kans en beheerst hem dus matig.

De gemiddelde leerling heeft met deze vraag echter geen moeite.

Voorbeeldopgave 9 gaat net als voorbeeldopgave 5 over staken, maar deze opgave is duidelijk iets moeilijker. Uitgangspunt is hier niet het begrip staking, maar het begrip vakbond. Terwijl dit begrip in opgave 5 niet genoemd werd, moeten leerlingen nu weten dat het de vakbonden zijn die de bevoegdheid hebben om stakingen te organiseren, maar dat deze organisaties geen bevoegdheid hebben om lerarensalarissen te verhogen, ministers te ontslaan of het lesprogramma van scholen te verkleinen. Bij deze opgave wordt het begrip staking niet ondersteund met een afbeelding en ook daardoor is hij waarschijnlijk iets moeilijker dan voorbeeldopgave 5.

In voorbeeldopgave 10 gaat het erom dat leerlingen weten dat Greenpeace speciaal is opgericht om wereldwijd milieuproblemen aan de kaak te stellen. Naast school is een bron van kennis ook bijvoorbeeld het NOS Jeugdjournaal, dat veel aandacht aan deze organisatie besteedt.

Deze organisatie moet gekozen worden naast de afleiders KLM, De Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten en Unicef. De percentiel-25 leerling heeft op deze opgave een kans die iets lager ligt dan 50%. De gemiddelde leerling beheerst deze opgave echter goed. Kinderen die de verkeerde keuze maakten, kozen vooral de Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten.

Unicef en de KLM werden iets minder gekozen.

Voorbeeldopgave 11 meet of kinderen enigszins op de hoogte zijn van de doelstellingen van de vrouwenbewegingen die opkomen voor de belangen van de vrouw. Ook hier heeft de percentiel-25 leerling zo'n 50% kans te weten dat het vooral gaat om het opheffen van ongelijke kansen tussen mannen en vrouwen. Kinderen die het niet goed weten, denken meestal dat de vrouwenbeweging strijdt voor de afschaffing van kinderarbeid en vrouwenarbeid.

Waarschijnlijk komt dit ook een beetje door de context van de opgave, die teruggrijpt op de 19^e eeuw. Kinderen denken bij die eeuw ongetwijfeld aan de strijd tegen de kinderarbeid die in de geschiedenisboekjes breed wordt uitgemeten door de situatie van kinderen in het tegenwoordige basisonderwijs sterk te contrasteren met fabriekskinderen uit het begin van de Industriële Revolutie. De andere twee afleiders worden veel minder gekozen, vooral een strijd voor meer cadeaus op Moederdag lijkt bijna alle kinderen nogal onwaarschijnlijk.

De leerlingen met een percentiel-25 vaardigheid hebben slechts een geringe kans om de voorbeeldopgaven 12, 13, 14 en 15 goed te maken. We bespreken deze opgaven inhoudelijk in de volgende paragraaf.

De **gemiddelde leerling** (percentiel 50) beheerst van de totale opgavenverzameling achttien opgaven goed, twaalf opgaven redelijk goed tot net voldoende en zeventien opgaven matig tot slecht. Zestien opgaven vallen nog geheel buiten zijn beheersingsgebied. De reeds besproken voorbeeldopgaven 1 tot en met 8, 10 en 11 zijn voorbeelden van opgaven die de gemiddelde leerling goed beheerst: de kans dat hij deze opgaven goed maakt, is groter dan 80%.

Voorbeeldopgaven 9, 12, 13 en 15 behoren tot de opgaven die tussen goed en matig worden beheerst. We bespreken deze opgaven hieronder. Tot de opgaven die de gemiddelde leerling matig tot slecht beheerst, behoren de voorbeeldopgaven 14, 16 en 17. De voorbeeldopgaven 18 tot en met 24 bevinden zich geheel buiten het vaardigheidsbereik van de gemiddelde leerling. Voorbeeldopgave 12 is een eenvoudig vraag naar de kennis van een feit: in welke stad woont de paus? De zetel van de paus komt in het lesprogramma van de basisschool op verschillende plaatsen aan de orde: bij geschiedenis waar het gaat om de ontwikkeling van het christendom, bij aardrijkskunde als het gaat om Italië en uiteraard ook bij geestelijke stromingen.

De gemiddelde leerling heeft ongeveer 50% kans om deze vraag goed te beantwoorden. Van de afleiders wordt vooral Jeruzalem door bijna een kwart van de kinderen gekozen. Maar ook Mekka en Maastricht worden door iets meer dan 5% van de leerlingen gekozen.

8 Plein



Welk plein is hier afgebeeld?

- A het plein met de boeddha-tempel te Delhi
- B het plein met de heilige steen van de islam te Mekka
- C het plein met de Klaagmuur te Jeruzalem
- D het St. Pietersplein in Rome

9 Bezuinigen

De regering wil op het onderwijs bezuinigen door salarissen van leraren te verlagen.

Wat kunnen de vakbonden doen om hiertegen te protesteren?

- A de salarissen van leraren verhogen
- B een staking organiseren
- C de minister van onderwijs ontslaan
- D onderwerpen schrappen uit het officiële lesprogramma

10 Zuidpoolgebied

In een uitzending van het Jeugdjournaal wordt verteld dat men een vliegveld wil aanleggen in het Zuidpoolgebied. Dit plan kan zeer schadelijke gevolgen hebben voor de dieren in dit gebied. Eén organisatie heeft onmiddellijk tegen deze plannen geprotesteerd.

Welke organisatie zal dat waarschijnlijk geweest zijn?

- A de KLM
- B de Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten
- C Greenpeace
- D Unicef

11 Wilhelmina Drucker



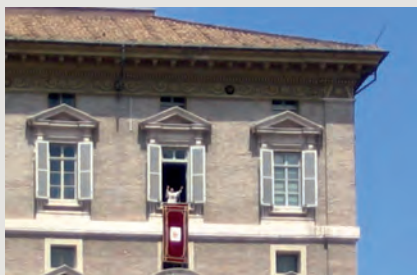
Wilhelmina Drucker leefde van 1847-1925. Zij was één van de oprichters van de vrouwenbeweging in Nederland. Ze is een voorbeeld voor de vrouwenbeweging die tegenwoordig opkomt voor de belangen van de vrouw.

Wat wil de vrouwenbeweging vooral bereiken?

- A afschaffing van kinderarbeid en vrouwenarbeid
- B lagere prijzen voor voedsel, wasmiddelen en kleding
- C meer cadeaus van de kinderen op Moederdag
- D ongelijke kansen tussen mannen en vrouwen opheffen

Voorbeeldopgave 13 gaat over het aspect humanitaire organisaties. Deze opgave wordt door de gemiddelde leerling redelijk beheerst. Hij heeft hierop ongeveer 60% kans. Kinderen krijgen een proto-typische beschrijving van een politieke gevangene, maar zonder dat dit begrip zelf expliciet genoemd wordt.

12 Paus zegent christenen



Op het balkon van zijn woning aan het Sint-Pietersplein zegent de paus duizenden christenen. In welke stad is deze foto genomen?

- A Jeruzalem
- B Maastricht
- C Mekka
- D Rome

13



Dit is Magdalena Garcia Durán uit Mexico. Ze werd opgepakt na een demonstratie, waarin ze opkwam voor de rechten van de arbeiders. Ze was zonder eerlijke rechtspraak meer dan een jaar gevangen gezet, mishandeld en bedreigd met de dood door politieagenten. Ze is nu weer vrij. Dit komt mede door de inzet van een bekende organisatie. Welke organisatie zet zich in voor bevrijding van mensen zoals Magdalena Garcia Durán?

- A Amnesty international
- B de Europese Unie
- C de Verenigde Naties
- D het Rode Kruis

14 Vakantiefoto van Gert



Christenen herdenken eens per jaar dat Christus is gestorven aan het kruis.

Wanneer wordt deze gebeurtenis herdacht?

- A op de dagen voor het carnaval
- B op oudejaarsavond en nieuwjaarsdag
- C tijdens de kerstdagen
- D tijdens de paasdagen

15 Nederlandse gezinnen

De Nederlandse gezinnen van nu verschillen sterk van Nederlandse gezinnen van veertig jaar geleden.

Wat is een belangrijk verschil?

- A Nu gaan Nederlandse gezinnen vaker naar de kerk.
- B Nu zijn er in de Nederlandse gezinnen minder kinderen.
- C Vroeger gingen Nederlandse gezinnen vaker op vakantie.
- D Vroeger waren er veel meer gezinnen waarvan vader en moeder gescheiden zijn.

De vraag is welk van vier genoemde organisaties zich speciaal inzet om deze mensen vrij te krijgen. Ongeveer 40% van de percentiel-50 leerlingen kiest voor één van de afleiders, die alle gemiddeld ongeveer even aantrekkelijk zijn: De Europese Unie, De Verenigde Naties en Het Rode Kruis.

Voorbeeldopgave 14 laat zien dat de gemiddelde leerling onvoldoende weet dat Pasen de tijd is waarin de kruisiging van Christus wordt herdacht. Een derde deel van alle leerlingen meent dat we deze herdenking er tijdens de Kerstdagen meteen maar bij doen. Bijna niemand denkt echter dat deze herdenking iets te maken heeft met de carnaval of met de jaarwisseling.

De percentiel-50 leerling heeft op deze opgave een kans die iets lager ligt dan 50%. Pasen is voor de meeste kinderen waarschijnlijk meer een feest van paashazen en eieren.

Met voorbeeldopgave 15 wordt nagegaan of leerlingen weet hebben van enkele belangrijke trends in de ontwikkeling van het gezinsleven van de laatste honderd jaar. De percentiel-50 leerling heeft een redelijke kans deze opgave goed te maken. Hij weet dat gezinnen tegenwoordig minder kinderen hebben dan vroeger en dat het niet waar is dat gezinnen vroeger vaker op vakantie gingen dan nu, dat echtscheidingen vroeger minder vaak voorkomen dan tegenwoordig en dat er nu minder kerkgang is dan vroeger.

De **percentiel-75 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling 26 opgaven goed, twintig opgaven beheerst hij redelijk goed tot net voldoende, acht opgaven matig tot slecht en acht opgaven bevinden zich geheel buiten zijn vaardigheidsbereik.

Geïllustreerd met de voorbeeldopgaven zien we dat de percentiel-75 leerling de eerste vijftien voorbeeldopgaven goed beheerst, met uitzondering van de opgaven 12, 14 en 16 die hij redelijk beheerst.

Voorbeeldopgave 16 meet of kinderen weten dat vooral het Leger des Heils zich ontfermt over dak- en thuislozen en dat de opvang van deze mensen geen taak is voor Amnesty International, Greenpeace en het Rode Kruis. Van de kinderen die dit niet weten, kiest meer dan 20% voor Amnesty International en meer dan 10% voor één van de overige afleiders.

De opgaven 17 tot en met 21 beheerst de percentiel-75 leerling matig tot slecht.

Voorbeeldopgave 17 gaat over het aspect etnische groepen in Nederland. De vraag is hier waarom veel Surinamers, die geen vertrouwen hadden in de toekomst van hun pas onafhankelijk geworden land, in Nederland gingen wonen en niet in een ander land. Iets meer dan de helft van alle kinderen brengt dit in verband met het correcte feit dat Suriname een deel van Nederland was en ze dus in feite de Nederlandse nationaliteit hadden. Meer dan een kwart van de kinderen denkt dat het komt doordat er in Nederland meer banen te vinden waren dan in andere rijke landen. Een kleine 10% denkt dat Nederland het meest gastvrije land van de wereld was. Ook voor de goede leerling is deze opgave dus iets te moeilijk.

Voorbeeldopgave 18 lijkt sterk op de vorige. Hij hoort ook bij de herkomst van etnische groepen in Nederland. Nu gaat het om de vraag waarom aan het eind van de jaren zestig zoveel Turkse mannen naar Nederland kwamen. Ongeveer de helft van alle leerlingen weet dat ze hierheen kwamen omdat grote bedrijven ze uitnodigden om ongeschoold werk te doen waar te weinig Nederlanders voor te krijgen waren. Twee afleiders blijken hier aantrekkelijk. Bijna één op de drie leerlingen denkt dat ze hier naar toe trokken, omdat ze in hun geboorteland vanwege hun godsdienst vervolgd werden. Zo'n 12% van de leerlingen denkt dat de Turkse mannen naar Nederland werden gezonden door imams om hier de islam te verbreiden. Ook op deze opgave heeft de percentiel-75 leerling een kans lager dan 50%.

Voorbeeldopgave 19. Een al wat oudere spotprent uit het tijdschrift *Man, vrouw, maatschappij* toont heren als passagiers in een groot verkeersvliegtuig. Zij kijken ontsteld als ze horen dat de gezagvoerder een vrouw is. Gevraagd wordt of de leerlingen de vooroordelen kunnen duiden die de tekenaar de heren toedicht. De opgave kan misschien ook goed beantwoord worden door kinderen die het vanuit hun eigen vooroordelen gek vinden dat een vrouw een verkeersvlieger is. Ze moeten echter ook in dat geval wel het begrip 'vooordeel' kennen, dat in het alternatief

16 Daklozen



Vooral in de grote steden leven mensen die dakloos zijn en op straat zwerven.

Welke organisatie is speciaal gericht voor hulp aan deze mensen door het verstrekken van maaltijden en het bieden van onderdak voor de nacht?

- A Amnesty International
- B Greenpeace
- C het Leger des Heils
- D het Rode Kruis

17 Surinamers naar Nederland

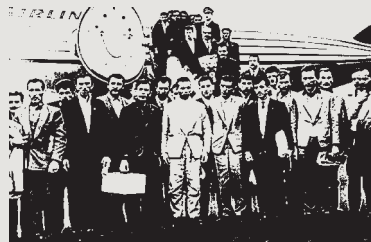
Halverwege de jaren zeventig vertrokken veel Surinamers uit hun land, omdat ze geen vertrouwen meer hadden in de toekomst van hun land dat net onafhankelijk was geworden.

Verreweg de meesten van hen vertrokken naar Nederland.

Waarom was Nederland voor hen het meest aantrekkelijke land?

- A omdat in die tijd algemeen bekend was dat Nederland het meest gastvrije land was ter wereld
- B omdat hun land een deel van Nederland was en zij dus ook Nederlanders waren
- C omdat in Nederland veel meer banen waren dan in andere rijke landen in de wereld
- D omdat Nederland de beste scholen van de wereld had en de mensen hier een goede opleiding konden krijgen

18 Turkse mannen arriveren op Schiphol, 1964.



In de jaren '60 van de vorige eeuw kwamen veel mannen uit Turkije naar Nederland.

Waarom kwamen ze hier?

- A Ze werden door grote bedrijven in Nederland gevraagd om ongeschoold werk te doen.
- B Ze werden door de regering van Nederland gevraagd om soldaat te worden in het Nederlandse leger.
- C Ze werden in hun eigen land vervolgd vanwege hun godsdienst en waren daarom naar Nederland gevlucht.
- D Ze werden door imams in Turkije naar Nederland gezonden om hier de Islam te verbreiden.

19 Spotprent uit het tijdschrift Man, vrouw, maatschappij



“Welkom heren, dit is uw gezagvoerder Marie Willemsen. Wij vliegen op een hoogte van 1200 meter.”

Wat wil de tekenaar van deze spotprent duidelijk maken?

- A Dat mensen graag ongestoord willen lezen.
- B Dat mensen soms misselijk worden in een vliegtuig.
- C Dat veel mannen bang zijn in een vliegtuig.
- D Dat veel mannen vooroordelen tegen vrouwen hebben.

staat. De opgave raakt echter zo langzamerhand verouderd. Er komen steeds meer vrouwelijke gezagvoerders van verkeersvliegtuigen. De percentiel-75 leerling heeft hier iets minder dan 50% kans.

Voorbeeldopgave 20 is ook voor de percentiel-75 leerling, de goede leerling, heel moeilijk. Hij heeft slechts een geringe kans om de opgave goed te maken. Het gaat bij deze opgave om het onderscheid tussen geoorloofde en niet geoorloofde vormen van discriminatie. De kinderen moeten van twee concrete voorbeelden aangeven of er sprake is van een ongeoorloofde vorm van discriminatie. Dat blijken leerlingen in groep 8 slecht te kunnen. Vooral de eerste stelling blijkt veel problemen op te leveren. Meer dan een derde deel van alle kinderen denkt dat alle scoutinggroepen gemengd moeten zijn en dat het verboden is om gescheiden groepen van jongens en meisjes te hebben. Maar ook de tweede stelling is niet gemakkelijk. Zo'n 20% van de kinderen denkt dat het verboden is om een apart zwemuurtje te hebben voor zwangere vrouwen. Discriminatie is een abstract begrip en het blijkt dat leerlingen van 11 of 12 jaar moeite hebben om zo'n abstract begrip toe te passen op concrete situaties.

Dat blijkt ook uit voorbeeldopgave 21. Ook hier gaat het om het toepassen van een abstract begrip, in dit geval 'emancipatie'. Minder dan de helft van de leerlingen herkent in het lesprogramma, waarin meisjes borduren en breien en jongens hout en metaal bewerken, de traditionele rolbevestigende samenleving.

Waarschijnlijk is het ook moeilijk, omdat leerlingen de hier genoemde rolpatronen mogelijk niet meer herkennen, domweg omdat deze activiteiten op scholen en in huishoudens nauwelijks meer voorkomen. De opgave zou dan verouderd zijn.

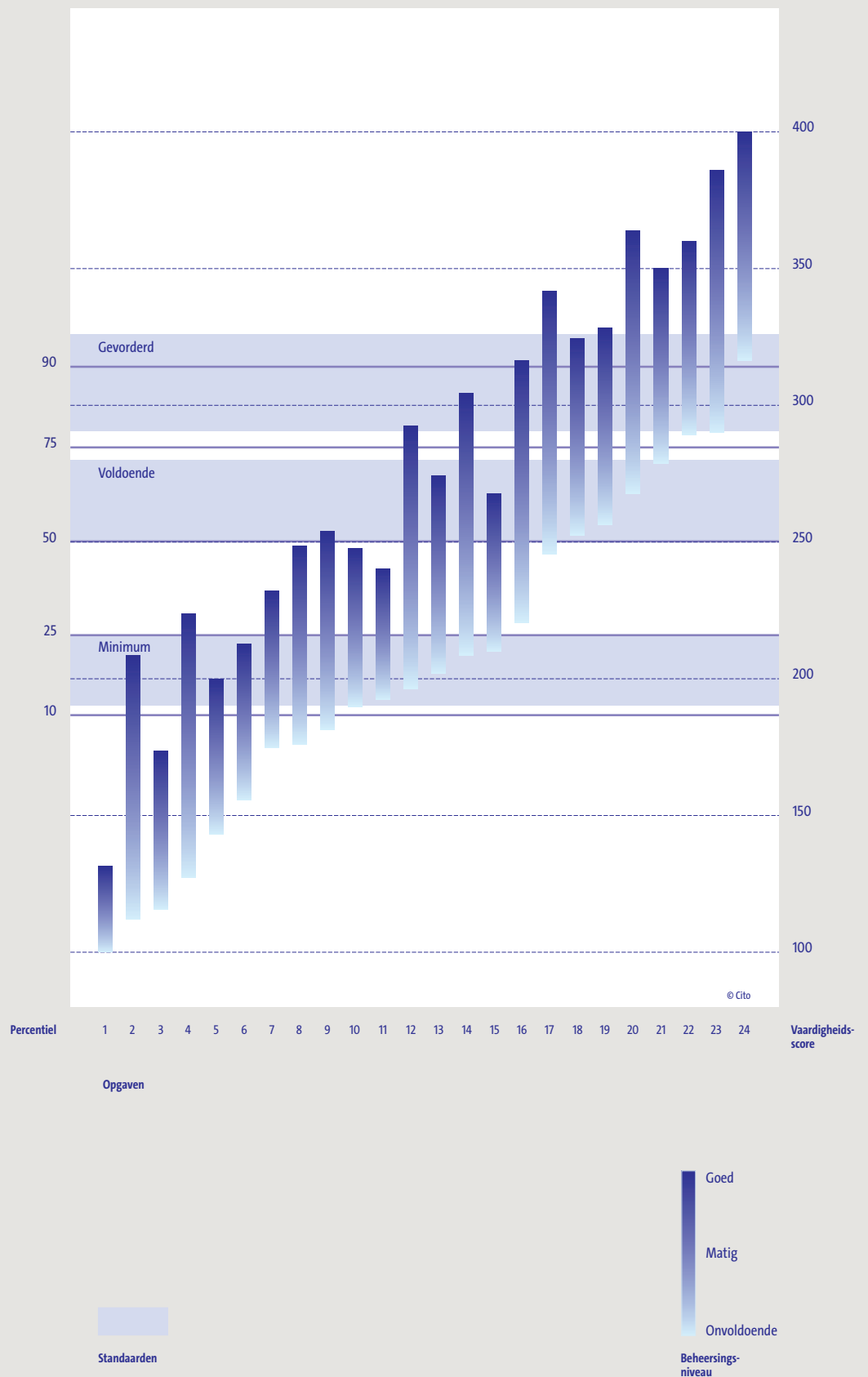
De **percentiel-90 leerling** staat model voor de zeer goede leerling. Van alle opgaven beheerst deze leerling er 37 goed en 15 goed tot matig. Zeven opgaven beheerst hij matig tot slecht en in totaal zes opgaven bevinden zich buiten zijn vaardigheidsbereik en zijn dus voor nagenoeg iedereen op de basisschool te moeilijk.

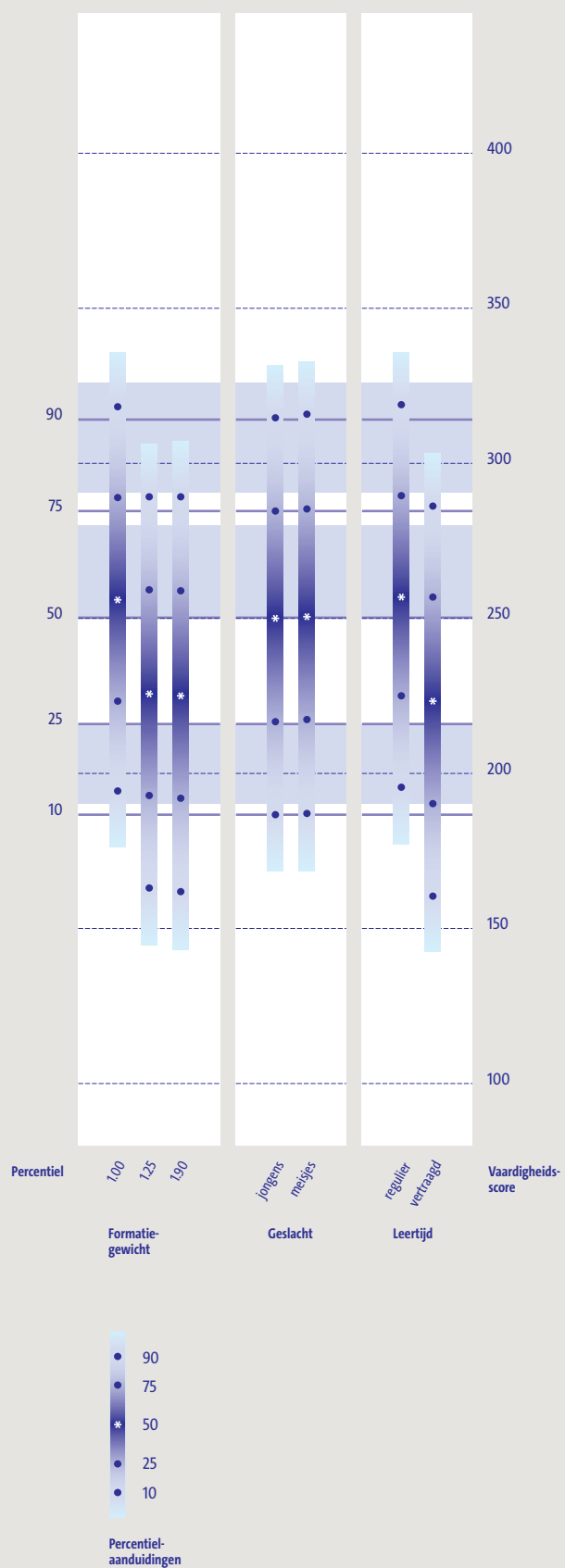
Als we naar de voorbeeldopgaven kijken, dan zien we dat de eerste zestien voorbeeldopgaven door deze leerling goed worden beheerst. De opgaven 17, 18 en 19 beheerst hij redelijk goed en de opgaven 20 tot en met 23 beheerst hij matig tot slecht. Voorbeeldopgave 24 bevindt zich ten slotte nog buiten zijn vaardigheidsbereik.

Terwijl de eerste opgaven over stakingen en vakbonden tot de gemakkelijkste opgaven op de schaal behoorden, blijkt uit voorbeeldopgave 22 dat over dezelfde problematiek ook heel moeilijke opgaven zijn te maken. Het gaat hier om de vraag wie er een lerarenstaking zal organiseren om de eis tot meer loon voor de leraren te ondersteunen. Dat de vraag zo moeilijk is, komt hier waarschijnlijk door een misconceptie van de leerlingen, die voortkomt uit een grote overschatting van de macht van één van de meest invloedrijke personen uit hun eigen leefwereld: de directeur van de basisschool. De helft van alle leerlingen denkt dat de directeurs van de scholen zo'n staking organiseren. Ook de minister van Onderwijs krijgt door bijna één op de vijf leerlingen de rol van stakingsleider toebedeeld. Daaruit blijkt dat deze leerlingen geen idee hebben van de taak van een minister. Minder dan 30% van de leerlingen weet ook hier – ondanks de 'misleidende' afleiders – de vakbond aan te wijzen als organisator van de staking. Zelfs de percentiel-90 leerling heeft hier maar een geringe kans.

Voorbeeldopgave 23 behoort tot de moeilijkste opgaven van de schaal en wordt ook door de percentiel-90 leerling onvoldoende beheerst. Ook hier is sprake van begrippen die voor leerlingen van het basisonderwijs eigenlijk te abstract zijn. Het vraagt van kinderen kennis van het feit dat boeddhisten door meditatie proberen inzicht te krijgen in zichzelf en in de wereld. Het gaat over een abstract kenmerk (meditatie) van een abstract begrip (boeddhisme). Het is leerstof die voorkomt in leergangen over geestelijke stromingen. Mochten de kinderen het goede antwoord niet weten, dan zouden ze het goede antwoord toch kunnen kiezen als ze de afleiders kunnen uitsluiten. Daarvoor moeten ze echter weten dat het boeddhisme geen offers kent, geen bijbel als heilig boek en niet zoals de islam een bedevaart kent naar Mekka. Maar ook die strategie helpt hier de leerlingen kennelijk niet.

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Sociaal-cultureel burgerschap





Voorbeeldopgaven Sociaal-cultureel burgerschap 20 – 23

20 Discriminatie op grond van geloof, ras of geslacht is in Nederland verboden.

Hieronder zie je twee voorbeelden waarbij onderscheid gemaakt wordt.

Scoutingclub “de Vossen” is alleen voor jongens, meisjes mogen daar niet naar toe, die hebben een eigen scoutingclub: “de Dassen” en daar mogen geen jongens bij.

Bij zwembad “Waterballet” hebben ze een zwemuurtje dat alleen voor zwangere vrouwen is.

Andere mensen mogen dan niet in het bad.

Welke van deze voorbeelden is een vorm van discriminatie die verboden is?

- A alleen voorbeeld 1
- B alleen voorbeeld 2
- C beide voorbeelden
- D geen van beide voorbeelden

21 Emancipatie

Mevrouw Knoop zet zich in voor de emancipatie van de vrouw. Zij leest de volgende berichten in de krant. Welk bericht zal ze niet leuk vinden?



Kies A, B, C of D.

22 Lerarenstaking



In januari 1999 wilden de leraren een loonsverhoging van 5%. De regering wilde hen veel minder geven.

Dat vonden de leraren onrechtvaardig.

Daarom gingen ze staken.

Wie zal die staking georganiseerd hebben?

- A de directeurs van de scholen
- B de minister van onderwijs
- C de leiders van de vakbond
- D de algemene vereniging voor ouders belangen

23 Boeddhistische monniken



Deze drie jongens zijn boeddhist. Zij wonen in een klooster.

Wat leren zij zoal?

Zij leren ...

- A hoe je aan de goden moet offeren.
- B hoe je de verhalen van de Bijbel moet begrijpen.
- C hoe je door te mediteren inzicht kunt krijgen in jezelf en de wereld.
- D hoe je je moet voorbereiden op een bedevaart naar Mekka.

24 Homohuwelijk



Nederland kent sinds 2001 het homohuwelijk. Dit betekent dat sinds 2001 ook twee mannen, of twee vrouwen met elkaar kunnen trouwen. Niet alle landen kennen dit homohuwelijk.

Dat het homohuwelijk nu in Nederland bestaat, is een voorbeeld van ...

- A democratie.
- B dictatuur.
- C discriminatie.
- D emancipatie.

Voorbeeldopgave 24 representeert eveneens de moeilijkste opgaven uit de schaal. Ook hier gaat het om het herkennen van een situatie, in dit geval een huwelijk tussen twee mannen, als een voorbeeld van emancipatie. Omdat de afleiders ook in abstracte begrippen zijn gevat, raken de leerlingen hier in de war. Democratie is de populairste afleider, die net als het goede antwoord, door ruim een derde deel van de leerlingen wordt gekozen. Dictatuur en discriminatie worden ongeveer gelijkmatig door de overige leerlingen gekozen.

Standaarden

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt op vaardigheidsscore 262. Dat betekent volgens de beoordelaars dat voldoende beheersing van de gerelateerde kerndoelen impliceert dat leerlingen de eerste elf voorbeeldopgaven goed beheersen en de voorbeeldopgaven 12 tot en met 16 voldoende tot redelijk goed beheersen. De overige voorbeeldopgaven worden op dit niveau onvoldoende beheerst. Minder dan de helft van de leerlingen (41%) voldoet aan het niveau van deze standaard, terwijl het beoogd percentage leerlingen dat dit niveau zou moeten bereiken, 70% tot 75% bedraagt.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Minimum** ligt nu op vaardigheidsscore 205 en dat betekent dat de leerlingen op het niveau van deze standaard de eerste zes voorbeeldopgaven goed tot redelijk goed moeten beheersen. De voorbeeldopgaven 7 tot en met 11 worden dan matig tot net voldoende beheerst. 82% van de leerlingen bereikt het niveau van deze standaard, een percentage dat het voor deze standaard beoogde percentage van 90 tot 95% benadert.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** ligt op vaardigheidsscore 310. Dit betekent dat volgens de beoordelaars een goede beheersing van de eerste zestien voorbeeldopgaven en een redelijke beheersing van de opgaven 17 tot en met 21 binnen het

bereik van de met de kerndoelen basisonderwijs beoogde competentie valt. 12% van de leerlingen haalt het niveau van deze standaard. Beheersing van de laatste drie voorbeeldopgaven overstijgt volgens de beoordelaars de kerndoelen van het basisonderwijs.

Verschillen tussen leerlingen

Er is nauwelijks verschil tussen het niveau van de 1.25- en de 1.90-leerlingen, maar deze groepen verschillen aanmerkelijk in prestatie met leerlingen met formatiegewicht 1.00. Het vaardigheidsniveau van de gemiddelde 1.25- en 1.90-leerling ligt zo'n 29 schaalpunten lager dan dat van de gemiddelde 1.00-leerling. De gemiddelde leerling met formatiegewichten 1.25 en 1.90 presteert op het onderwerp Sociaal-cultureel burgerschap ongeveer gelijk aan de zwakke (percentiel 25) 1.00-leerling. De verschillen laten zich ook illustreren aan de hand van de standaarden. Onderscheiden naar de verschillende formatiegewichten bereikt nu 39% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende, van de 1.25- en de 1.90-leerlingen bereiken nu 18% respectievelijk 19% van de leerlingen het niveau van deze standaard. Analooch geldt voor de standaard Minimum dat die door 85% van de 1.00-leerlingen wordt bereikt, terwijl 65% van de 1.25-leerlingen en eveneens 65% van de 1.90-leerlingen deze standaard bereikt.

Er is geen verschil in vaardigheidsniveau tussen jongens en meisjes.

Het vaardigheidsniveau van de leerlingen in stratum 3-scholen ligt zo'n 21 schaalpunten lager dan dat van de stratum 1-scholen. Stratum 2-scholen scoren zelfs nog iets hoger dan de leerlingen op stratum 1-scholen. Opvallend is hier het grote verschil tussen stratum 2- en stratum 3-scholen.

Omdat het hier een eerste peiling voor burgerschap betreft, kunnen we geen vergelijking trekken met een vorige peiling.

4.2 Politiek burgerschap

Inhoud

Het onderwerp Politiek burgerschap gaat over kennis van de wijze waarop de belangen van groepen en individuen tot hun recht komen op verschillende bestuurlijke niveaus. De nadruk ligt daarbij op het bestuur van Nederland als democratische rechtsstaat. Ook voor Nederland relevante internationale organisaties zijn hier van belang.

Omgaan met pluraliteit leren kinderen door kennis te nemen van en ervaring op te doen met belangentegenstellingen, die soms uitmonden in een politiek conflict. In onze rechtsstaat wordt zo'n conflict doorgaans beslecht op basis van onderhandelingen en wet- en regelgeving.

Geweld is een strikt gereguleerd monopolie van de overheid.

Omgaan met de gemeenschappelijkheid leren kinderen door kennis te nemen van en zich te conformeren aan de gemeenschappelijke spelregels van democratie en rechtsstaat. Met de creatie van een voor iedereen geldende rechtsorde brengen we een gemeenschappelijke visie tot uitdrukking over het omgaan met tegenstellingen.

Er is in het Nederlandse basisonderwijs al lange tijd een redelijke consensus over de wenselijke kennis en inzichten die leerlingen op dit gebied aangereikt dienen te krijgen en die vallen onder wat in de Wet op het primair onderwijs (WPO) wordt aangeduid als staatsinrichting.

Politiek burgerschap is onderverdeeld in drie onderdelen: Natiestaat, Bestuur van Nederland en Internationale organisaties. Deze onderdelen zijn weer onderverdeeld in een aantal aspecten. Dit wordt zichtbaar in onderstaande inhoudsopgave. De aanduidingen achter de onderdelen geven de verbondenheid aan van deze onderwerpen met de kerndoelen.

2	Politiek burgerschap (staat)
2.1	Natiestaat (zie ook kerndoel 36)
2.1.1	Grondgebied
2.1.2	Grondrechten en plichten
2.1.3	Principes van bestuur: parlementaire democratie
2.1.4	Principes van rechtshandhaving: politie en justitie
2.2	Bestuur van Nederland (zie ook kerndoel 36))
2.2.1	Staten-Generaal en regering
2.2.2	Gemeentebestuur
2.2.3	Bestuur van een provincie
2.3	Internationale organisaties (zie ook kerndoel 36)
2.3.1	De Verenigde Naties
2.3.2	De Europese Unie

Het onderdeel Politiek burgerschap heeft drie onderwerpen en in totaal negen aspecten. De vaardigheid van de leerlingen is vastgesteld op basis van een opgavenverzameling met 64 opgaven gespreid over deze aspecten. Van deze opgaven zijn er 25 opgenomen als voorbeeldopgave. Samen geven deze voorbeeldopgaven een beeld van de spreiding in vaardigheid voor dit onderwerp tussen leerlingen.

Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-10 leerling** beheerst van de 64 opgaven vier opgaven goed. Wat dat betekent, is te zien aan voorbeeldopgaven 1 en 3. Vijf opgaven beheerst hij al bijna goed. De voorbeeldopgaven 2 en 4 illustreren dat. Dertien opgaven, zoals de voorbeeldopgaven 5, 6 en 7, beheerst hij een beetje, dat wil zeggen tussen matig en slecht. De overige 42 opgaven liggen geheel buiten zijn vaardigheidsbereik.

Het vaardigheidsniveau dat deze leerlingen goed of bijna goed beheersen, kan worden geïllustreerd aan de hand van de voorbeeldopgaven 1 tot en met 4.

Voorbeeldopgave 1 heeft betrekking op het functioneren van de justitiële macht. De vraag wordt ingeleid door een concreet voorbeeld, dat voorstelbaar is vanuit de leefwereld van de leerling. De percentiel-10 leerling weet in dit geval dat de functionaris die de taak heeft een verdachte te verdedigen in de rechtspraak, advocaat genoemd wordt en niet officier van justitie, rechter of verzekeringsagent.

In voorbeeldopgave 2 gaat het om het besef van Nederland als zelfstandig land met een eigen identiteit.

Successen van Nederlandse sporters op belangrijke internationale evenementen worden altijd breed uitgemeten. Op een foto tonen enkele sporters na de medaille-uitreiking en het spelen van het volkslied trots hun gouden medaille, behaald op de Olympische Spelen in 2008 in China. De percentiel-10 leerling weet redelijk goed, dat het Nederlandse volkslied bij deze plechtigheid gepeeld wordt om de Nederlanders het gevoel te geven dat heel Nederland hiermee een beetje kampioen is geworden. Slechts 6% van de leerlingen kiest voor de chauvinistische afleider dat wij iedereen willen laten merken dat Nederlanders het beste zijn in sport. Beide andere afleiders worden bijna niet gekozen.

Voorbeeldopgaven Politiek burgerschap 1 – 4

- 1** Mevrouw de Zande heeft niet goed uitgekeken in haar auto. Toen reed ze een fietser aan. Ze is bang dat ze nu een zware straf zal krijgen. Ze heeft hulp gevraagd aan meneer Blans. Het is het werk van meneer Blans om mensen in de rechtspraak te helpen en zijn best er voor te doen dat ze minder straf krijgen.

Wat is het beroep van meneer Blans?

- A advocaat
- B officier van justitie
- C rechter
- D verzekeringsagent

2 Foto sportkampioen



Op deze foto hebben Nederlandse zwemsters net een gouden medaille gekregen op de Olympische Spelen. Tijdens plechtigheden als deze wordt het Nederlandse volkslied gespeeld.

Waarom gebeurt dat?

- A om alle toeschouwers te laten merken dat Nederlanders het beste zijn in sport
- B om mensen het gevoel te geven dat heel Nederland kampioen is geworden
- C om toeschouwers die net in Nederland wonen te helpen oefenen met het volkslied
- D om toeschouwers uit andere landen ons volkslied te leren

3 Tweede kamer



In deze zaal vergadert de Tweede Kamer.

Over welk probleem zou zo'n vergadering kunnen gaan?

- A of boer Bavo een vergunning kan krijgen om twee grote stallen bij zijn boerderij te bouwen
- B of bouwbedrijf Baks het zwembad in Den Haag mag verbouwen
- C of de luchthaven Schiphol er een nieuwe startbaan bij moet krijgen
- D wie er mee mogen spelen in het Nederlands hockey-elftal

4 Politiefilm

Karel ziet op de televisie een politiefilm waarin het volgende gebeurt:

- 1 Een politieauto achtervolgt met een snelheid van 150 km per uur een andere auto.
- 2 Als de politie de andere auto heeft ingehaald, dwingen ze de automobilist te stoppen.
- 3 Omdat de man niet snel genoeg uit de auto komt, geeft een agent hem een paar klappen.
- 4 Omdat de agenten denken dat de man gedronken heeft, vragen ze hem of hij een alcoholtest wil ondergaan.

In welk stukje gebeurt iets wat de politie in Nederland niet mag doen?

- A in stukje 1
- B in stukje 2
- C in stukje 3
- D in stukje 4

Voorbeeldopgave 3 gaat over het bestuur van Nederland. De vraag is of de leerlingen er enige notie van hebben welke problemen zoal besproken worden in de Tweede Kamer. Om de vraag visueel te ondersteunen, is ter illustratie een foto bijgevoegd van de vergaderzaal van de Tweede Kamer. De percentiel-10 leerling begrijpt kennelijk goed dat de Tweede Kamer het heeft over zaken die voor het hele land van belang zijn. Meer dan 90% van de leerlingen kiest voor het probleem van een nieuwe startbaan voor Schiphol. Ze herkennen dat dit een probleem is van groter nationaal belang, dan het verlenen van een bouwvergunning voor een enkele boer, de verbouwing van een zwembad in een gemeente, of de opstelling van het nationale hockeyteam. Voorbeeldopgave 4 betreft net als opgave 1 de principes van rechtshandhaving. Het gaat daarbij om enige elementaire kennis over de rechten en plichten van de politie bij de rechtshandhaving in Nederland. De context van de opgave is een beschrijving van een scène uit een politiefilm. De percentiel-10 leerling weet dat een politieagent niet onnodig lijfelijk geweld mag gebruiken tegen iemand die hij heeft aangehouden. Ze laten zich daarbij niet misleiden door afleiders als ‘met 150 km per uur een auto achtervolgen’, een automobilist dwingen te stoppen, of ‘iemand vragen mee te werken aan een alcoholtest’. De percentiel-10 leerling heeft nog slechts een geringe kans op het goed beantwoorden van de hierna te bespreken voorbeeldopgaven 5 tot en met 7. De overige opgaven zijn echt te moeilijk.

De **percentiel-25 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling tien opgaven goed. De hierboven besproken voorbeeldopgaven 1 tot en met 4 illustreren dit. Acht opgaven beheerst hij tussen goed en matig. Daarbij horen de voorbeeldopgaven 5 en 6. Bij deze opgaven onderscheidt hij zich duidelijk van de percentiel-10 leerling. Zeventien opgaven beheerst hij tussen matig en slecht. Wat dat betekent, kan worden verduidelijkt met de voorbeeldopgaven 7 tot en met 12. De overige 39 opgaven bevinden zich geheel buiten zijn vaardigheidsbereik. We kunnen met de opgaven 5 en 6 het duidelijkst laten zien waarin de vaardigheid van de percentiel-25 leerling verschilt van de percentiel-10 leerling. Dit zijn namelijk opgaven die de percentiel-10 leerling matig tot slecht beheerst, terwijl de percentiel-25 leerling het er heel redelijk van afbrengt.

Voorbeeldopgave 5 gaat over principes van rechtshandhaving. Er worden vier voorbeelden gegeven van situaties, waarin mensen geen gehoor geven aan een gebod, een verzoek of een oproep. Al deze situaties zijn voorstelbaar vanuit de leefwereld van de leerlingen. De vraag is in welke situatie de wet wordt overtreden, zodat daar uiteindelijk een rechter aan te pas kan komen. In tegenstelling tot percentiel-10 leerlingen weten percentiel-25 leerlingen redelijk goed dat het ingooien van ruiten bij wet verboden is en dat het bij andere overtredingen, zoals weigeren stafwerk te maken op school of te verschijnen op de voetbaltraining, niet om wetten gaat, maar om school- en clubregels. In deze vraag speelt ook nog mee dat leerlingen moeten weten dat gaan stemmen bij verkiezingen een recht is en geen verplichting en dat het geen strafbaar feit is als je geen gebruik maakt van een recht.

Bij voorbeeldopgave 6 gaat het om het kenmerk van het begrip ‘Burgerlijke stand’ dat iedere pasgeborene moet worden ingeschreven. De leerlingen hoeven voor de beantwoording van deze vraag niet te weten waarom dat moet gebeuren, of waar dat precies moet gebeuren. Ze moeten echter wel weten dat er zoiets als een ‘Burgerlijke stand’ in de vorm van een register van ingezetenen van een gemeente bestaat. Leerlingen die het niet goed weten, kiezen vooral voor de afleider ‘bij de burgemeester’. Misschien is dat voor hen de ‘baas’ van de stad, die graag op de hoogte blijft van veranderingen. Het kan ook zijn dat ze zich herinneren dat een aangifte iets met het woord ‘burger...’ te maken had.

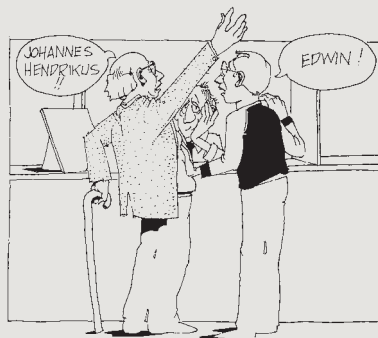
Voorbeeldopgave 7 past bij het aspect ‘Grondrechten en plichten’ en gaat over het begrip politieke gevangene. Hier heeft de percentiel-25 leerling net iets minder dan 50% kans op een goed antwoord, terwijl de percentiel-10 leerling hier nog een heel kleine kans heeft. Ook wie niet precies weet wat een politieke gevangene is, kan het antwoord vinden, mits hij de associatie weet te maken tussen het begrip ‘politiek’ in de vraag en het begrip ‘regering’ in het juiste alternatief. Daarmee lijkt de opgave wellicht wat moeilijker dan hij werkelijk is.

5 Regels

In iedere samenleving bestaan regels. De belangrijkste regels zijn opgeschreven in wetten. Wie zich niet aan de wet houdt kan door de rechter gestraft worden. Voor wie geldt dit?

- A Irene: "Zij krijgt strafwerk van haar leraar maar zij maakt het niet."
- B Laura: "Zij krijgt een oproep om te gaan stemmen voor de gemeenteraadsverkiezingen, maar zij heeft geen zin en blijft thuis."
- C Niels: "Hij moet naar de voetbaltraining, maar hij heeft geen zin en blijft thuis."
- D Kim: "Zij heeft een ruit kapot gegooid in het buurthuis, maar zij wil de schade niet betalen."

6 Baby geboren



Bij de familie Jansma is een baby geboren. Vader laat het kind inschrijven. Opa en hij zijn het niet eens over de naam van het kleine kereltje. Bij wie staan ze waarschijnlijk te ruziën?

- A bij de ambtenaar van de Burgerlijke stand
- B bij de burgemeester
- C bij de inspecteur van belasting
- D bij de rechter

7 Politieke gevangene

In de gevangenis zitten vier personen die door de rechter zijn veroordeeld. Wie van hen is een politieke gevangene?

- A Meneer A. die een bankoverval heeft gepleegd.
- B Meneer B. die stukken in de krant heeft geschreven met ernstige kritiek op de regering.
- C Meneer C. die in drugs handelde.
- D Meneer D. die het milieu ernstig heeft vervuild met afvalstoffen.

- 8 Mevrouw Joling en mevrouw Gordijn hebben ruzie. Mevrouw Joling mist zes mooie vissen uit haar vijver. Volgens haar zwemmen die nu in de vijver van mevrouw Gordijn.
- "Die heb je gestolen," zegt mevrouw Joling, "ik heb het zelf gezien en de achterbuurvrouw ook."
- "Niet waar," zegt mevrouw Gordijn, "dat zijn jouw vissen niet. Ik heb ze zelf gekocht bij de dierenwinkel." Mevrouw Joling weet zeker dat ze gelijk heeft. Wat kan mevrouw Joling het best doen om te proberen haar vissen terug te krijgen?

- A Wachten tot mevrouw Gordijn niet thuis is en dan stiekem de vissen terughalen.
- B De minister van justitie vragen om mevrouw Gordijn de vissen terug te laten geven.
- C Naar de politie gaan en aangifte doen van diefstal.
- D Een brief schrijven aan de burgemeester en hem vragen om eens met mevrouw Gordijn te gaan praten.

De voorbeeldopgaven 8 tot en met 12 worden door de percentiel-25 leerling onvoldoende tot slecht beheerst. We bespreken deze opgaven in het kader van de vaardigheid van de percentiel-50 leerling, die deze opgaven redelijk beheerst.

De **percentiel-50 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling zestien opgaven goed, zeventien opgaven redelijk goed tot net voldoende en bij zestien opgaven heeft de gemiddelde leerling nog een kleine kans. De vijftien moeilijkste opgaven bevinden zich geheel buiten het bereik van zijn vaardigheid.

Tot de opgaven die hij goed beheerst, horen de voorbeeldopgaven 1 tot en met 6.

Voorbeeldopgaven 7 tot en met 12 laten zien welke opgaven hij redelijk beheerst. De opgaven 13 tot en met 18 vertegenwoordigen het vaardigheidsniveau dat hij nog niet heeft bereikt.

De overige voorbeeldopgaven op de schaal zijn voor de gemiddelde leerling veel te moeilijk.

De voorbeeldopgaven 7 tot en met 12 laten duidelijk het verschil zien tussen de vaardigheid van de percentiel-25 leerling die deze opgaven onvoldoende tot slecht beheerst en de gemiddelde leerling die deze opgaven al redelijk beheerst. Om dit verschil zichtbaar te maken, worden de opgaven 8 tot en met 12 hieronder besproken.

Voorbeeldopgave 8 gaat over twee dames, van wie de één de ander beschuldigt van diefstal van siervissen uit de vijver in haar tuin. Omdat de dames het conflict niet samen kunnen oplossen, vroegen we de leerlingen wat de dame die zich bestolen voelt nu het best kan doen. Van het totale aantal leerlingen koos 5% als beste vervolg van de procedure om nu maar voor eigen rechter te spelen en de vissen terug te stelen. Ruim 10% van de leerlingen koos het formele, maar onjuiste middel om de minister van Justitie in te schakelen. Ongeveer 15% van de leerlingen zocht het iets dichter bij huis door de burgemeester te vragen om te bemiddelen en zo'n 70% koos de meest geëigende stap om dan maar aangifte te gaan doen bij de politie. Ruim meer dan de helft van de percentiel-25 leerlingen koos één van de afleiders, terwijl ruim meer dan de helft van de percentiel-50 leerlingen het goede antwoord koos. Dat is ook het geval bij de beide volgende voorbeeldopgaven.

Voorbeeldopgave 9 past bij het aspect Internationale organisaties en gaat over de manier van bemiddeling door de Verenigde Naties. Uitgangspunt voor de opgave is een conflict tussen twee landen over hun grondgebied. Van het totaal aantal leerlingen weet een kleine 70% dat de Verenigde Naties zal proberen te bemiddelen bij de onderhandeling tussen de landen.

Ruim 30% denkt eerder aan één van de andere aangegeven mogelijkheden, zoals het ontwapenen van de landen, het opleggen van een handelsverbod, of het oproepen tot een staking onder beide bevolkingen tegen hun regeringen.

Uit voorbeeldopgave 10 blijkt dat ongeveer 75% van de leerlingen weet dat de troonrede over de plannen van de regering voor het komende jaar gaat. Ook de meerderheid van de percentiel-50 leerlingen heeft bij deze opgave een redelijke kans op het goede antwoord, terwijl de meerderheid van de percentiel-25 leerlingen de essentie van die gebeurtenis niet goed tot zich heeft laten doordringen en kiest voor een afleider. Zij kiezen voor antwoorden als: over de regeringsplannen van het afgelopen jaar, over het werk van de Tweede en de Eerste Kamer en over onze hulp aan arme landen.

Voorbeeldopgave 11 gaat over kennis van het gemeentelijk bestuur. Voor de meeste kinderen is het afsteken van vuurwerk rond oudejaar een hoogtepunt. Bijna iedereen weet ook dat de periode dat je vuurwerk mag afsteken, beperkt is. De vraag is of de kinderen ook weten dat die beperking wordt opgelegd door het gemeentebestuur en niet door de vuurwerkfabrikanten, het ziekenhuis of de minister van Volksgezondheid. De meerderheid van de percentiel-50 leerlingen weet dit. Van de percentiel-25 leerlingen heeft echter maar een enkeling daar idee van.

De meesten van hen denken dat voorschriften over de periode waarop vuurwerk mag worden afgestoken een zaak is van de minister van Volksgezondheid. Voorbeeldopgave 12 gaat over het feit dat het grondgebied van Nederland zich uitstrekt tot de Nederlandse Antillen.

Ongeveer 65% van alle leerlingen weet dat hier de bemoeienis van de Nederlandse regering vandaan komt. De meerderheid van de percentiel-50 leerlingen weet dit ook. Slechts een enkele

9 Twee landen hebben ruzie. Ze beweren allebei dat eilanden in de Grote Oceaan van hen zijn. Ze zijn allebei bezig hierover een oorlog voor te bereiden. Wat doen de Verenigde Naties meestal om te proberen de ruzie te beëindigen?

- A De wapens afnemen van de legers van beide landen.
- B Zorgen voor onderhandelingen tussen de regeringen van beide landen.
- C Andere landen verbieden om handel te drijven met deze landen.
- D Een staking uitroepen onder de bevolking van beide landen.

10 Gouden koets

Op de derde dinsdag in september rijdt de koningin in de Gouden koets naar de ridderzaal in Den Haag. Daar spreekt de koningin de troonrede uit. Waar gaat de troonrede over?

- A over dingen die de regering het afgelopen jaar gedaan heeft
- B over de plannen van de regering voor het komende jaar
- C over de werkzaamheden van de Eerste en Tweede Kamer in het komende jaar
- D over onze rechten en plichten ten opzichte van de arme landen

11 Uit een krant

“Afsteken van vuurwerk is in Ubbergen alleen toegestaan op oudejaarsavond tussen 22.00 en 01.00 uur.” Deze regels zijn strenger dan de regels in de plaatsen buiten Ubbergen. Wie heeft de beslissing genomen dat vuurwerk alleen tussen 22.00 en 01.00 uur mag worden afgestoken?

- A de directeur van het ziekenhuis in Ubbergen
- B de gemeenteraad van Ubbergen
- C de fabrikanten van vuurwerk
- D de minister van Volksgezondheid

12 Uit de krant:

Nederland bezorgd om toekomst van Antillen

Door onze redacteurs
DEN HAAG, 6 JUNI. De Nederlandse minister Hirsch Ballin (Koninkrijkszaken) vertrekt voor overleg naar de Nederlandse Antillen. Hij zal Aruba, Bonaire en Curacao bezoeken.

De Nederlandse regering bemoeit zich vaak met het bestuur van deze eilanden in Zuid-Amerika. Waarom doet ze dat?

- A Deze eilanden horen bij het Koninkrijk der Nederlanden.
- B Deze eilanden trekken veel Nederlandse toeristen.
- C Op deze eilanden worden de mensenrechten geschonden.
- D Op deze eilanden wordt veel koffie verbouwd die we in Nederland drinken.

13 Zetels voor de SP

De SP heeft in 2006 vijftientig zetels in de Tweede Kamer.
Hoe kwam de SP aan die zetels?

De SP heeft deze zetels ...

- A gewonnen door discussie op televisie.
- B gewonnen bij verkiezingen in stembureaus.
- C gekregen van de koningin op Prinsjesdag.
- D gekregen van de regering in Nederland.

14 Subsidie voor een spoorweg

Duitsland en Polen hebben besloten dat er een nieuwe spoorlijn nodig is om goederen te vervoeren tussen hun landen. Een organisatie rekt het tot haar taak om extern geld te geven voor de aanleg van deze spoorweg.

Welke organisatie zal dat zijn?

- A de Europese Unie
- B Greenpeace
- C de Verenigde Naties
- D de ANWB

percentiel-25 leerling is hiervan op de hoogte. Percentiel-25 leerlingen denken vooral dat de bemoeienis van de Nederlandse regering te maken heeft met de vele Nederlandse toeristen, of doordat daar de mensenrechten geschonden zouden worden.

Voorbeeldopgave 13 representeert het vaardigheidsniveau van de gemiddelde leerling.

Die heeft bij deze opgave een kans van 50% op een correct antwoord. De percentiel-25 leerling heeft daarentegen bij deze opgave een zeer lage kans. Het gaat hier om de vraag hoe een politieke partij aan het zetelaantal komt dat zij in de Tweede Kamer mag bezetten.

Leerlingen moeten weten dat deze zetels gewonnen worden bij verkiezingen. Hoewel alle leerlingen wel weten dat er in Nederland met regelmaat verkiezingen gehouden worden, ontgaat een groot deel van de leerlingen kennelijk de kern van deze zaak. Een kwart van de leerlingen denkt dat de regering in Nederland deze zetels verdeelt. Deze groep heeft er kennelijk geen idee van dat het in werkelijkheid precies andersom is en dat de regering juist gekozen wordt naar aanleiding van de resultaten van de Kamerverkiezingen. Een aantal leerlingen (4%) denkt dat de zetelverdeling in de Tweede Kamer plaats vindt op basis van televisiediscussies en een iets grotere groep (7%) denkt dat de verdeling afhangt van de voorkeuren van de koningin. Bij voorbeeldopgave 14 wordt getoetst of leerlingen weten dat het tot de taken van de Europese Unie behoort om Polen en Duitsland eventueel subsidie te verlenen voor de aanleg van een goederenspoorlijn tussen beide landen. Om de vraag goed te kunnen beantwoorden moeten leerlingen weten dat de Europese Unie er is om de handel te bevorderen tussen de Europese landen. Het aanleggen van een goederenspoorlijn moet daarbij herkend kunnen worden als een aspect van handelsbevordering. Ten slotte kan het helpen als leerlingen weten dat beide landen lid zijn van de Europese Unie. Voor wie dit niet weet, is de vraag ook bij uitsluiting te beantwoorden, als de leerlingen weten waarmee Greenpeace, de Verenigde Naties en de ANWB zich bezighouden. De meeste percentiel-50 leerlingen raken hier het spoor bijster. Ruim minder dan 50% van deze groep heeft kans de vraag goed te beantwoorden. Vooral de ANWB is voor hen een aantrekkelijke afleider. De percentiel-75 leerling heeft op deze opgave echter een redelijke kans.

De **percentiel-75 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling 29 opgaven goed.

Daarbij horen de voorbeeldopgaven 1 tot en met 13 en ook voorbeeldopgave 15.

Dertien opgaven beheerst hij redelijk goed tot voldoende. De voorbeeldopgaven 14, 16 en 17 geven daarbij een beeld van de prestaties. Twaalf opgaven beheerst de percentiel-75 leerling onvoldoende tot slecht. De voorbeeldopgaven 18 tot en met 21 laten goed zien waar een leerling van dit niveau zoal moeite mee heeft. Tien opgaven op de schaal zijn veel te moeilijk en bieden hem geen kans, ondanks het feit dat hij tot de goede leerlingen behoort. De moeilijkste vier opgaven op de schaal liggen op een vaardigheidsniveau boven dat van deze leerling.

Voorbeeldopgave 15 toont de moeilijkste opgave die de percentiel-75 leerling goed beheerst, terwijl dit een opgave is die de gemiddelde leerling tussen matig en slecht beheerst.

Leerlingen weten in het algemeen goed dat het de rechter is die burgers, die misdrijven plegen, een straf oplegt. Voorbeeldopgave 15 brengt veel leerlingen bij deze kennis echter aan het twijfelen.

Dat komt waarschijnlijk door de volgende kenmerken. Ten eerste is de dader in het geval van de opgave een fabrieksdirecteur, een beroep met aanzien. Ten tweede pleegt hij een voor kinderen atypisch misdrijf. Hij doet weliswaar iets wat verboden is, maar er wordt niet bij gezegd dat het een misdrijf is tegen een wet. Dat er milieuwetten bestaan moeten de leerlingen zelf bedenken, want daarover staat niets in de opgave. Omdat bijna iedereen ooit wel eens iets op straat heeft gegooid, is het lozen van afval voor leerlingen misschien niet meteen herkenbaar als een strafbaar vergrijp.

Ten derde is er een hele sterke associatie tussen giftig afval lozen in een rivier en de begrippen volksgezondheid en milieu, die genoemd worden in afleider C. Het is dan ook deze afleider die de vraag zo moeilijk maakt. Percentiel-75 leerlingen laten zich hierdoor echter niet van de wijs brengen, percentiel-50 leerlingen doen dit op grote schaal wel.

Voorbeeldopgave 16 gaat over het begrip ‘verkiezingscampagne’. De percentiel-75 leerlingen weten redelijk goed wat dit begrip inhoudt. Ze weten dat politici hierbij reclame maken voor hun eigen partij. Percentiel-50 leerlingen beheersen dit begrip nog onvoldoende. Van deze groep denken velen dat het gaat om het inrichten van stembokjes. Anderen denken dat een verkiezingscampagne een overleg is tussen partijen over bezuinigingen. Dat misverstand ontstaat gemakkelijk, omdat ‘bezuinigen’ op overheidsuitgaven stevast een belangrijk onderwerp is tijdens een campagne. Minder waarschijnlijk is de gedachte dat een verkiezingscampagne een soort formatiebespreking is, waarbij het gaat om het invullen van ministersposten, temeer daar er in de opgave meegegeven wordt dat een verkiezingscampagne altijd plaats heeft ‘tegen de tijd’ dat er verkiezingen gehouden worden. Wellicht is de formulering ‘tegen de tijd’ te moeilijk?

Voorbeeldopgave 17 draait om het begrip ‘wethouder’. Dit is een begrip waarop de percentiel-75 leerling een kans heeft van juist boven de 50 % en de percentiel-50 leerling van zo’n 30%. Er worden vier korte omschrijvingen gegeven. De wethouder wordt omschreven als iemand die samen met de burgemeester en collega’s de gemeente bestuurt en overleg voert met de gemeenteraad. De afleiders worden gevormd door de omschrijving voor een lid van de Tweede Kamer, voor een commissaris van de Koningin en voor een ambassadeur.

Voorbeeldopgave 18 toetst of kinderen er weet van hebben dat de Europese Unie in Brussel zetelt en dat deze organisatie ook voor Nederland allerlei maatregelen oplegt waartegen soms protesten ontstaan, die men dan ook in Brussel laat horen. Deze opgave is zo moeilijk dat de leerlingen van het percentiel-75 niveau hierop minder dan 50% kans hebben. Veel leerlingen vermoeden dat Nederlandse fruithandelaren massaal naar Brussel afreizen, omdat Belgische fruithandelaren weigeren Nederlands fruit in hun Belgische winkels te verkopen. En zo’n kwart van de leerlingen acht het nog waarschijnlijker dat de Nederlandse fruittelers protesteren omdat ze vinden België teveel fruit uit andere landen dan Nederland invoert.

Voorbeeldopgave 19 gaat over het provinciebestuur. Alle opgaven over de provincie zijn voor leerlingen op de basisschool moeilijk. Dat is ook niet verwonderlijk. Deze bestuurslaag en ook politici van de provincie zijn veel minder bekend, komen minder vaak in het nieuws en hebben minder direct zichtbare taken dan hun collega’s van gemeente en rijk. Op de vraag of de aanleg van een fietspad tussen weilanden door twee gemeenten onder bestuursverantwoordelijkheid valt van het rijk, de provincie, dan wel één van beide gemeenten, blijft meer dan 50% van alle leerlingen het antwoord schuldig. Ook de percentiel-75 leerling heeft hier onvoldoende kans en zelfs de percentiel-90 leerling scoort hier onvoldoende.

Voorbeeldopgave 20 gaat over principes van bestuur, over het verschil tussen een democratie en een dictatuur. Leerlingen moeten in twee beschreven casussen de belangrijkste kenmerken kunnen herkennen van de bestuursstijl van een dictator. In voor kinderen begrijpelijke taal worden een paar essentiële kenmerken gegeven van een dictatuur: het bestaan van een eenpartijstelsel en de mogelijkheid om elke meerderheidsbeslissing te overrulen. De opgave wordt gecompliceerd gemaakt doordat in beide casussen bewust een aantal irrelevante kenmerken is ingevoerd. Zo heeft de dictator een Nederlandse naam en de niet-dictator een Arabische. Ook is er in het land van de niet-dictator een kiesdrempel die kleine partijen uitsluit. Hierdoor raken veel leerlingen wellicht in de war. De percentiel-75 leerling heeft maar een kleine kans om door de bomen het bos nog te zien. Zelfs de percentiel-90 leerling beheerst de opgave matig. Hij heeft hier een kans vlak onder de 50%.

De **percentiel-90 leerling** behoort tot de 10% vaardigste leerlingen. Op 37 opgaven toont deze leerling een goede beheersing. Daarbij horen grofweg de eerste 16 voorbeeldopgaven.

Dertien opgaven beheerst hij redelijk. De voorbeeldopgaven 18 en 19 laten zien om wat voor opgaven het dan gaat. Op negen opgaven heeft hij een kans tussen de 50% en 1%. De beste voorbeeldopgaven die daarbij horen zijn 20 tot en met 24. Slechts vijf opgaven van de schaal zijn ook de percentiel-90 leerling echt te machtig. Deze opgaven zijn dus duidelijk te moeilijk voor alle leerlingen op de basisschool. Voorbeeldopgave 25 laat zien aan wat voor opgaven we

Voorbeeldopgaven Politiek burgerschap 15 – 19

- 15** Klaas Sanders is directeur van een fabriek die giftig afval in de rivier heeft geloosd. Het is verboden om dat te doen.

Wie moet bepalen welke straf Klaas Sanders krijgt?

- A de commissaris van politie
- B de directeur van de milieubeweging
- C de minister van volksgezondheid en milieu
- D een rechter

16 Campagne

Tegen de tijd dat er in Nederland verkiezingen zijn, houden de politieke partijen een verkiezingscampagne.

Wat doen de politieke partijen in zo'n verkiezingscampagne?

- A Ze maken reclame voor hun partij.
- B Ze overleggen samen met andere partijen hoe er bezuinigd moet worden.
- C Ze richten overal stemhokjes in waar de mensen kunnen stemmen.
- D Ze vergaderen over de vraag wie van hun leden minister mogen worden.

17 Wethouder

Wie van de volgende sprekers is wethouder?

- A "Samen met de burgemeester en vier collega's bestuur ik elke dag de gemeente. We overleggen voortdurend met de gemeenteraad."
- B "Ik ben door de burgers gekozen. Samen met 149 collega's moet ik controleren of de ministers het land goed besturen."
- C "Ik geef leiding aan het bestuur van de provincie."
- D "Ik woon in de Verenigde Staten. Ik onderhoud in naam van de Nederlandse regering contacten met dit land."

18 Protest



Op de foto zie je Nederlandse fruittelers die in Brussel protesteren.

Waarom gaan Nederlandse fruittelers protesteren in de hoofdstad van België?

- A omdat Brusselse fruithandelaren al jaren weigeren Nederlands fruit in hun winkels te verkopen
- B omdat de Nederlandse fruittelers veel last hebben van de milieuvervuiling in België
- C omdat in Brussel belangrijke beslissingen over de landbouw in de Europese Unie worden genomen
- D omdat via België te veel fruit uit het buitenland wordt ingevoerd

19 De fietstocht van Youp

Youp gaat elke dag op de fiets naar school. De school waar hij naartoe gaat, ligt in een andere gemeente. Om bij zijn school te komen, moet Youp langs een drukke weg fietsen. Er zijn nu plannen om een fietspad aan te leggen tussen de weilanden door. Wie gaat beslissen of dat fietspad er komt?

- A De gemeenteraad in de gemeente waar Youp woont.
- B De gemeenteraad in de gemeente waar Youp naar school gaat.
- C Het bestuur van de provincie.
- D De Nederlandse regering.

- 20** Hieronder lees je twee stukjes over een president en zijn land.

A-land

De president van A-land heet Piet Jannes van Kalk. Piet Jannes is ook voorzitter van de enige politieke partij. Eens in de 3 jaar zijn er parlementsverkiezingen in A-land. Je kunt dan stemmen op de verschillende leden van A-land partij. Als het parlement van A-land een beslissing neemt waar de president het niet mee eens is, dan mag hij tegen de zin van het parlement een andere beslissing nemen.

B-land

De president van B-land is Omar Salif. In B-land zijn elke 5 jaar verkiezingen voor een nieuwe president en voor een parlement. Je kunt dan stemmen op meerdere partijen. Partijen met minder dan 5% van de stemmen mogen niet in het parlement komen. Het parlement mag de besluiten die de president neemt tegenhouden.

Wie is een dictator?

- A alleen Piet Jannes
- B alleen Omar Salif
- C allebei
- D geen van beiden

- 21** Als er in de wereld plotseling een groot conflict uitbreekt tussen landen, komt een groep landen uit de Verenigde Naties vaak snel bijeen om daarover te vergaderen. Hier zitten belangrijke landen zoals Rusland, De Verenigde Staten, China, Frankrijk, Groot-Brittannië.

Hoe heet deze groep belangrijke landen?

- A de Veiligheidsraad
- B Unicef
- C de Algemene Vergadering
- D de Wereldgezondheidsorganisatie

22 Uit een krant

“Dordrecht - De ANWB heeft gisteren geprotesteerd tegen de plannen om een overdekte bushalte te bouwen vlak voor de ingang van hun kantoor.

De directie van het ANWB-kantoor is bang dat er door de drukte bij de bushalte niemand meer het kantoor binnen kan.”

Bij wie kan de ANWB het beste protesteren tegen de bouw van de bushalte?

- A bij de burgemeester en wethouders van Dordrecht
- B bij de minister van Verkeer en Waterstaat
- C bij de voorzitter van de Tweede Kamer
- D bij de voorzitter van Veilig Verkeer Nederland

23



Deze beer zit in een veel te kleine, roestige kooi. In Nederland is het verboden om beren zo te behandelen. Wie dat toch doet, kan rekenen op een fikse bekeuring.

Wie moesten beslissen over deze wet die het mishandelen van dieren verbiedt?

- A de Dierenbescherming
- B de leden van de Eerste en Tweede Kamer
- C de leden van het Wereldnatuurfonds
- D de Partij voor de Dieren

24 Provincie Gelderland



Hier vergadert het bestuur van de provincie Gelderland.
Het hoofd van het provinciebestuur is voorzitter van deze vergadering.
Hoe wordt het hoofd van een provinciebestuur genoemd?

- A burgemeester
- B commissaris van de koningin
- C minister-president
- D Eerste Kamervoorzitter

25 De vader van Saskia

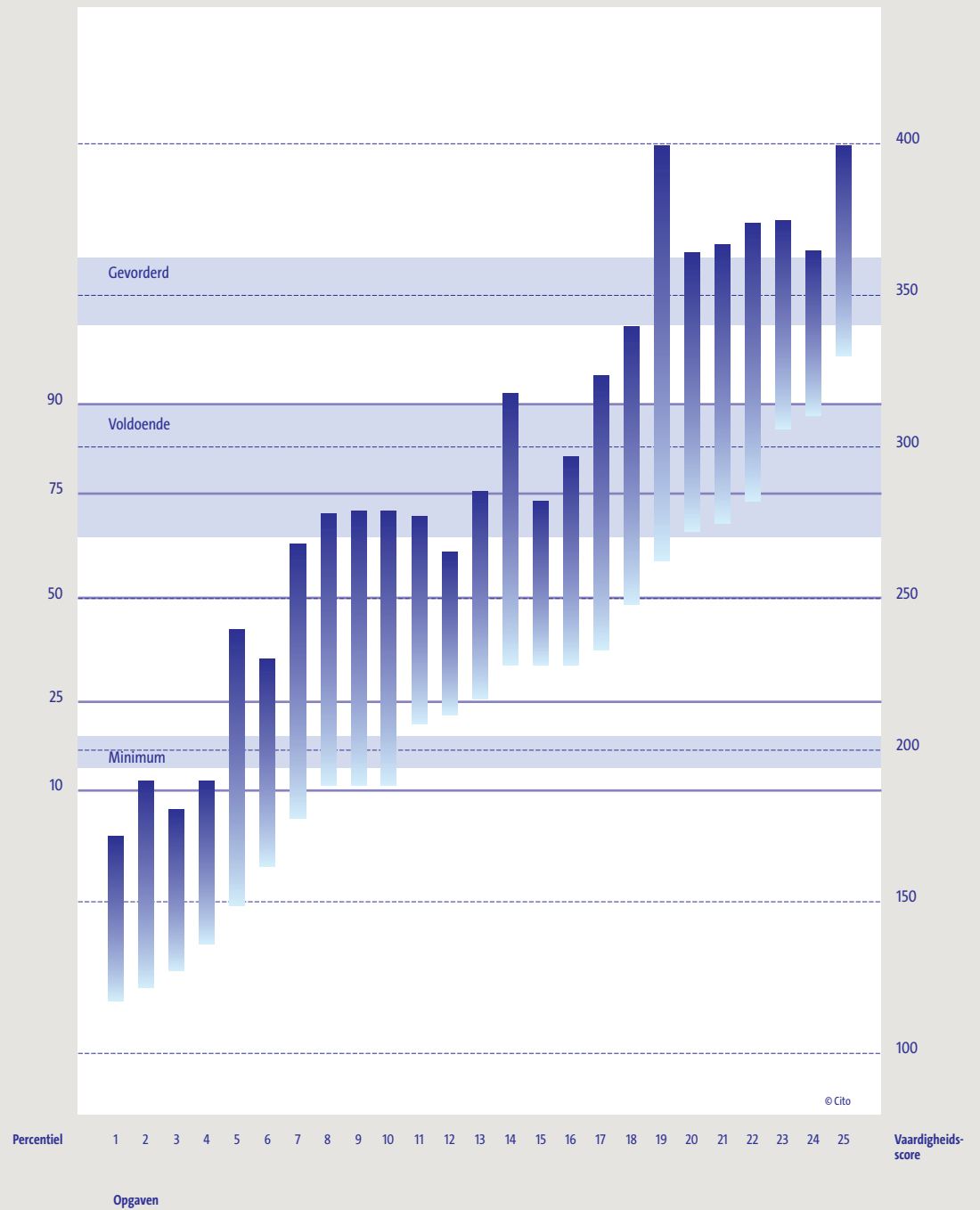
De vader van Saskia werkt in de politiek. Bijna de hele week is hij in Den Haag. Met zijn collega's in de regering praat hij over de plannen voor het milieu. Daarna moet hij de regeringsplannen verdedigen in het parlement. De leden van het parlement kunnen soms lastige vragen stellen.
Wat voor werk heeft de vader van Saskia?

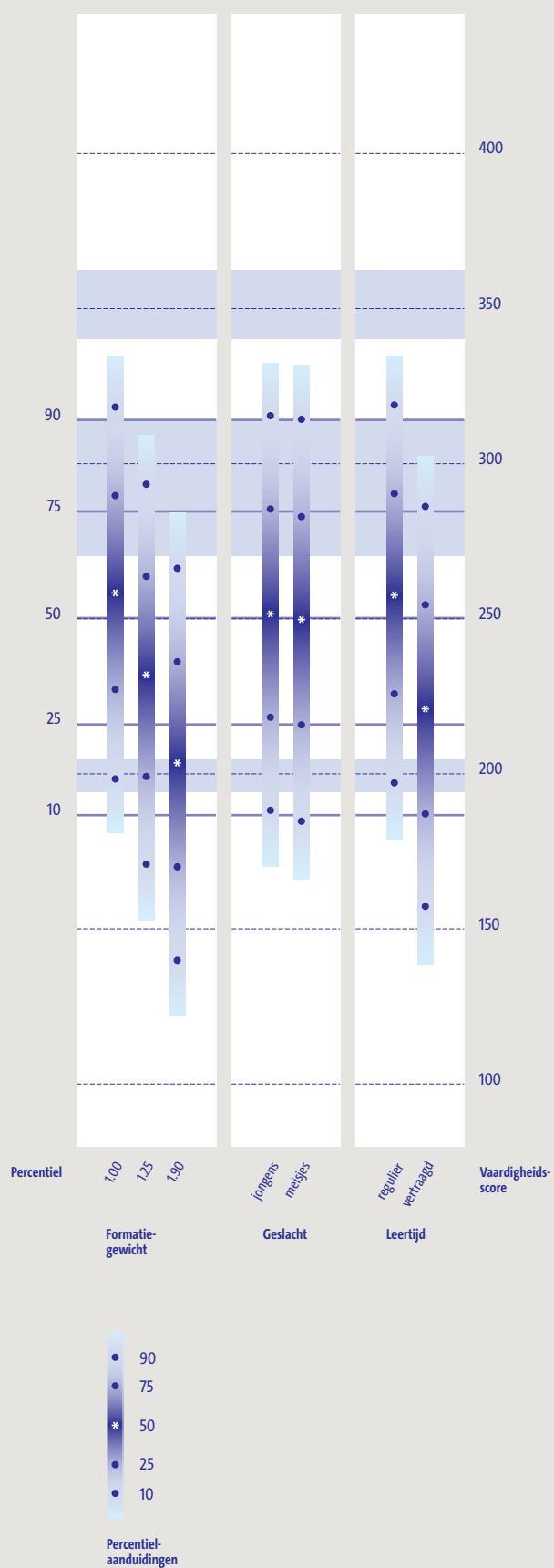
Hij is ...

- A kroonprins.
- B lid van de Tweede Kamer.
- C minister.
- D wethouder.

daarbij moeten denken. Op voorbeeldopgaven 21 en 22 heeft de percentiel-90 leerling net als op voorbeeldopgave 20 een kans op een goede score die vlak onder de 50% ligt. Voorbeeldopgave 21 toetst een aspect van Internationale Organisaties. Het gaat hier om kennis van het begrip 'Veiligheidsraad' als het belangrijkste orgaan van de Verenigde Naties, dat het beleid bepaalt bij de dreiging van grote internationale conflicten. Alleen de hele goede leerlingen kennen dit begrip en dan nog slechts matig. Voorbeeldopgave 22 gaat over de taken van de gemeenteraad. De opgave heeft een paar expres geconstrueerde valkuilen in de vorm van atypische elementen. In het algemeen weten kinderen vrij goed dat typische gemeenteproblemen, zoals het bouwen en (doen) beheren van parkeerplaatsen en zwembaden onder het bestuur van de gemeenteraad en burgemeester en wethouders vallen. Als er in een casus over een gemeentelijke zaak echter een paar voor het goede begrip irrelevante elementen worden ingebracht, dan raken basisschoolkinderen al gauw van de wijs. Ze moeten in het geval van deze opgave beslissen bij wie de ANWB moet protesteren om geen bushalte vlak voor de eigen ingang te krijgen. Maar in hoeverre valt het plaatsen van een bushalte onder de verantwoordelijkheid van de gemeente? Er zijn stadsbussen en streekbussen. Bussen rijden soms hele einden. Bovendien: de ANWB is een landelijke organisatie met kantoren door heel Nederland. Hebben die wel iets te maken een gemeente-bestuur? Genoeg verwarrende elementen om zelfs meer dan 50% van de allerbeste leerlingen op het verkeerde spoor te brengen. Op voorbeeldopgave 23 en 24 heeft de percentiel-90 leerling nog slechts een zeer geringe kans. Voorbeeldopgave 23 lijkt sterk op de vorige opgave. Het is de bedoeling om kennis te meten over het aspect Staten-Generaal en regering. Ook hier laten leerlingen zich misleiden door niet relevante kenmerken in de context. Los van de context gaat het erom dat leerlingen weten dat

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp Politiek burgerschap





de Tweede en de Eerste Kamer in Nederland beslissen over wetgeving. Veel leerlingen weten dit ook wel. Bij een context over dierenmishandeling, gevoed door een foto van een 'zielige' beer, worden kinderen echter misleid. Hun rechtvaardigheidsgevoel geeft hun ongetwijfeld het gevoel dat iemand zich moet bekommeren om het lot van deze beer. Dan zien ze bij de afleiders drie organisaties staan die speciaal zijn opgericht voor het welzijn van dieren en soorten en dan worden de afleiders kennelijk te verleidelijk, zelfs voor de allerbeste basisschoolleerlingen.

Minder dan 20% van de leerlingen kiest hier het goede antwoord.

Voorbeeldopgave 24 gaat over het provinciebestuur. Hierover bezitten de leerlingen erg weinig kennis. Minder dan 20% van de leerlingen weet dat het hoofd van een provinciebestuur commissaris van de koningin genoemd wordt. De afleiders burgemeester (30%) en Eerste Kamervoorzitter (30%) worden vaker gekozen. Ook de percentiel-90 leerling weet dit nauwelijks.

De allermoeilijkste opgave in de hier gepresenteerde schaal is voorbeeldopgave 25. Uit een aantal kenmerken met betrekking tot het werk van de hoofdpersoon moeten de leerlingen afleiden wat voor werk hij doet. Kritisch is hier het kenmerk 'dat hij met collega's in de regering' zit. De andere kenmerken kunnen zowel op een lid van de Tweede Kamer als op een minister slaan. Massaal kiezen kinderen dan ook dat alternatief. Misschien is het woord collega's bij deze opgave een groot struikelblok.

Standaarden

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt bij vaardigheidsscore 284. Voldoende beheersing van de aan Politiek burgerschap gerelateerde kerndoelen betekent volgens de beoordelaars dat de leerlingen de eerste vijftien opgaven, uitgezonderd voorbeeldopgave 14, goed zouden moeten beheersen. De voorbeeldopgaven 14 en 16 tot en met 21 worden dan redelijk goed tot net voldoende beheerst. De beoordelaars hebben ook bij dit onderwerp de lat hoog gelegd, want slechts 25% van de leerlingen bereikt dit vaardigheidsniveau, terwijl de standaard Voldoende door een meerderheid van de leerlingen (70 tot 75%) bereikt zou moeten worden.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Minimum** ligt bij vaardigheidsscore 210 en 79% van de leerlingen bereikt dit minimum vaardigheidsniveau. Het betekent dat de leerlingen de eerste vier voorbeeldopgaven dan goed beheersen en dat de voorbeeldopgaven vijf tot en met tien matig worden beheerst.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Gevorderd** ligt bij vaardigheidsscore 360. Dat betekent dat een goede beheersing van de eerste achttien voorbeeldopgaven en een matige beheersing van de overige voorbeeldopgaven in principe binnen het bereik van de kerndoelen basisonderwijs liggen. Anders gezegd, er zijn volgens de beoordelaars in de afgebeelde verzameling van 25 voorbeeldopgaven geen opgaven die buiten de kerndoelen voor het basisonderwijs zouden vallen.

Verschillen tussen leerlingen

Een vergelijking van leerlingen op basis van de formatiegewichten laat zien dat er grote verschillen bestaan tussen de 1.00-leerlingen, de 1.25- en de 1.90-leerlingen. De gemiddelde score van 1.25- leerlingen ligt zo'n 29 schaalpunten lager dan het vaardigheidsniveau van de 1.00-leerlingen. Het vaardigheidsniveau van de 1.90-leerlingen ligt weer 29 schaalpunten lager dan het vaardigheidsniveau van de 1.25-leerlingen. Dat betekent dat de gemiddelde vaardigheid van de 1.25-leerling maar een fractie beter is dan de gemiddelde vaardigheid van de zwakke 1.00-leerling. De prestaties van de gemiddelde 1.90-leerling zijn ongeveer vergelijkbaar met de vaardigheid van de zwakke 1.25-leerling en met die van de zeer zwakke percentiel-10 leerling uit de groep van de 1.00-leerlingen. Terwijl het verschil in prestaties tussen de 1.25-leerlingen en de 1.90-leerlingen op het gebied van sociaal-cultureel burgerschap

nihil was, is op het gebied van politiek burgerschap dus een aanzienlijk verschil waarneembaar tussen het niveau van deze beide groepen. De verschillen laten zich ook illustreren aan de hand van de standaarden. Onderscheiden naar de verschillende formatiegewichten bereikt nu 22% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende, van de 1.25- en de 1.90-leerlingen bereikt nu 9% respectievelijk 3% van de leerlingen het niveau van deze standaard. Analooft geldt voor de standaard Minimum dat die door 90% van de 1.00-leerlingen wordt bereikt, terwijl 75% van de 1.25-leerlingen en 53% van de 1.90-leerlingen deze standaard bereikt.

Stratum 2 scholen scoren vergelijkbaar met stratum 1-scholen. Stratum 3-scholen blijven maar liefst 44 schaalpunten bij deze scholen achter. Dat betekent dat de prestaties van de gemiddelde leerling op een stratum 3-school nog beduidend zwakker is dan de zwakke percentiel-25 leerling op een stratum 1- of een stratum 2-school.

Jongens scoren bij dit onderwerp een fractie beter dan meisjes, maar het verschil in vaardigheidsniveau is verwaarloosbaar klein.

4.3 Economisch burgerschap

Het onderwerp Economisch burgerschap gaat over kennis van de omgang tussen burgers en markt. De nadruk ligt hierbij voor leerlingen van groep 8 op hun rol als consument.

Omgaan met pluraliteit leren kinderen door kennis te nemen van de grote verscheidenheid in het aanbod van producten en diensten en van de uiteenlopende wensen en financiële mogelijkheden van consumenten. Ook leren ze orde te scheppen in een onoverzichtelijk aanbod, bijvoorbeeld door het raadplegen van productinformatie.

Omgaan met de gemeenschappelijkheid leren kinderen door kennis te nemen van en deel te nemen aan de gemeenschappelijke spelregels die gelden in de omgang en in het betalingsverkeer tussen consumenten/cliënten en bedrijven. In het Nederlandse basisonderwijs wordt in toenemende mate het belang erkend van de doelstelling 'redzaamheid als consument'. Dit doel is ook in de kerndoelen verankerd.

Economisch burgerschap is onderverdeeld in twee onderdelen: Consumeren en Omgaan met geld. Deze onderwerpen zijn weer onderverdeeld in respectievelijk drie en twee aspecten. Dit wordt zichtbaar in onderstaande inhoudsopgave.

3	Economisch burgerschap
3.1	Consumeren (zie ook kerndoel 35)
3.1.1	Productinformatie
3.1.2	Reclame
3.1.3	Duurzaam consumeren
3.2	Omgaan met geld
3.2.1	Budgetbeheer
3.2.2	Sparen en lenen

De schaal bestaat uit in totaal 34 opgaven, gelijkmatig gespreid over de hierboven genoemde aspecten. Uit deze opgaven hebben we een deelschaal samengesteld van in totaal twintig voorbeeldopgaven, gespreid over de schaal. Aan de hand van deze voorbeeldopgaven geven we een inhoudelijke beschrijving van de prestaties van de leerlingen.

Wat leerlingen kunnen

De **percentiel-10 leerling** beheerst van de totale opgavenverzameling van 34 opgaven slechts één opgave goed. Dat wil zeggen dat hij gemiddeld 80% kans heeft een opgave van de betreffende moeilijkheidsgraad goed te maken. Voorbeeldopgave 1 geeft het niveau aan dat hij goed beheerst. Zeven opgaven beheerst hij tussen goed en matig. Hiervan getuigen de voorbeeldopgaven 2 tot en met 7. Op die opgaven is zijn kans op een goed antwoord minimaal 50%. Dan zijn er nog vier opgaven waarop hij een geringe kans heeft op een goed antwoord, zoals op de voorbeeldopgaven 8 en 9. De overige 22 opgaven gaan hem echt boven de pet. Voorbeeldopgave 1 hoort bij het basisinzicht over sparen en lenen. Het toetst of leerlingen enige notie hebben van het begrip rente. Meer dan 90% van de leerlingen weet dat je rente krijgt als je geld naar de bank brengt om dit voor jou te bewaren en dat rente iets anders is dan wisselgeld, korting of geld uit je spaarpot halen. Dit is de enige opgave die ook de percentiel-10 leerling goed beheerst.

Voorbeeldopgave 2 hoort bij het basisinzicht duurzaam consumeren. De vraag is hier waarom glas gescheiden van ander afval wordt ingezameld. Ongeveer 85% van de leerlingen weet dat dit te maken heeft met omsmelten en hergebruik. Leerlingen die het niet weten, denken vooral dat dat komt, omdat glas gevaarlijk is omdat je je aan de scherven kunt snijden.

Voorbeeldopgave 3 gaat over duurzaam consumeren. Er worden plaatjes getoond van een kolencentrale, een kerncentrale, een waterkrachtcentrale en een windmolenpark. De vraag is welke twee van deze energieopwekkers groene stroom leveren. Ruim meer dan 80% van de leerlingen weet dit. De percentiel-10 leerling toont op deze opgave een redelijke vaardigheid.

Voorbeeldopgave 4 heeft te maken met het basisinzicht over budgetbeheer en reclame.

Uitgangspunt is hier een advertentie van een kledingwinkel die tot 50% korting biedt.

De leerlingen die weten wat het krijgen van korting in een winkel betekent, worden door deze advertentie alvast op het goede spoor gezet van de eigenlijke vraag, waarom moeder met het kopen van nieuwe kleren voor de kinderen wil wachten tot de opruiming begint. Een kleine 90% van de leerlingen weet dan dat moeder dat doet, omdat de kleren dan goedkoper zijn en niet omdat het dan minder druk is, omdat er dan meer keus is in de winkels, of omdat de winkels dan op zondag open zouden zijn.

Voorbeeldopgave 5 hoort bij het beheer van het budget en gaat over de vraag in welk van vier omschreven gevallen kinderen hun pincode nodig hebben. Zo'n 80% van alle leerlingen weet dat je een pincode nodig hebt als je geld wilt opnemen bij een geldautomaat en als je in een winkel met je betaalkas wilt afrekenen, en niet als je met een chipknip betaalt of contant afrekent. De percentiel-10 leerling heeft op deze opgave ongeveer 50% kans op het goede antwoord.

De **percentiel-25 leerling** heeft op 5 van de 34 opgaven een goede kans. De voorbeeldopgaven 1, 2, 4, 6 en 7 geven een beeld van deze prestatie. In totaal beheerst hij zes opgaven tussen goed en matig, zoals de voorbeeldopgaven 3, 5, 8 en 9. Negen opgaven beheerst hij onvoldoende. Daarbij horen de voorbeeldopgaven 10 tot en met 13. Hij scoort daarop tussen matig en zwak. Veertien opgaven zijn voor de percentiel-25 leerling echt te moeilijk.

Voorbeeldopgave 6 meet kennis over duurzaam consumeren en gaat over het voordeel van groene stroom boven 'gewone stroom'. Het is ook de meeste zwakke leerlingen bekend dat groene stroom beter is voor het milieu en dat het hierbij niet gaat om stroom die goedkoper, veiliger of krachtiger is. Terwijl de percentiel-10 leerling deze vraag redelijk beheerst, beheerst de percentiel-25 leerling deze vraag goed.

Bij voorbeeldopgave 7 gaat het om de vraag of leerlingen al enig inzicht hebben in de doelgroep van advertenties die er op uit zijn om mensen geld te verstrekken. Leerlingen moeten weten dat zo'n advertentie belangstelling wil wekken van mensen die geld willen lenen en niet van mensen die hun eigen geld van de bank willen halen of die hopen gratis een bedrag te mogen ontvangen. De percentiel-25 leerling beheerst deze opgave goed en de percentiel-10 leerling redelijk.

1 Rente



Wanneer krijg je rente?

- A als je al je geld uit je spaarpot haalt om er iets voor te kopen
- B als je een fiets koopt met korting
- C als je een zakje snoep koopt voor €1,50 en je betaalt met een munt van €2,00
- D als je je geld naar de bank brengt om dit voor jou te bewaren

2 Glasbak



Op veel plaatsen in Nederland zie je glasbakken, waarin lege flessen en potten en ander glas verzameld wordt.

Waarom wordt glas gescheiden van ander afval ingezameld?

- A omdat arme mensen in ontwikkelingslanden heel goed onze lege flessen en glazen potten kunnen gebruiken
- B omdat glas op deze manier weer kan worden omgesmolten en hergebruikt worden
- C omdat glas tussen ander afval veel te gevaarlijk is; iedereen kan zich snijden aan glasscherven
- D omdat kringloopwinkels er zo beter eerst de bruikbare spullen uit kunnen zoeken

3 Energie opwekken



Welke energieopwekkers leveren groene stroom?

- A 1 en 2
- B 2 en 3
- C 3 en 4
- D 4 en 1

4 Opruiming



De tweeling Hannah en Jelish hebben nieuwe zomerklere nodig.

Ze vragen: "Mama, gaan we deze week nieuwe kleren kopen?"

Maar hun moeder zegt: "Nog een maandje geduld. We wachten met kleren kopen tot de opruiming begint."

Waarom wil moeder wachten tot de opruiming begint?

- A omdat kleren dan goedkoper zijn
- B omdat er dan meer keus is in de winkels
- C omdat de winkels dan ook op zondag open zijn
- D omdat het dan minder druk is in de winkels

Voorbeeldopgave 8 meet of kinderen op etiketten van levensmiddelen productinformatie kunnen identificeren die te maken heeft met gezondheid. De percentiel-25 leerling weet dat het suiker- en vitaminegehalte hiervoor van belang zijn en niet het land van herkomst of het feit dat het product in een kas geteeld is. Hij beheerst deze opgave goed. De percentiel-10 leerling heeft op deze opgave nog een kans van iets boven de 50% en beheerst de opgave nog net voldoende. Voorbeeldopgave 9 gaat over sparen en lenen. Hij meet of de leerlingen er enig idee van hebben dat lenen van geld, geld kost en hoe duur dat is. Daartoe is het voor deze opgave nodig dat ze een zeer eenvoudige procentberekening kunnen uitvoeren. In die zin interfereert deze vorm van burgerschapskennis enigszins met het rekenkundig begrip van procenten. Leerlingen in jaargroep 8 hebben hiermee doorgaans geen moeite meer. Ongeveer 10% van de leerlingen heeft het gevraagde principe niet door en denkt dat de rente een soort korting op de lening is en van het geleende bedrag kan worden afgetrokken. De percentiel-25 leerling beheerst deze opgave net voldoende, de percentiel-10 leerling toont hier echter duidelijk onvoldoende beheersing.

De **percentiel-50 leerling** toont een goede beheersing van tien van de 34 opgaven. Op voorbeeldopgave 8 na, die hij bijna goed beheerst, horen daar de eerste negen voorbeeldopgaven toe. Eveneens tien opgaven beheerst hij tussen goed en matig, waaronder de voorbeeldopgaven 10 tot en met 15. Op zeven opgaven presteert de gemiddelde leerling matig tot zwak. Voorbeeldopgaven 16, 17 en 18 laten zien aan welk niveau we daarbij moeten denken. Ten slotte zijn er ook nog zeven opgaven die geheel buiten het niveau van zijn beheersing vallen. Daartoe behoren ook de voorbeeldopgaven 19, 20 en 21. Aan de hand van de voorbeeldopgaven 9 tot en met 13 illustreren we de prestaties van de gemiddelde leerling. Voorbeeldopgave 10 meet of kinderen enige kennis hebben van het hoofddoel van sponsorreclame.

Bijna 75% van alle leerlingen antwoordt dat Unox hierdoor hoopt meer Unox-producten te verkopen. Zo'n 13% van alle leerlingen denkt dat het Unox hier vooral te doen is om het bevorderen van een sportieve en gezonde leefstijl. De percentiel-50 leerling beheerst deze opgave bijna goed. De percentiel-25 leerling heeft hier nog net geen 50% kans en voor de percentiel-10 leerling valt deze opgave net buiten zijn bereik.

Voorbeeldopgave 11 valt onder het aspect budgetbeheer en gaat over het kunnen lezen van een saldo op een bankafschrift. Deze vaardigheid is voor de percentiel-50 leerling niet gemakkelijk. Hij beheerst deze vaardigheid nog net voldoende. Het begrip saldo is bij een derde deel van de leerlingen onbekend. Bijna 20% van alle kinderen denkt dat het geld op de rekening staat te lezen achter de omschrijving: 'totaal afgeboekt bedrag'. De percentiel-25 leerling beheerst deze opgave onvoldoende.

Voorbeeldopgave 12 lijkt een beetje op voorbeeldopgave 7. Het gaat hier echter niet om inzicht in de doelgroep van advertenties over het lenen van geld, maar over inzicht in de doelen van de geldverstrekkers zelf. Leerlingen moeten weten dat banken geld verdienen aan het uitlenen van geld en dat advertenties die aansporen om niet te lenen, principieel tegen hun belang in gaan. De percentiel-50 leerling beheerst deze opgave nog juist voldoende. Hij heeft hierop een kans die nog net iets hoger ligt dan 50%. De percentiel-25 leerling heeft hier een zeer geringe kans. Zo'n 15% van alle leerlingen denkt dat banken alleen maar advertenties plaatsen die aansporen om niet te lenen.

Voorbeeldopgave 13 hoort net als voorbeeldopgave 2 bij het aspect duurzaam consumeren en lijkt daar sterk op. De vraag was daar waarom glas gescheiden van ander afval wordt ingezameld. Hier gaat het om dezelfde vraag, maar dan met betrekking tot elektrische apparaten. Hier blijkt dat de leerlingen het principe van hergebruik van grondstoffen veel moeilijker herkennen (geen 85% maar 60%). Zowel de afleider van het inzamelen voor hergebruik in de ontwikkelingslanden als het gevaar voor elektrische schokken bij kinderen die thuis met zulke gevonden apparaten gaan experimenteren, spreekt veel kinderen aan. Deze opgave ligt precies midden op de schaal. De gemiddelde leerling heeft hierop een kans van 50%, de goede leerling een redelijke, en de zwakke leerling een geringe.

5 Geld opnemen



- 1 Alfred neemt geld op bij de geldautomaat.
- 2 Alfred koopt een rol drop in een automaat en betaalt met zijn chipknip.
- 3 Alfred koopt een cadeautje voor Moederdag en betaalt met zijn betaalpas.
- 4 Alfred koopt een computerspelletje en betaalt contant.

Wanneer heeft Alfred zijn pincode nodig?

- A bij 1 en 2
- B bij 1 en 3
- C bij 2 en 4
- D bij 3 en 4

6 Groene stroom



Tegenwoordig wordt er door bedrijven die elektriciteit leveren veel reclame gemaakt voor groene stroom. Steeds meer mensen kiezen voor groene stroom in plaats van 'gewone' stroom. Waarom doen ze dat?

- A omdat groene stroom goedkoper is; vooral 's nachts en in het weekend
- B omdat groene stroom krachtiger is; de lampen geven meer licht
- C omdat groene stroom schoner is; het vervuult het milieu minder
- D omdat groene stroom veiliger is; je kunt er geen schok van krijgen

7 Advertentie



Voor wie kan deze advertentie interessant zijn?

- A voor meneer Adams die zijn spaargeld snel van de bank wil halen
- B voor meneer Bruintjes, die geld wil pinnen van zijn bankrekening waar veel geld op staat
- C voor mevrouw Groen die geld wil lenen om een auto te kopen
- D voor mevrouw Zwarteveen die hoopt dat ze van iemand geld kado krijgt om een nieuwe stofzuiger te kopen

8 Opschrift op een etiket 2

- 1 Land van herkomst: Spanje
- 2 Suikergehalte 20%
- 3 Gehalte vitamine C 50 milligram
- 4 Geteeld in de kas

Meneer de Zwaan vindt gezond eten belangrijk.

Welke punten op het etiket geven daarover informatie?

- A punt 1 en 2
- B punt 2 en 3
- C punt 3 en 4
- D punt 4 en 1

9 Geld lenen



Meneer Kaspers heeft bij een bank € 500,- geleend tegen 8% rente per jaar.
Na een jaar moet hij het geld terugbetalen.
Hoeveel geld moet hij dan na een jaar terug betalen?

- A € 460, -
- B € 500, -
- C € 508, -
- D € 540, -

10 Reclame



Op 1 januari hield een grote groep stoere mensen bij Scheveningen een Nieuwjaarsduik in de zee.
De vleeswaren en worstenfabriek Unox organiseerde deze duik. Alle deelnemers kregen een oranje muts met het logo van het levensmiddelenmerk Unox.
Waarom organiseert het bedrijf Unox zo'n Nieuwjaarsduik?

- A Unox wil graag dat Nederlanders meer aan sport gaan doen en gezonder gaan leven.
- B Unox wil laten zien dat het een gezellig bedrijf is en hoopt zo meer personeel te krijgen.
- C Unox hoopt dat de mensen in Nederland hierdoor meer Unoxproducten gaan kopen.
- D Unox wil laten zien dat de Unoxmutsen lekker warm zijn en goed tegen de kou.

11 Bankrekening

REKENINGAFSCHRIFT					
Richard Rood Eurolaan 2 3511 CT Utrecht		Datum	28-10-2005	Volgnr.	20
		Bladnr.	1		
		Vorig saldo		€ 21,65	
		Nieuw saldo		€ 58,27	
Rekeningnummer 1234567		Totaal afgeboekt bedrag		€ 134,62	
		Totaal bijgeboekt bedrag		€ 98,00	
Geboekt op	Naam/Omschrijving	Codenr.	Rek.nr.	Bij/Af	Bedrag
22 oktober	Salaris oktober 2005 Het bloemenhuis		8765432	Bij	€ 109,62
21 oktober	The Jeansshop	ba		Af	€ 39,95
20 oktober	Bank Utrecht 20-10-2005 13:24	gm		Af	€ 20,00
20 oktober	Mevr. Rood Zakgeld oktober 2005	gt	12123344	Bij	€ 25,00
6 oktober	NS, 16-05-2005	ba		Af	€ 7,70
2 oktober	Contributie V.V. Doelpunt okt-dec 2005	ac	25252555	Af	€ 30,35

Hoeveel geld heeft Richard Rood volgens dit afschrift op zijn bankrekening staan?

- A € 21,65
- B € 58,27
- C € 134,62
- D € 98,00

12 Advertentie



2

1
Hier zie je twee advertenties.
Welke advertentie zal door een bank geplaatst zijn?

- A alleen 1
- B alleen 2
- C beide
- D geen van beide

13 Apart inzamelen



Er worden nog steeds veel elektrische apparaten zomaar bij het afval gezet. Dat is niet goed. Eigenlijk moeten al deze apparaten apart worden ingezameld. Waarom is dat beter?

- A Deze apparaten kunnen vaak nog gerepareerd worden. In ontwikkelingslanden worden ze dan gebruikt.
- B Deze apparaten bevatten allerlei metalen. Plastic dat eruitgehaald wordt, kan opnieuw gebruikt worden.
- C Deze apparaten vormen bij het afval een gevaar voor kinderen. Als die ze thuis gaan proberen kunnen ze een dodelijke schok krijgen.

14 Goed bewaren



Abdel krijgt dit papier mee als hij een nieuwe platenspeler koopt voor zijn oude platen. De winkelier zegt dat hij dit papier goed moet bewaren, net als de rekening. Waarom moet hij dit papier goed bewaren?

- A omdat hij dan korting krijgt als hij binnen een jaar in dezelfde winkel nog eens iets koopt
- B omdat hij de platenspeler dan gratis kan laten repareren als die binnen een jaar kapot gaat
- C omdat hij de platenspeler dan binnen een jaar kan omruilen als hij niet goed bevalt
- D omdat hij dan een nieuwe platenspeler krijgt als hij gestolen wordt

Voorbeeldopgave 14 hoort bij het beheer van budget. Het gaat om het begrip 'garantiebewijs'. Een kleine 60% van alle leerlingen weet dat het een garantie is tegen ondeugdelijkheid en dat een garantiebewijs niet geldt als een soort kortingsbon, als een verzekering tegen diefstal of als omruilgarantie voor het geval dat je genoeg hebt van je aankoop. De percentiel-50 leerling heeft op deze opgave een kans van iets boven de 50%. De percentiel-25 leerling heeft hier een zeer geringe kans.

De **percentiel-75 leerling** beheerst 15 van de 34 opgaven goed. Daaronder vallen de eerste tien voorbeeldopgaven en ook de zojuist besproken voorbeeldopgave 14, en 15. Op acht opgaven heeft hij een kans tussen goed en matig. Aan de voorbeeldopgaven 11, 12 en 13 en 16 kunnen we zien wat dat concreet betekent. Vijf opgaven zijn aan de moeilijke kant. Dat is onder andere het geval bij de voorbeeldopgaven 17, 18 en 19. Bij opgaven van deze moeilijkheidsgraad heeft hij een geringe kans. Zes opgaven uit de verzameling liggen echt op een te hoog niveau. Dit niveau wordt weergegeven door de voorbeeldopgaven 20 en 21.

Voorbeeldopgave 15 gaat net als voorbeeldopgave 11 over het lezen van een bankafschrift en is niet erg veel moeilijker. De vraag is of de leerling op een bankafschrift kan lezen of ergens geld is bijgeschreven dat verdiend is met een baan. Om dat te kunnen, moet hij de aanduidingen 'bij' en 'af' goed kunnen interpreteren. Bovendien moet hij weten wat het woord 'salaris' betekent.

Voorbeeldopgaven Economisch burgerschap 15 en 16

15 Werk op zaterdag

REKENINGAFSCHRIFT					
Richard Rood Eurolaan 2 3511 CT Utrecht		Datum	28-10-2005	Volgnr.	20
		Bladnr.	1	Vorig saldo € 21,65 Nieuw saldo € 58,27	
Rekeningnummer 1234567		Totaal afgeboekt bedrag €		134,62	
		Totaal bijgeboekt bedrag €		98,00	
Geboekt op	Naam/Omschrijving	Codenr.	Rek.nr.	Bij/Af	Bedrag
22 oktober	Salaris oktober 2005 Het bloemenhuis		8765432	Bij	€ 109,62
21 oktober	The Jeansshop	ba		Af	€ 39,95
20 oktober	Bank Utrecht 20-10-2005 13:24	gm		Af	€ 20,00
20 oktober	Mevr. Rood Zakgeld oktober 2005	gt	12123344	Bij	€ 25,00
6 oktober	NS, 16-05-2005	ba		Af	€ 7,70
2 oktober	Contributie V.V. Doelpunt okt-dec 2005	ac	25252555	Af	€ 30,35

Richard Rood is 16 jaar. Hij zit nog op school, maar op zaterdag heeft hij een baantje, waarmee hij geld verdient.

Waar werkt hij volgens dit afschrift?

- A Hij int de contributie voor voetbalclub Doelpunt.
- B Hij helpt in een bloemenwinkel.
- C Hij helpt in een in een jeansshop.
- D Hij helpt zijn moeder met karweitjes.

16 Opbergmap

Booleen Software Booleen Software Postbus 123 3511 AA Utrecht Tel: 06-1234 5678 Fax: 06-7890 1234 E-mail: info@booleen.nl Web: www.booleen.nl			
Dhr. W. Modder Antaresweg 5 2953 BL SCHIEDENHOVEN			
Factuur			
Factuurdatum : 01-09-2007 Factuurnummer : 20070100 Versie : 1.0			
Omschrijving	Aantal een.	Prijs (EUR)	Bedrag (EUR)
Maak onder van (Bijz.) omschrijving van een gemeinde- product of dienst	4.00	22.00	108.00
		Totaal	108.00
		BTW 6% (10%)	20.16
		Totaal te betalen	128.16
Betalingsrekening		Factuurnummer	Factuurbedrag (EUR)
1723.88.884		20070100	128.16

Wim wil dit blad bewaren in zijn archief.

Zijn archief bestaat uit vier mappen.

In welke map moet hij dit papier opbergen?

- A in de map Bankafschriften
- B in de map Belangrijke papieren bij aankopen
- C in de map Informatie over producten
- D in de map Rekeningen

Dat laatste blijkt voor meer dan 20% van de leerlingen te moeilijk. Deze leerlingen denken dat hij karweitjes voor zijn moeder doet, omdat mevrouw Rood volgens het bankafschrift € 25,- zakgeld heeft overgemaakt.

De percentiel-75 leerling beheerst deze opgave goed, de percentiel-50 leerling krap voldoende en de percentiel-25 leerling slecht.

Bij voorbeeldopgave 16 moeten leerlingen een rekening voor geleverde goederen kunnen herkennen. Dat kan bijvoorbeeld doordat de leerlingen weten wat het woord 'factuur' of de omschrijving 'door u te voldoen' betekent. Toch heeft in totaal meer dan 40% van de leerlingen hier moeite mee. Meer dan een kwart van de leerlingen denkt hier te maken te hebben met een bankafschrift. De percentiel-75 leerling beheerst deze opgave redelijk, de percentiel-50 leerling matig en de percentiel-25 leerling slecht.

Voorbeeldopgave 17 gaat over budgetbeheer en heeft een advertentie van het Nibud als uitgangspunt. 'Weet wat je hebt', staat er boven de advertentie. Sanne snapt niet waar haar geld blijft. Het is steeds zomaar weer op. De vraag aan de leerlingen is wat Sanne nu het beste kan doen: een bijbaantje zoeken, geld lenen bij haar vriendin, meer zakgeld vragen of haar uitgaven maar eens in een boekje gaan bijhouden. Bijna de helft van de leerlingen vindt dat Sanne maar een bijbaantje moet zoeken. Iets meer dan de helft lijkt dat idee van het kasboekje het beste. De percentiel-75 leerling heeft hier een matige kans en de percentiel-50 leerling een slechte.

17

Weet wat je hebt

Sanne (15): 'Soms vraag ik me wel eens af waar mijn geld blijft. Dan wil ik een nieuwe prepaid-kaart kopen en dan blijkt mijn geld alweer op te zijn. En de maand is dan nog niet eens voorbij! Ik snap er niets van...'



Wat is nu het verstandigste voor Sanne om haar probleem op te lossen?

- A Een bijbaantje zoeken in haar vrije tijd.
- B Geld lenen bij een vriendin.
- C Meer zakgeld vragen aan haar ouders.
- D Vanaf nu in een boekje bijhouden wat ze uitgeeft.

18 Budgetbeheer



Wim wil dit blad bewaren in zijn archief.

Zijn archief bestaat uit vier mappen.

In welke map moet hij dit papier opbergen?

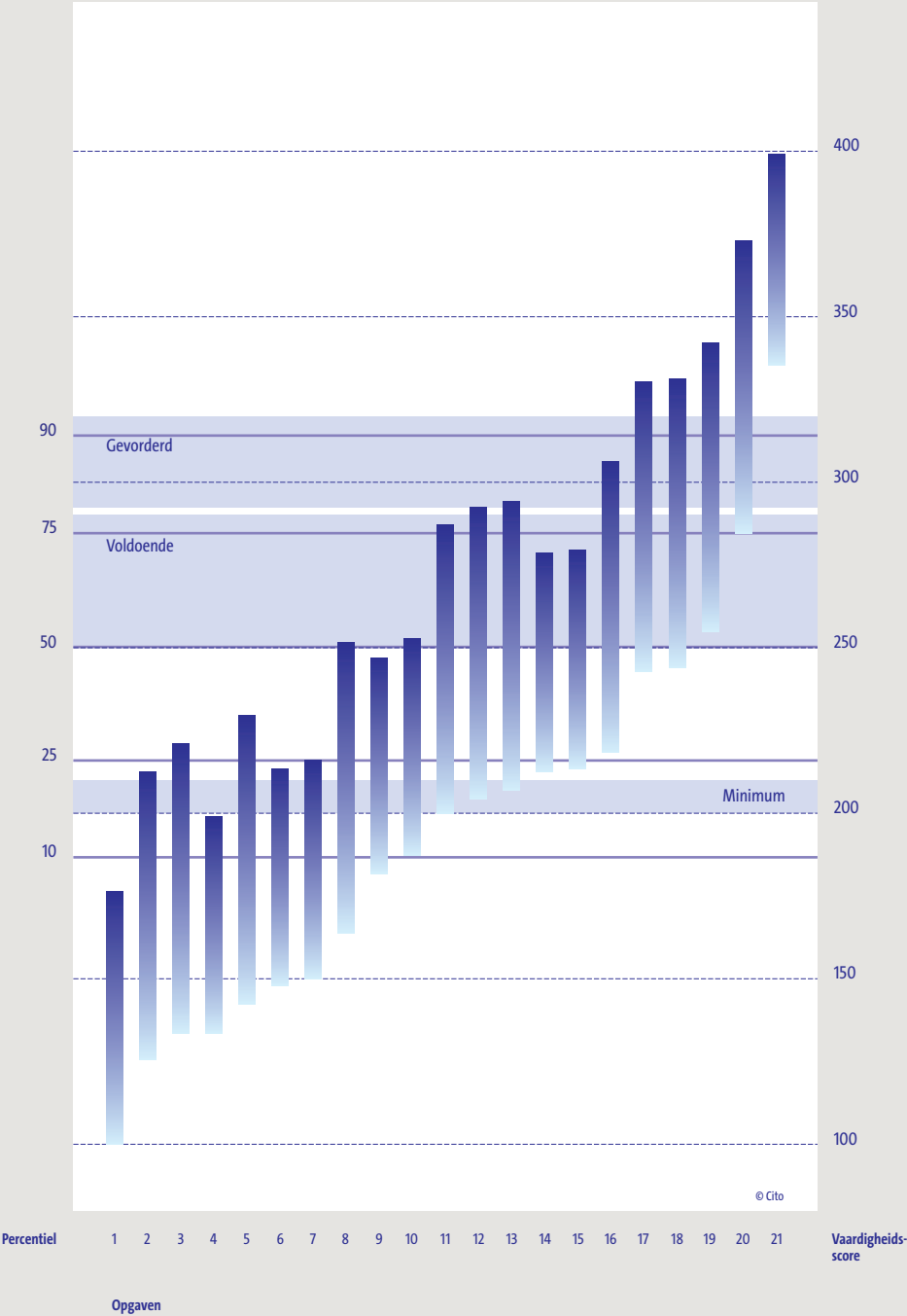
- A in de map Bankafschriften
- B in de map Garantiebewijzen
- C in de map Informatie
- D in de map Rekeningen

Voorbeeldopgave 18 gaat ook over budgetbeheer en toont een reclamefolder met huishoudelijke producten. De leerlingen moeten deze folder kunnen rangschikken onder de kop informatie en niet onder één van de afleiders: bankafschriften, garantiebewijzen en rekeningen. 20% van de leerlingen kiest voor de afleider garantiebewijs en meer dan 10% voor de afleider rekeningen. Hieruit blijkt dat veel leerlingen van de basisschool nog niet goed op de hoogte zijn van de meest elementaire administratie rond aankopen. De percentiel-75 leerling beheerst de opgave matig en de percentiel-50 leerling slecht.

De **percentiel-90 leerling** geeft blijk van een goede beheersing van negentien van de 34 opgaven. De eerste 16 opgaven van de voorbeeldschaal laten dit zien. Acht opgaven maakt hij met een redelijke kans op succes, waaronder ook de voorbeeldopgaven 17, 18 en 19. Vervolgens beheerst hij nog twee opgaven matig tot zwak, zoals voorbeeldopgave 20. De zes moeilijkste opgaven op de schaal zijn ook voor de percentiel-90 leerling veel te moeilijk. Opgaven van dit niveau, zoals voorbeeldopgave 21, zijn te moeilijk voor de basisschool. Voorbeeldopgave 19 hoort bij het aspect duurzaam consumeren. Het vraagt naar het herkennen van informatie op het etiket over de hoeveelheid energie die gebruikt is voor het vervoer van dit vlees. Het tekstniveau is voor basisschoolleerlingen moeilijk en dat zal er ongetwijfeld mee te maken hebben dat de opgave lastig is op te lossen. Zelfs de percentiel-90 leerling beheerst de opgave niet goed. Hij beheerst hem echter nog wel voldoende. De percentiel-75 leerling beheerst de opgave onvoldoende.

Voorbeeldopgave 20 gaat over productinformatie. De vraag is of je de meest betrouwbare informatie over een cd-speler kunt vinden in rapporten van een consumentenorganisatie, in reclamefolders van winkeliers of in de handleiding van de fabrikant. Met name dit laatste alternatief maakt de opgave heel moeilijk. 37% van alle leerlingen kiest voor deze afleider. Dat is niet zo verwonderlijk, omdat een handleiding vaak betrouwbaar aangeeft hoe een product

De vaardigheidsschaal bij het onderwerp
Economisch burgerschap

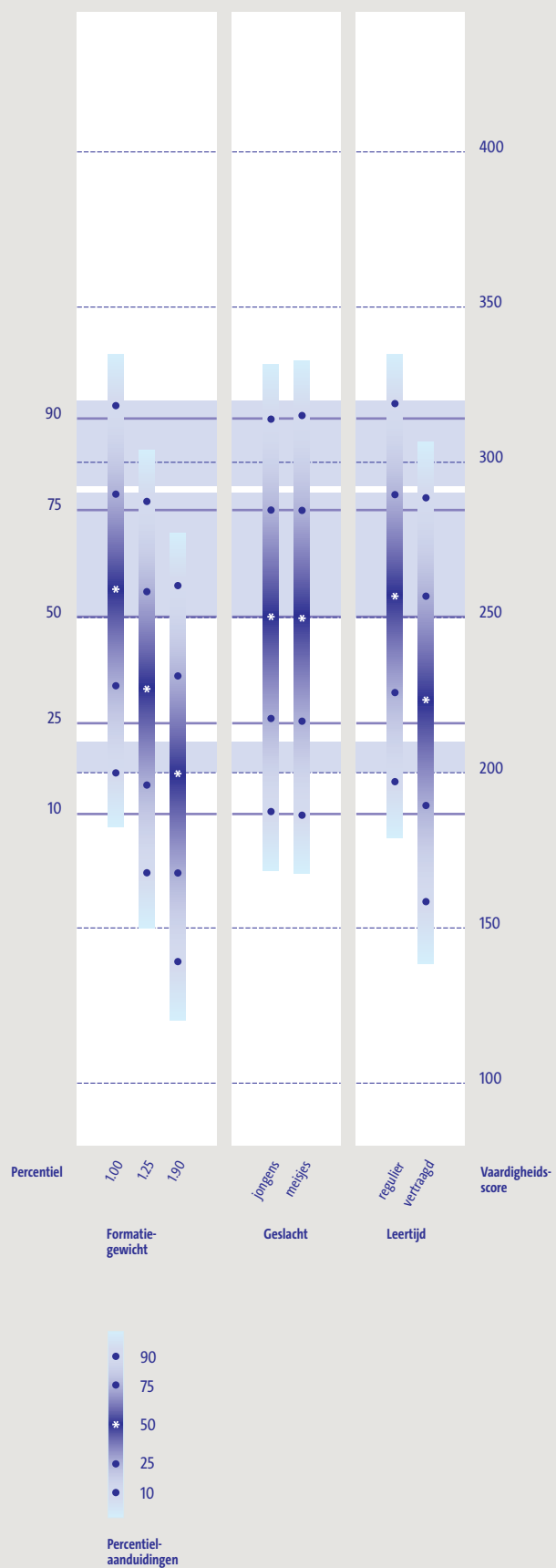


© Gito

Opgaven

Standaarden

Goed
Matig
Onvoldoende
Beheersings-niveau



19 Productinformatie Vlees in verpakking



Op voorverpakt vlees worden altijd vier gegevens vermeld:

- 1 Het land waar het rund of kalf is geslacht. Dit kan Nederland zijn, maar ook bijvoorbeeld Denemarken of China.
- 2 Het nummer van de slachterij: elke slachterij heeft een officieel, uniek herkenningnummer.
- 3 Het land waar het rund of kalf verder is verwerkt: ook hier geldt dat het land van verwerking Nederland kan zijn, maar ook is het mogelijk dat hier een ander land vermeld staat. Vlees uit China kan bijvoorbeeld verder verwerkt zijn in Italië
- 4 Het nummer van de uitsnijderij: elke uitsnijderij heeft een officieel, uniek herkenningnummer.

Mevrouw Manders wil zuinig omgaan met het milieu. Ze wil daarom vlees kopen waarbij weinig energie gebruikt is voor het vervoer. Welke informatie is daarbij voor haar belangrijk?

De informatie bij ...

- A 1 en 3.
- B 1 en 4.
- C 2 en 3.
- D 2 en 4.

- 20 Roy wil graag een nieuwe cd-speler kopen. Om uit te zoeken welke de beste is probeert hij aan informatie te komen. Hij heeft op verschillende plekken naar informatie gezocht. Hij wil graag betrouwbare informatie hebben.
- Uit welke van de volgende informatiebronnen vindt hij de meest betrouwbare informatie over de kwaliteit?

- A In rapporten van consumentenorganisaties.
- B In reclamefolders van winkeliers.
- C In handleidingen gemaakt door fabrikanten.

21 Productinformatie



Hier zie je vier stickers van keurmerken die gebruikt worden op vlees.

Mevrouw Sanders wil zuinig omgaan met het milieu. Ze wil daarom vlees kopen waarbij weinig energie gebruikt is voor het vervoer.

Op welk keurmerk zal zij dan vooral letten?

Kies A, B, C of D.

werkt. Kinderen werken bijvoorbeeld volgens handleidingen bij bouwsels van technisch lego en bij het instellen van hun telefoon. Ze beseffen dan niet dat informatie over de kwaliteit van verschillende cd-spelers niet in zo'n handleiding te vinden is. Zelfs de percentiel-90 leerling heeft hier een kans van iets onder de 50%

Voorbeeldopgave 21 is de moeilijkste opgave. Het gaat om productinformatie. De leerlingen zijn niet in staat om de verbinding te leggen tussen het begrip 'erkend streekproduct' en het feit dat er dan relatief weinig energie gebruikt is voor het vervoer van dit product. Misschien kennen ze het begrip streekproduct niet. In ieder geval weet zelfs de percentiel-90 leerling met deze opgave niet goed raad.

Standaarden

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** is 275, een vaardigheidsniveau dat door 31% van de leerlingen wordt bereikt, veel te weinig wanneer men bedenkt dat het niveau van deze standaard wordt beoogd bij 70 tot 75% van de leerlingen. De standaard Voldoende impliceert een goede tot redelijk goede beheersing van de eerste vijftien voorbeeldopgaven. De meeste leerlingen zouden eigenlijk weinig problemen moeten hebben bij het beantwoorden van deze opgaven.

De mediaan van de oordelen voor de standaard **Minimum** is 210 en dat niveau wordt door 79% van de leerlingen bereikt, toch ook als weinig te betitelen, in de wetenschap dat deze standaard wordt beoogd bij 90 tot 95% van de leerlingen. Dit vaardigheidsniveau wordt bereikt bij een goede tot redelijk goede beheersing van de eerste zeven voorbeeldopgaven.

Voor de standaard **Gevorderd** is de mediaan van de oordelen 314, een vaardigheidsniveau dat door 10% van de leerlingen wordt bereikt. Voorbeeldopgave 21 en in iets mindere mate voorbeeldopgave 20 overstijgen volgens de beoordelaars dus de kerndoelen van het basisonderwijs.

Verschillen tussen leerlingen

Op het niveau van de formatiegewichten zien we vergelijkbare verschillen als bij het onderwerp Politiek burgerschap. Het verschil tussen het niveau van 1.00-leerlingen en de 1.25-leerlingen is even groot als het verschil tussen de 1.25-leerlingen en de 1.90-leerlingen. Het gemiddelde niveau van de 1.25-leerling ligt op het percentiel-25 niveau van de 1.00-leerling. Het gemiddeld niveau van de 1.90-leerling ligt zelfs op het percentiel-10 niveau van de 1.00-leerling.

De verschillen tussen stratum 1-scholen en stratum 2-scholen is ongeveer 12,5 vaardigheids-punten. Stratum 3-scholen daarentegen scoren gemiddeld 35 vaardigheidspunten minder dan de stratum 2-scholen. Dat is een fors verschil. Het betekent dat de gemiddelde score op een stratum 3-school op het niveau ligt van het percentiel-25 niveau van de stratum 2-school en onder het percentiel-20 niveau van de stratum 1-scholen.

Op het niveau van de standaarden bereikt nu 37% van de 1.00-leerlingen de standaard Voldoende tegen 15% van de 1.25-leerlingen en 6% van de 1.90-leerlingen. Analoog geldt voor de standaard Minimum dat die door 86% van de 1.00-leerlingen wordt bereikt, terwijl 65% van de 1.25-leerlingen en 41% van de 1.90-leerlingen deze standaard bereikt.

Meisjes en jongens scoren op dit onderwerp gemiddeld even hoog.

Het verschil in prestaties tussen vertraagde leerlingen en reguliere leerlingen is ongeveer even groot als bij de andere onderwerpen en ligt ook op hetzelfde niveau. Vertraagde leerlingen hebben een zwakke vaardigheid, vergelijkbaar met die van de percentiel-25 leerling.

5 Verschillen tussen leerlingen

5 Verschillen tussen leerlingen

In dit hoofdstuk geven we een samenvattend overzicht van de specifieke bijdrage van een aantal variabelen tot verschillen in prestaties tussen leerlingen. We vragen ons af wat het effect is van school- en leerlingkenmerken als stratum, leerlinggewicht, geslacht en leertijd. Het verschil tussen leerlingen op basis van leerlinggewicht wordt ook geïllustreerd aan de hand van de standaarden Minimum en Voldoende. Aangezien dit de eerste peiling voor Burgerschapsvorming is geweest, kunnen er geen effecten voor afnamejaar worden gerapporteerd.

5.1 Inleiding

In hoofdstuk 4 zijn voor drie onderwerpen uit het leerstofdomein voor Burgerschapsvorming de prestaties van de leerlingen in jaargroep 8 beschreven. Daarbij is ook steeds gekeken naar de verschillen tussen groepen leerlingen op basis van kenmerken als leerlinggewicht, geslacht, en leertijd. Voor de onderscheiden categorieën binnen deze variabelen zijn markante punten uit de vaardigheidsverdelingen afgebeeld, te weten de percentielen 10, 25, 50, 75 en 90, waarbij percentiel 50 het gemiddelde niveau in de groep vertegenwoordigt. Deze vaardigheidsverdelingen tonen de verschillen tussen groepen leerlingen zonder na te gaan of de groepen wat hun samenstelling op de andere variabelen betreft, wel helemaal vergelijkbaar zijn.

In de analyses die we in dit hoofdstuk presenteren, wordt voor eventuele verschillen in de samenstelling van die groepen leerlingen gecorrigeerd. We spreken dan van gezuiverde verschillen, de zogenoemde effecten. Bij het schatten van de effecten voor een variabele worden andere kenmerken van de leerlingen – voor zover bekend – constant gehouden.

Het verschil in vaardigheid tussen de groepen wordt getoetst. Het is gebruikelijk om bij een overschrijdingskans $p < 0,05$ te spreken van een statistisch significant effect: het verschil tussen de groepen is zo groot dat het niet meer aan toeval wordt toegeschreven. Deze toetsing geeft echter geen informatie over de grootte van het verschil. Zeker in het geval van grote steekproeven, zoals in peilingsonderzoek het geval is, kunnen relatief kleine verschillen al gauw een statistisch significant effect geven. Daarom beschrijven we de verschillen in termen van effectgrootten, een afgeleide statistische maat die een indicatie geeft van de grootte van het gevonden verschil. De effectgrootte is het quotiënt van het verschil tussen de gemiddelden enerzijds en de standaardafwijking binnen de groepen anderzijds. Bij benadering kan men zeggen dat de effectgrootte het verschil uitdrukt als fractie van de standaardafwijking. Een effectgrootte 0,5 geeft aan dat het verschil tussen twee groepen bij benadering een halve standaardafwijking betreft. Ter interpretatie van de effectgrootten volgen we de in de psychometrische literatuur gebruikelijke kwalificaties.

Kwalificatie van effectgrootten

effectgrootte	kwalificatie
-0,8	groot negatief effect
-0,5	matig negatief effect
-0,2	klein negatief effect
0,0	geen effect
0,2	klein positief effect
0,5	matig positief effect
0,8	groot positief effect

Voor de volgende vier variabelen zijn effectschattingen uitgevoerd: leerlinggewicht, met de niveaus 1.00, 1.25 en 1.90; stratum, met de niveaus 1, 2 en 3; geslacht, met de niveaus jongen en meisje; en leertijd, met de niveaus regulier en vertraagd.

De tabel bevat de effectgrootten per categorie voor de drie onderwerpen.

*Effectgrootten voor een aantal leerlingvariabelen per onderwerp en gemiddeld over alle onderwerpen**

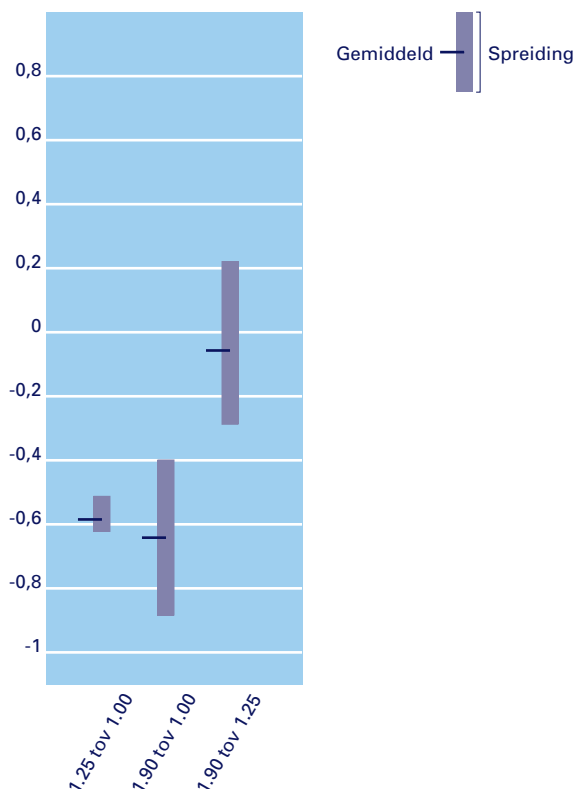
Onderwerp	Sociaal-cultureel burgerschap	Politiek burgerschap	Economisch burgerschap	Gemiddeld
Leerlinggewicht				
1.25 tov 1.00	-0,62*	-0,53*	-0,60*	-0,58
1.90 tov 1.00	-0,40	-0,65*	-0,88*	-0,64
1.90 tov 1.25	0,22	-0,12	-0,28	-0,06
Stratum				
2 tov 1	0,19	0,13	-0,14	0,06
3 tov 1	-0,10	-0,51*	-0,39	-0,33
3 tov 2	-0,29	-0,64*	-0,25	-0,39
Geslacht				
meisjes tov jongens	0,01	-0,06	-0,01	-0,02
Leertijd				
vertraagd tov regulier	-0,60*	-0,63*	-0,57*	-0,60
*=significant effect $p < .05$				

5.2 Het effect van leerlinggewicht en stratum

Leerlinggewicht

Leerlingen kunnen gewichten toegekend krijgen afhankelijk van hun sociaaleconomische achtergrond. Deze gewichten dienen als basis voor de lerarenformatie op basisscholen (zie paragraaf 2.2). Uit de tabel op de vorige pagina blijkt dat 1.25- en 1.90-leerlingen met hun prestaties op alle drie onderwerpen duidelijk achter blijven bij 1.00-leerlingen. De effectgrootten variëren enigszins tussen de verschillende onderwerpen, maar het verschil is voor 1.25-leerlingen onveranderlijk statistisch significant; de negatieve effectgrootten variëren weinig en zijn als matig te kwalificeren. In het geval van de 1.90-leerlingen wordt bij twee van de drie onderwerpen een significant effect gevonden, maar de negatieve effectgrootten zijn toch in alle gevallen als matig te kwalificeren. Soms hebben relatief weinig 1.90-leerlingen aan een onderwerp meegedaan waardoor een matig effect toch niet significant is. De onderlinge verschillen in prestaties van leerlingen met leerlinggewichten 1.25 en 1.90 zijn daarentegen nergens statistisch significant en klein. Gemiddeld komt het verschil uit op een effectgrootte van -0,06 en dat is verwaarloosbaar klein.

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor leerlinggewicht in 2009



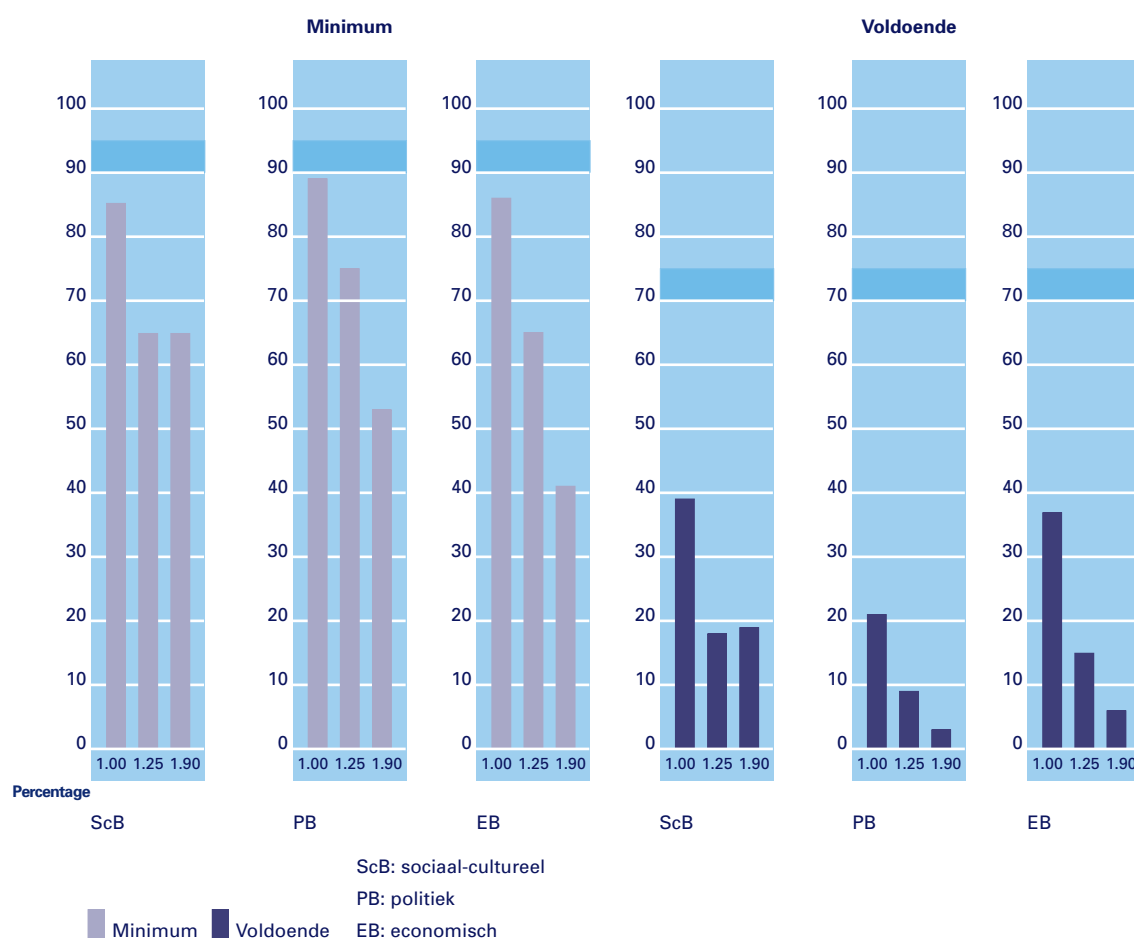
De volgende figuur illustreert het effect van leerlinggewicht op de leerresultaten aan de hand van het percentage leerlingen dat per categorie de standaard Minimum en de standaard Voldoende bereikt. De standaard Minimum geeft het niveau aan dat door 90 tot 95% van de leerlingen bereikt zou moeten worden, terwijl de standaard Voldoende door 70% tot 75% van de leerlingen bereikt zou moeten worden.

De figuur laat zien dat in ieder geval meer dan 80% van de 1.00-leerlingen de standaard Minimum bereikt en daarmee het gewenste vaardigheidsniveau benadert.

Onder 1.25-leerlingen schommelt dit percentage leerlingen tussen 60 en 80%, terwijl slechts 40 tot 60% van de 1.90-leerlingen het volgens de geïnformeerde deskundigen vastgestelde minimumvaardigheidsniveau op deze drie onderwerpen bereikt.

Dezelfde deskundigen hebben de meetlat voor de standaard Voldoende zo hoog gelegd dat nergens meer dan 40% van de leerlingen dit niveau bereikt. Onder 1.25- en 1.90-leerlingen bereikt nog geen 20% dit niveau. De vraag is dan altijd: ligt de meetlat te hoog, of schiet het onderwijs hier te kort. De beoordelaars hebben voor de tweede optie gekozen; de lezer kan zich een oordeel vormen aan de hand van de voorbeeldopgaven in hoofdstuk 4.

Percentage leerlingen per leerlinggewicht dat mediaan standaard Minimum en standaard Voldoende bereikt



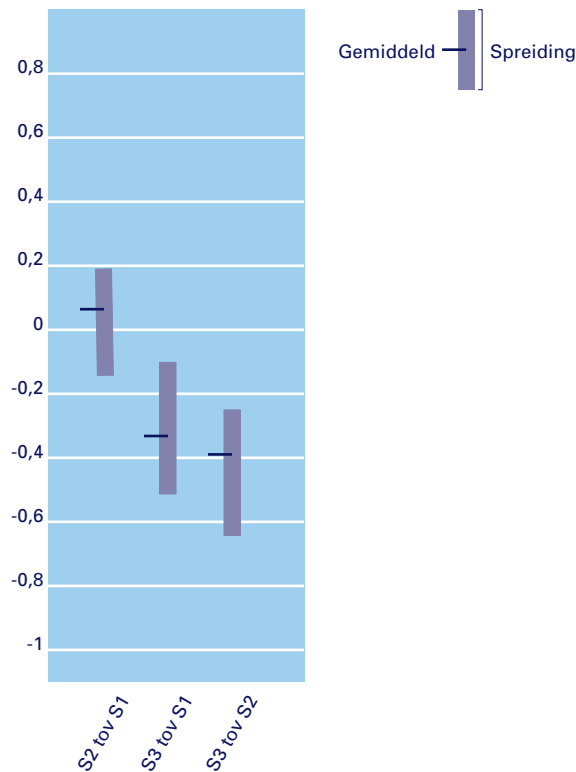
Stratum

De leerlinggewichten van de leerlingen vormen een factor voor het bepalen van de formatie van de school. Op grond van deze leerlinggewichten hebben we de scholen ingedeeld in drie strata, die in globale termen de samenstelling van de schoolbevolking weerspiegelen (zie paragraaf 2.2). Scholen in stratum 1 hebben vrijwel alleen leerlingen met leerlinggewicht 1.00, scholen in stratum 3 hebben relatief veel 1.90-leerlingen en scholen in stratum 2 hebben in vergelijking met S1-scholen relatief meer 1.25-leerlingen.

Er zijn bij de drie onderwerpen nauwelijks verschillen geconstateerd tussen de prestaties van stratum 1- en stratum 2-scholen. Scholen uit stratum 3 hebben met name op het onderwerp *Politiek burgerschap* een achterstand ten opzichte van zowel stratum 1- als stratum 2-scholen. Er is

dan sprake van een matig negatief effect. Op het onderwerp *Economisch burgerschap* is sprake van een klein negatief effect voor stratum 3-scholen ten opzichte van de beide andere groepen.

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor stratum

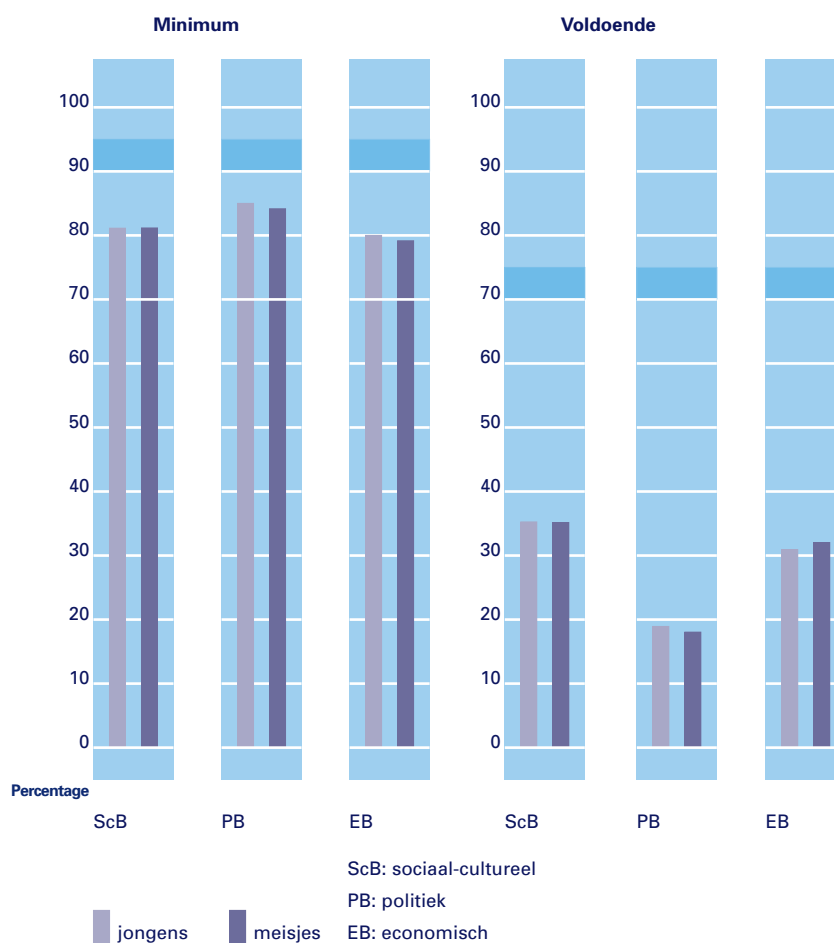


5.3 Het effect van geslacht en leertijd

Geslacht

De prestaties van jongens en meisjes op alle drie de onderwerpen verschillen vrijwel niet. De gemiddelde effectgrootte over de drie onderwerpen is -0,02 en de spreiding is gering. De volgende figuur illustreert deze geringe verschillen aan de hand van de standaarden Minimum en Voldoende. Op alle drie schalen bereikt zowel van de jongens als van de meisjes 80% het niveau van de standaard Minimum. De standaard Voldoende wordt door minder dan 40% van de leerlingen bereikt op de onderwerpen *Sociaal-cultureel burgerschap* en *Economisch burgerschap* en door minder dan 20% op het onderwerp *Politiek burgerschap*.

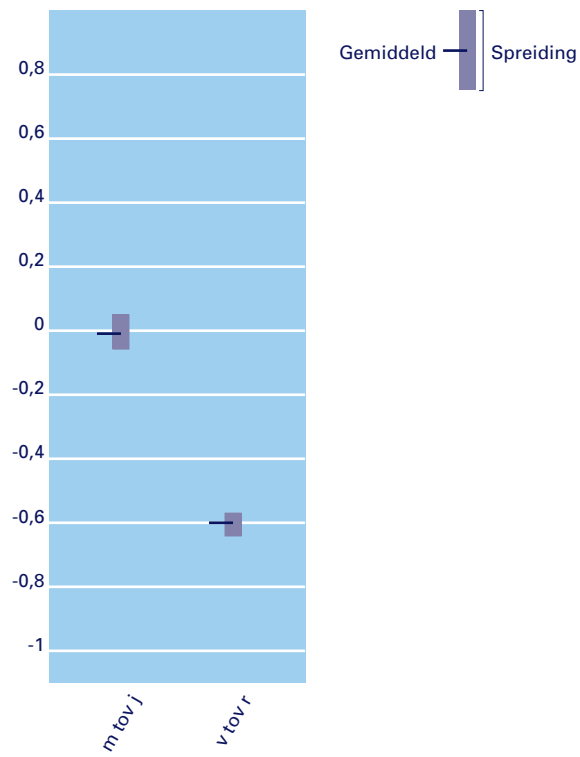
Percentage jongens en meisjes dat mediaan standaard Minimum en standaard Voldoende bereikt



Leertijd

Voor de variabele leertijd (zie paragraaf 2.2) is er bij alle drie onderwerpen sprake van een eenduidig beeld: vertraagde leerlingen laten duidelijk minder goede prestaties zien dan hun reguliere groepsgenoten. Ook hier is in bijna alle gevallen sprake van een statistisch significant negatief effect; de effectgrootte is in alle drie gevallen matig tot groot (zie de grafiek op pagina 126).

Gemiddelde en spreiding van effectgrootten voor geslacht en leertijd



Literatuur

Literatuur

- Ankersmit, F.R. (1997). *Macht door representatie. Exploraties deel III: Politieke filosofie*. Kampen, Kok Agora.
- Arendt, Hannah (1958). *The human condition*.; Chicago, The University of Chicago Press.
Vertaald als *Vita activa* (1994). Meppel, Boom.
- Bron, Jeroen (2006). *Een basis voor burgerschap, een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs*. Enschede, SLO.
- Cito (2009). *Kennis voor actief burgerschap en sociale integratie voor de basisschool*. www.cito.nl.
- Clasen, J. (1999) *Comparative social policy*. Oxford, Blackwell Publishers
- Dahl, R. (1989). *Democracy and its critics*. New Haven, Yale University Press.
- Derbolav, J. (1975). *Pädagogik und Politik*. Stuttgart, Klett.
- Etzioni A. (1996). *The new golden rule*. New York, Basic Books.
- Gunsteren, H.R. van, e.a. (1992). *Eigentijds burgerschap*. WRR-publicatie. 's Gravenhage, SDU, pp. 20-35.
- Imelman, J.D. (1973). *Plaats en inhoud van een personale pedagogiek*. Groningen, Tjeenk Willink.
- Imelman, J.D. (1995), *Theoretische pedagogiek* Nijkerk, Intro.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *Toezicht op Burgerschap en Integratie*. Utrecht, Inspectie van het Onderwijs.
- Langeveld, M.J. (1971). *Beknopte theoretische pedagogiek*. Groningen, Wolters Noordhoff.
- Lasch, Christopher (1977). *Haven in a Heartless World*. New York, Basic Books.
- Leeftang, Ronald (2003). Tolerantie in termen van TA. In: *Strook, Tijdschrift voor Transactionele Analyse*, jaargang 25, nr. 3.
- Leenders, H. en W. Veugelers (2004). Waardevormend onderwijs en burgerschap. Een pleidooi voor een kritisch democratisch burgerschap. In: *Pedagogiek*, jaargang 24, nr. 4.
- Litt, Th. (1964), *Führen oder wachsen lassen. Eine Erörterung des Pädagogische Grundproblems*. Stuttgart.
- Motivaction. www.motivaction.nl/specialismen/burgerschapstijlen
- Onderwijsraad (2003). *Onderwijs en burgerschap: advies*. Den Haag, Onderwijsraad.
- Phenix, Ph. H. (1964). *Realms of meaning. A Philosophy of the Curriculum for General Education*. New York.

Ponsioen, J. A. (1952). *Symboliek in de samenleving. Een sociologie van de symbolen en van het symboliek denken*. Utrecht, Erven Bijleveld.

SLO. *Basisleerplan Actief Burgerschap en Sociale Integratie voor het Primair Onderwijs*.
<http://jongeburgers.slo.nl/domeinen/kernleerplan/po>

Straetmans, Gerard J.J.M. (2004). *Protocol Portfolio Scoring*. Arnhem, Cito.

Tocqueville, H.A. de (1961). *De la democratie en Amerique*. Londen, Macmillan.

Veugelers, W. (2003). *Waarden en normen in het onderwijs: zingeving en humanisering, autonomie en sociale betrokkenheid*. Utrecht, Universiteit voor Humanistiek.

Wagenaar, H. (2007). *Duurzame ontwikkeling voor de basisschool, domeinbeschrijving en voorbeeldlessen*. Arnhem, Cito.

Wagenaar H., F. van der Schoot en B. Hemker (2010). *Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool 4*. Arnhem, Cito.

Winther, F. (1997). *The welfare mix*. In: <http://www.dsh-aa.dk>. 10-02-1997.

Zijderveld, A.C. (1999). *The waning of the welfare state*. New Brunswick, Transaction Publishers.

Primair onderwijs

Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Balans Actief burgerschap en sociale integratie

PPON-reeks nummer 45

Cito

Amsterdamseweg 13
Postbus 1034
6801 MG Arnhem
T (026) 352 11 11
F (026) 352 13 56
www.cito.nl

Klantenservice

T (026) 352 11 11
F (026) 352 11 35
klantenservice@cito.nl

Fotografie: Ron Steemers
1e druk

