

# “Toch liever geen idioot?!”

*Beelden van de goede burger en de ideale samenleving in  
het burgerschapsonderwijs in het licht van de theorie van  
Normatieve Professionalisering*

Gertie Blaauwendraad



Uitgeverij Eburon  
Delft 2018

ISBN 978-94-6301-175-4

Uitgeverij Eburon  
info@eburon.nl  
www.eburon.nl

Omslagontwerp: Textcetera, Den Haag  
Grafisch ontwerp: Studio Iris, Leende

© 2018. Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de rechthebbende.

# Inhoudsopgave

## **Hoofdstuk 1:**

<b>Inleiding</b>	<b>13</b>
1.1. Keuze en aanleiding voor het onderzoek	13
1.2. Domein van onderzoek	16
1.3. Afbakening en perspectief van het onderzoek	18
1.3.1. Ontologisch en epistemologisch perspectief van de theorie van normatieve professionalisering	18
1.3.2. Onderzoek naar de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap in het onderwijs	23
1.4. Doel en onderzoeksvragen	25
1.5. Opbouw van het onderzoek	26

## **Hoofdstuk 2:**

<b>De betekenis van de theorie van normatieve professionalisering voor het onderwijs</b>	<b>29</b>
2.1. Inleiding	29
2.2. Normatieve professionalisering in context	30
2.3. Normatieve professionalisering en het leerproces	32
2.4. Normatieve professionalisering in de vormgeving van goed onderwijs	37
2.5. Het transformatieproces van normatieve professionalisering in het onderwijs	42
2.6. Samenvatting en conclusie	44

## **Hoofdstuk 3:**

<b>De theorie van normatieve professionalisering in het burgerschapsonderwijs</b>	<b>47</b>
3.1. Inleiding	47
3.2. Visie op goed burgerschap vanuit de theorie van normatieve professionalisering	51
3.2.1. Publiek domein	51
3.2.2. Onbekende anderen	54

3.2.3. Politiek	61
3.3. Goed burgerschap en virtuositeit in het onderwijs	64
3.4. Samenvatting en conclusie	66

<b>Hoofdstuk 4:</b>	
<b>Methodologisch kader</b>	<b>71</b>
4.1. Inleiding	71
4.2. Onderzoeksmethode	71
4.2.1. Kwalitatief onderzoek	71
4.2.2. Grounded Theory	72
4.3. Onderzoeksopzet	74
4.4. Beschrijving en verantwoording van de onderzoeksinstrumenten	76
4.5. Databronnen	77
4.5.1. Bronnen op het niveau van de overheid	77
4.5.2. Bronnen op het niveau van de schoolorganisatie	78
4.5.3. Bronnen op het niveau van de educatieve professional	80
4.6. Beschrijving en verantwoording dataverzameling	81
4.6.1. Dataverzameling op het niveau van de overheid: werkwijze en verantwoording	83
4.6.2. Dataverzameling op het niveau van de schoolorganisatie: werkwijze en verantwoording	83
4.6.3. Dataverzameling op het niveau van de educatieve professional: werkwijze en verantwoording	84
4.7. Beschrijving en verantwoording data-analyse en duiding	86
4.7.1. Algemene beschrijving en verantwoording van de fasen van axiale en selectieve codering	86
4.7.2. Data-analyse op het niveau van de overheid: werkwijze en verantwoording	89
4.7.3. Data-analyse op het niveau van de schoolorganisatie: werkwijze en verantwoording	89
4.7.4. Data-analyse op het niveau van de educatieve professional: werkwijze en verantwoording	90
4.7.5. Algemene beschrijving en verantwoording van de duiding van de beelden	90
4.8. Kwaliteitscriteria	91
4.8.1. Validiteit	91
4.8.2. Betrouwbaarheid	94
4.8.3. Rol van de onderzoeker	95

<b>Hoofdstuk 5:</b>	
<b>Analyse en duiding van de overheidsdocumenten</b>	<b>97</b>
5.1. Inleiding	97
5.2. Advies Onderwijsraad ‘Onderwijs en Burgerschap’ uit 2003	98
5.2.1. Context	98
5.2.2. Resultaten	99
5.2.3. Beeld	102
5.2.4. Typologie	103
5.2.5. Duiding	103
5.3. Memorie van Toelichting bij de wetwijziging Actief Burgerschap en Sociale Integratie uit 2005	104
5.3.1. Context	104
5.3.2. Resultaten	105
5.3.3. Beeld	108
5.3.4. Typologie	109
5.3.5. Duiding	109
5.4. Toezichtskader van de Onderwijsinspectie op Burgerschap uit 2006 en 2008	111
5.4.1. Context	111
5.4.2. Resultaten	111
5.4.3. Beeld	114
5.4.4. Typologie	114
5.4.5. Duiding	114
5.5. Advies van de Onderwijsraad ‘Verder met burgerschap in het onderwijs’ uit 2012	116
5.5.1. Context	116
5.5.2. Resultaten	116
5.5.3. Beeld	120
5.5.4. Typologie	121
5.5.5. Duiding	121

<b>Hoofdstuk 6:</b>	
<b>Analyse en duiding van schoolgidsen</b>	<b>123</b>
6.1. Inleiding	123
6.2. Beschrijving schoolgids Reformatorisch Onderwijs	124
6.2.1. Context	124
6.2.2. Resultaten	127
6.2.3. Beeld	128
6.2.4. Typologie	128
6.2.5. Duiding	128
6.3. Beschrijving schoolgids Islamitisch Onderwijs	129

6.3.1. Context	129
6.3.2. Resultaten	131
6.3.3. Beeld	132
6.3.4. Typologie	133
6.3.5. Duiding	133
6.4. Beschrijving schoolgids Antroposofisch Onderwijs	134
6.4.1. Context	134
6.4.2. Resultaten	135
6.4.3. Beeld	136
6.4.4. Typologie	137
6.4.5. Duiding	137
6.5. Beschrijving schoolgidsen Rooms-Katholiek Onderwijs	138
6.5.1. Context	138
6.5.2. Resultaten	140
6.5.3. Beeld	141
6.5.4. Typologie	142
6.5.5. Duiding	142
6.6. Beschrijving schoolgidsen Protestants Christelijk Onderwijs	144
6.6.1. Context	144
6.6.2. Resultaten	146
6.6.3. Beeld	148
6.6.4. Typologie	108
6.6.5. Duiding	149
6.7. Beschrijving schoolgidsen Openbaar Onderwijs	150
6.7.1. Context	150
6.7.2. Resultaten	152
6.7.3. Beeld	154
6.7.4. Typologie	154
6.7.5. Duiding	155
6.8. Beschrijving schoolgidsen Algemeen/Neutraal Bijzonder Onderwijs	156
6.8.1. Context	156
6.8.2. Resultaten	158
6.8.3. Beeld	160
6.8.4. Typologie	160
6.8.5. Duiding	161

## **Hoofdstuk 7:**

<b>Analyse en duiding van de interviews met educatieve professionals</b>	<b>163</b>
7.1. Inleiding	163
7.2. Beschrijving en analyse van de interviews op de Reformatorische school	165

7.2.1.	Context	165
7.2.2.	Resultaten	165
7.2.3.	Beeld	167
7.2.4.	Typologie	168
7.2.5.	Duiding	168
7.3.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Islamitische school	169
7.3.1.	Context	169
7.3.2.	Resultaten	169
7.3.3.	Beeld	172
7.3.4.	Typologie	173
7.3.5.	Duiding	173
7.4.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Antroposofische school	175
7.4.1.	Context	175
7.4.2.	Resultaten	175
7.4.3.	Beeld	178
7.4.4.	Typologie	178
7.4.5.	Duiding	179
7.5.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Rooms-Katholieke school	180
7.5.1.	Context	180
7.5.2.	Resultaten	180
7.5.3.	Beeld	183
7.5.4.	Typologie	184
7.5.5.	Duiding	184
7.6.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Protestants Christelijke school	186
7.6.1.	Context	186
7.6.2.	Resultaten	186
7.6.3.	Beeld	188
7.6.4.	Typologie	189
7.6.5.	Duiding	189
7.7.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Openbare school	191
7.7.1.	Context	191
7.7.2.	Resultaten	191
7.7.3.	Beeld	194
7.7.4.	Typologie	194
7.7.5.	Duiding	195
7.8.	Beschrijving en analyse van de interviews op de Algemeen/Neutraal Bijzondere school	196
7.8.1.	Context	196
7.8.2.	Resultaten	196

7.8.3. Beeld	199
7.8.4. Typologie	200
7.8.5. Duiding	200

<b>Hoofdstuk 8:</b>	
<b>Conclusie &amp; Discussie</b>	<b>203</b>
8.1. Inleiding	203
8.2. Beantwoording van onderzoeksvragen	204
8.2.1. Beelden van de goede burger en de ideale samenleving	204
8.2.2. Duiding van de beelden vanuit de theorie van normatieve professionalisering en goed burgerschapsonderwijs	210
8.3. Pleidooi voor virtuoos burgerschap	220
8.4. Aanbevelingen aan het opleidingskader op basis van de theorie en de bevindingen van de eerste twee onderzoeksvragen	226
8.5. Reflectie en discussie	230
8.5.1. Sterkte en zwakte van het onderzoek	230
8.5.2. De goede burger	231
8.5.3. De ideale samenleving	235
8.5.4. Theorie van Normatieve Professionalisering en Goed Burgerschapsonderwijs	236
8.5.5. Blik op de toekomst	238
<b>Literatuurlijst</b>	<b>241</b>
<b>Bijlage: Format interviews educatieve professionals</b>	<b>251</b>
<b>Samenvatting</b>	<b>253</b>
<b>Summary</b>	<b>262</b>
<b>Dankwoord</b>	<b>271</b>
<b>Curriculum Vitae</b>	<b>273</b>



# Hoofdstuk 1:

## Inleiding

*'Behandel mensen nooit slechts als middel, maar altijd ook als doel.'*  
Kant (1785)

### 1.1. KEUZE EN AANLEIDING VOOR HET ONDERZOEK

Wat is goed burgerschap en wat betekent dat voor het ontwikkelen van een visie op goed burgerschapsonderwijs? Dat is de vraag die ik mij een paar jaar geleden stelde. Ik hoorde veel over goed burgerschap spreken en ik vroeg mij af wat mensen zich bij een goede burger voorstellen. Zelf heb ik voor eerst een verhaal over goed Nederlands burgerschap in India gehoord van een Indiase docent. Het verhaal ging over de Nederlandse burgerheld Hans Brinker. Hans zou in het midden van de negentiende eeuw de stad Haarlem gered hebben door zijn vinger in een gat in de dijk te stoppen. Had Hans dat niet gedaan, dan was de hele stad Haarlem ondergelopen. In Nederland had ik dit verhaal nooit gehoord, waarschijnlijk omdat Nederland geen traditie van verhalen over goed burgerschap en burgerschapshelden kent (Kennedy, 2005).

Toch is er sinds 1990 meer aandacht voor 'goed burgerschap' in Nederland (De Winter, 1995; Van der Weijden, 1998; Berding, 1999). De keuze voor dit onderzoek hangt samen met deze constatering. Ik wil onderzoeken wat er in het onderwijs verstaan wordt onder goed burgerschap, specifiek wat men in het onderwijs beschouwt als een goede burger en wat als een ideale samenleving.

Mijn belangstelling om onderzoek te verrichten naar goed burgerschap in het onderwijs heeft een concrete aanleiding. Een aantal jaren geleden interviewde ik als adviseur ruim dertig basisschooldirecteuren over hun visie op de samenleving, het onderwijs en de mens. Door middel van die interviews zou het mogelijk zijn om de missie en de visie van de onderwijsstichting waarvoor ik de interviews afnam te formuleren. Ik stelde de directeuren

onder andere vragen over de door hen geformuleerde doelen voor het onderwijs op school en voor de vorming van de leerlingen. Ook vroeg ik hen vanuit welke kernwaarden zij leerlingen, collega's en de samenleving tegemoet treden. De meeste respondenten gaven aan dat zij vanuit een positief mensbeeld willen bijdragen aan het geluk van leerlingen door ze te leren om respect te hebben voor elkaar, betrokken te zijn op elkaar, elkaar te helpen en door ze te leren hoe ze sociaal vaardig worden.

Wat mij opviel tijdens die interviews was dat het merendeel van de respondenten het moeilijk vond om een visie op de samenleving te formuleren. Daardoor wisten ze ook niet duidelijk aan te geven wat hun doelen met betrekking tot goed burgerschapsonderwijs waren. Ze grepen doorgaans terug op het door hen geformuleerde algemene doel van onderwijs, namelijk het willen bijdragen aan het geluk van leerlingen. Het beeld wat ze vervolgens schetsten van de te vormen goede burger kwam op mij over een 'affectieve burger' (Tonkens en De Wilde, 2013; Kampen e.a., 2013), door de nadruk op betrokkenheid, respect, elkaar helpen, saamhorigheid en empathie.

Toch waren er ook andere geluiden. Er waren ook respondenten die aangeven dat, hoewel de verplichting om in het onderwijs aandacht aan burgerschap te besteden pas sinds 2006 geldt, het in het onderwijs altijd al over burgerschap ging, omdat een school nu eenmaal midden in de samenleving staat. Zij konden heel duidelijk aangeven wat hun visie op de samenleving was en wat zij met burgerschapsonderwijs wilden bereiken.

Bij het analyseren van de interviews stelde ik mij de vraag of goed burgerschapsonderwijs het geluk van leerlingen zou moeten beogen of dat bijvoorbeeld de liefde voor de wereld centraal zou moeten staan.<sup>1</sup> Dat burgerschap gericht zou moeten zijn op het geluk van leerlingen klonk mij te algemeen in de oren en niet gericht op het algemeen belang van de samenleving, alhoewel het streven naar geluk goed schijnt te zijn voor een tolerante omgang met elkaar in de samenleving, volgens de Nederlandse 'geluksprofessor' Ruut Veenhoven (2011). Uit zijn onderzoek blijkt namelijk dat burgers racistischer zijn als ze niet gelukkig zijn en dat ze toleranter zijn wanneer ze gelukkig zijn. De mate waarin geluk wordt ervaren is echter onlosmakelijk verbonden met het kunnen omgaan met contingentie: datgene wat iemand (onverwacht) niet noodzakelijk overkomt en treft (Scherer-Rath, 2007). Aandacht voor het om kunnen gaan met contingentie kwam echter in de interviews met de schooldirecteuren niet ter sprake. In de verwoording van

1 Arendt (1961) stelt dat heel het onderwijs gericht dient te zijn op 'amor mundi' (liefde voor de wereld).

hun visie op goed burgerschapsonderwijs spraken zij niet over het leren omgaan met ongeluk en complexiteit in de samenleving en ook repten zij niet over de minder positieve kanten van het menszijn.

Verder vroeg ik mij af of het aanleren van respectvol en betrokken omgaan met elkaar door middel van toepassing van sociale vaardigheden de invulling van goed burgerschapsonderwijs zou moeten zijn. Is dat niet iets wat geleerd dient te worden voor de directe omgang met elkaar? De vraag rees bij mij of burgerschapsonderwijs niet specifiek ingevuld zou moeten worden om het scherper te kunnen onderscheiden van de sociale vorming van leerlingen. Moeten leerlingen in het burgerschapsonderwijs niet juist ook een bepaalde rebellie kunnen ontwikkelen, zodat ze bijvoorbeeld leren opkomen tegen onrecht in de samenleving? Als ik bijvoorbeeld denk aan mensen als Hitler, dan wil een leraar, vermoed ik, de leerlingen leren daartegen in opstand te komen en wil hij de leerlingen niet zozeer leren om dat soort mensen alleen maar respectvol, open en sociaal vaardig tegemoet te treden (Dasberg, 1993).

Daarnaast vroeg ik mij af wat de consequentie voor leerlingen is wanneer leraren het moeilijk vinden om een visie op de samenleving te formuleren. Betekent het bijvoorbeeld dat leerlingen bewust volledig vrij worden gelaten in hun eigen visieontwikkeling op de samenleving, of beschouwen leraren het niet als hun taak om leerlingen een visie op de samenleving te laten ontwikkelen of mee te geven?

Ook de onderwijsinspectie (2010) signaleert dat professionals in het onderwijs moeite ondervinden met het formuleren van een visie op goed burgerschap in het onderwijs is. Zij constateert dat de beleidsdoelstellingen van de overheid niet of nauwelijks behaald worden. Dit ondanks het feit dat goed burgerschap, burgerschapsonderwijs, waarden en normen in Nederland en daarbuiten ondertussen veel besproken onderwerpen zijn (Biesta 2011a; Steutel en Spiecker, 2011; Dijkstra, 2012; Miedema, Veugelers en Bertram-Troost, 2013; Miedema en Bertram-Troost, 2014). De daadwerkelijke uitwerking echter van de verplichting voor scholen sinds 2006 om aandacht te besteden aan burgerschap in het onderwijs, laat nog veel te wensen over (Inspectie van het Onderwijs, 2010; Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2017).

Scholen vinden het dus niet eenvoudig een visie te formuleren op wat zij verstaan onder goed burgerschap. Dat houdt in dat scholen het moeilijk vinden om onder woorden te brengen wat zij met burgerschapsonderwijs beogen, want dat is wat het formuleren van een visie inhoudt. Een visie<sup>2</sup>

2 Visie stamt af van het Latijnse woord 'videre' dat 'zien' betekent.

maakt namelijk duidelijk wat men zich in een organisatie ten doel stelt en waar men als collectief in de toekomst aan wil werken. Als het goed is staat een visie niet los van een missie, maar komt deze er uit voort. In een missie<sup>3</sup> wordt kenbaar gemaakt waar men als organisatie voor staat en wat men naar buiten toe wil communiceren. In een missie worden onder andere de normen, waarden en overtuigingen van een organisatie beschreven, waardoor het in een missie duidelijk wordt wat de ideologische vooronderstellingen zijn van de visie van een organisatie (Koster en Stolze, 2003; Boonstra, 2013).

Bovenstaande ervaring en de daaruit volgende vragen zijn de aanleiding om dit onderzoek naar goed burgerschap in het onderwijs te verrichten. In paragraaf 1.2 werk ik daarvoor eerst de kaders van het domein van dit onderzoek uit. Vervolgens baken ik in paragraaf 1.3. het onderzoek af door de gekozen perspectieven van het onderzoek weer te geven. Aansluitend daarop beschrijf ik in paragraaf 1.4. het doel en de onderzoeksvragen van dit onderzoek. Ter afronding geef ik in paragraaf 1.5. de opbouw van het onderzoek weer.

## **1.2. DOMEIN VAN ONDERZOEK**

In dit onderzoek vraag ik mij af wat goed burgerschap inhoudt en wat dat betekent voor het geven van goed burgerschapsonderwijs. De vraag naar goed burgerschap is een normatief-ethische en een politiek-filosofische vraag. De vraag naar goed burgerschapsonderwijs is een pedagogische vraag. De aard van dit onderzoek raakt daarmee aan wijsgerig-pedagogisch onderzoek en valt derhalve in het domein van de geesteswetenschappen. Dat wat er wordt onderzocht in het domein van de geesteswetenschappen heeft betrekking op wat de menselijke geest voortbrengt, omdat 'de geesteswetenschappen de representaties en interpretaties van de wereld willen registreren, bewaren en analyseren, die onder andere besloten liggen in taal, ideeën, waarden, waarheden, instituties en kennisstelsels' (Sparreboom, 2002). In dit onderzoek streef ik ernaar 'te begrijpen wat de drijfveren, de redenen en de gevoelens zijn die mensen bewegen [...] om een systeem te vinden in de schijnbare chaos van principes en doelstellingen die we respecteren, of die we zeggen te respecteren' (Blackburn, 2005).

Denken over goed burgerschap is normatief-ethisch van aard. Vanuit de normatieve omschrijving van goed burgerschap in hoofdstuk 3 duid ik in het empirisch deel van dit onderzoek andere visies op goed burgerschap.

3 Missie stamt af van het Latijnse woord 'mittere' dat 'uitzenden' betekent.

Denken over goed burgerschap is politiek-filosofisch van aard. Voor mijn onderzoek betekent het dat ik naar praktische wijsheid zoek die nodig is om als goede burger te kunnen handelen in het publieke domein en die nodig is voor het vormgeven van een relatie met onbekende anderen in het publieke domein.

Denken over goed burgerschapsonderwijs is pedagogisch van aard, omdat een leraar niet alleen als didacticus aandacht besteedt aan burgerschap, maar ook als pedagoog. Als pedagoog is een leraar zich bewust van het vormende aspect van burgerschapsonderwijs. Een leraar als pedagoog moet zich daarom bewust zijn welke waarden voor hem daarmee samenhangen (Imelman, 2003). Een leraar als pedagoog weet dat wanneer hij aandacht aan burgerschap in het onderwijs besteedt, die niet alleen technisch van aard is, maar tevens ingebed is in een persoonlijk moreel betekeniskader.

De vragen naar goed burgerschap en goed burgerschapsonderwijs behandel ik vanuit het perspectief van de theorie van normatieve professionalisering, omdat die theorie aandacht heeft voor de ideologisch geladen aspecten binnen mensgerichte beroepen zoals het onderwijs. De theorie van normatieve professionalisering wil de ideologie en daaruit volgende normativiteit van instituties en professionals beschrijven, begrijpen en duiden en wil op basis daarvan een bijdrage leveren aan goed onderwijs in de vorm van aanbevelingen (Bakker & Wassink, 2015).

Ik ben voor dit onderzoek sterk geïnspireerd door Martha Nussbaum (2010). Zij voert namelijk een pleidooi om de geesteswetenschappen een belangrijke rol te laten spelen in de democratie en in het onderwijsdomein. Zij beoogt met haar pleidooi een tegengeluid te geven aan het neoliberale<sup>4</sup> denken in de maatschappij. Omdat ook in het onderwijsdomein de laatste decennia deze manier van denken dominant is geworden (zie ook 2.2), voltrekt zich volgens Nussbaum een stille crisis in het onderwijs. Volgens haar worden leerlingen en studenten niet gevormd tot mondige en kritische burgers die in staat zijn om de complexe mondiale vraagstukken van het leven aan te kunnen. Het tegengestelde ziet zij gebeuren, namelijk dat leerlingen

4 Het 'neoliberalisme is een theorie over politiek-economische praktijken die vooronderstelt dat menselijk welzijn het beste bevorderd kan worden door ruimte te geven aan individuele ondernemersvrijheden en -vaardigheden binnen een institutioneel raamwerk dat gekenmerkt wordt door sterke privé-eigendomsrechten, vrije markten en vrije handel. De rol van de staat is om de samenleving van dat institutionele raamwerk te voorzien.' (Harvey, 2005)

en studenten gevormd worden om een bijdrage te leveren aan de bestaande orde die gericht is op economische welvaart.

Met dit onderzoek wil ik aansluiten bij het pleidooi van Nussbaum om de geesteswetenschappen een grotere rol in het onderwijs laten spelen. Niet zozeer om mij op te stellen tegenover het neoliberale denken, maar vooral om het gesprek te voeden over een consequentie van het liberaal denken, namelijk dat tegenwoordig het eigen belang en het eigen geluk centraal staan in plaats van het algemeen belang. Ik heb om die reden dit onderzoek de titel 'Toch liever geen idioot!?' gegeven, omdat een *idiotès* in de tijd van de Griekse oudheid beschouwd werd als een 'niet waarlijk mens'. Hij werd gezien als onontwikkeld, omdat hij zich alleen met zijn eigen zaken bemoeide en niet met publieke zaken die de samenleving aangingen. Het tegenovergestelde van een *idiotès* noemde men een burger. Een burger werd beschouwd als een 'waarlijk mens', een 'vrij mens', omdat hij niet alleen over persoonlijke zaken sprak, maar ook met anderen in gesprek ging over publieke zaken (Kessels e.a., 2002).

### **1.3. AFBAKENING EN PERSPECTIEF VAN HET ONDERZOEK**

Omdat er verschillende definities van, of ideeën over, goed burgerschap bestaan, beschouw ik het begrip 'goed burgerschap' daarom als een multi-interpretabel concept. Dat wil zeggen dat ik goed burgerschap opvat als een complex begrip dat verschillend geïnterpreteerd wordt. Om goed burgerschap als een multi-interpretabel concept te onderzoeken, heb ik twee keuzes ter afbakening gemaakt. De eerste keuze is om het onderzoek te verrichten vanuit het ontologisch en epistemologisch perspectief van de theorie van normatieve professionalisering. Door het ontologisch perspectief te beschrijven wil ik mij verantwoorden voor de manier waarop ik mij verhoud tot het bestaan in de werkelijkheid en dus hoe ik mij verhoud tot het fenomeen burgerschap zoals zich dat voordoet in de werkelijkheid. Met het epistemologisch perspectief wil ik mij verantwoorden voor de manier waarop ik mij verhoud tot kennis(verwerving) en dus ook hoe ik mij verhoud tot kennis over goed burgerschap. De tweede keuze is om het onderzoek te richten op de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap in het onderwijs.

#### **1.3.1. Ontologisch en epistemologisch perspectief van de theorie van normatieve professionalisering**

Ik heb ervoor gekozen om dit onderzoek te verrichten vanuit het perspectief van de theorie van normatieve professionalisering. Dat brengt een spe-

cifieke manier van kijken naar de werkelijkheid met zich mee en tevens brengt het een specifieke manier van kijken naar kennis met zich mee. Om die specifieke manier van kijken te verhelderen ga ik in deze paragraaf in op de wetenschapsfilosofische uitgangspunten van de theorie van normatieve professionalisering.

De theorie van normatieve professionalisering wordt binnen de fenomenologische traditie gesitueerd door de ideologische vooronderstellingen en daaruit volgende normativiteit van instituties en professionals te willen beschrijven, begrijpen en duiden. De fenomenologische traditie is een benadering in de wetenschap, gebaseerd op het werk van Edmund Husserl in het begin van de twintigste eeuw. Husserl ziet de fenomenologie als een wetenschap die nauwkeurig onderzoek doet naar de manier waarop kennis tot stand komt en die vooronderstellingen wil verhelderen waar het menselijk denken op gefundeerd is (Carr, 1999; Van Manen, 2016). De fenomenologische traditie kent vanaf Husserl verschillende benaderingen. Twee benaderingen daarvan, de sociaal constructivistische en de existentialistische, vormen naar mijn mening de basis van de theorie van normatieve professionalisering. Ten eerste omdat in de theorie van normatieve professionalisering mensen in relatie tot de ander en het systeem (instituties) de werkelijkheid construeren. Ten tweede omdat de theorie van normatieve professionalisering het subject vrij en verantwoordelijk ziet handelen in de werkelijkheid. Het subject wordt daarin enerzijds gestuurd door het systeem, anderzijds vernieuwt en vervormt het subject het systeem door zijn handelen (Bakker, 2013).

### *Sociaal constructivisme*

In het sociaal constructivisme wordt de werkelijkheid opgevat als een proces van sociaal construeren. Dat wil zeggen dat de werkelijkheid in interactie tussen individuen en instituten wordt vormgegeven (Berger en Luckmann, 1966). Deze sociale constructen bestaan uit ideeën, theorieën en waarden (Mortelmans, 2007). Er wordt niet uitgegaan van een vaststaande werkelijkheid, maar van een werkelijkheid die subjectief is en in wording. Er wordt dan ook niet gezocht naar een eenduidig kenbare werkelijkheid *out there*, omdat die in de visie van het sociaal constructivisme niet bestaat. Mensen construeren namelijk *hun* werkelijkheid in interactie met elkaar en brengen daarbij hun overtuigingen in, waardoor de werkelijkheid meervoudig is in plaats van eenduidig (Abma, 2000). De werkelijkheid kan daarmee slechts geïdentificeerd worden op het niveau van een constructie. Daarmee wordt gezegd dat een ieder zijn eigen werkelijkheid en daarmee ook zijn eigen waarheid heeft. In het sociaal constructivisme gaat niet, zoals bij positivistische theorieën, de ontologie vooraf aan de methodologie, maar omgekeerd.

De theorie van normatieve professionalisering onderzoekt de ideologie van 'goed burgerschapsonderwijs' op het niveau van instituties en professionals. Het doel van het onderzoek is het beschrijven en begrijpen van de sociale constructies die onderdeel zijn van de ideologie van goed burgerschap. Een visie op goed burgerschap beschouw ik in dit onderzoek als een construct dat tot stand is gekomen in interactie met de ideologische vooronderstellingen van individuen en instituties. Onderdeel van een ideologische vooronderstelling is een levensbeschouwing, die binnen de theorie van normatieve professionalisering wordt opgevat als een sociaal construct dat bestaat uit ideeën, waarden en toekomstverwachtingen. Er wordt namelijk vanuit gegaan dat visies gebaseerd zijn op (1) ideeën die mensen hebben over wat goed of niet goed is, (2) waarden die richting geven aan het handelen en (3) verwachtingen die mensen hebben van de toekomst (dit licht ik dit in paragraaf 2.3 nader toe).

In dit onderzoek naar goed burgerschap beschouw ik het levensbeschouwelijk construct van ideeën, waarden en verwachtingen als onderdeel van de ideologische vooronderstellingen van waaruit mensen handelen en keuzes maken (zie voor de verdere uitwerking hiervan paragraaf 4.4). Dat betekent dat ik er vanuit ga dat het levensbeschouwelijk construct van een 'visie op goed burgerschap in het onderwijs' tot stand komt in wisselwerking met, en in interactie met, het institutionele niveau (de overheid, de schoolorganisatie) en het individuele niveau (de educatieve professional). Om het levensbeschouwelijk construct van een visie op goed burgerschap te kunnen doorgronden zal ik in dit onderzoek eerst een analyse maken van welke verschillende ideeën, waarden en verwachtingen afzonderlijk meespelen in de visie op goed burgerschap op het institutionele niveau van de overheid en de schoolorganisatie (zie hoofdstuk 5 en 6) en op het individuele niveau van de educatieve professional (zie hoofdstuk 7). Ook kijk ik naar de manier waarop de interactie tussen deze niveaus zichtbaar is (zie hoofdstuk 8).

### *Existentialisme*

Wanneer ik de visies op burgerschap in het onderwijs slechts zou benaderen vanuit een sociaal constructivistisch perspectief dan kan ik ze alleen beschrijven en begrijpen. Daarmee ontstaat er alleen inzicht in de manier waarop men in het onderwijs goed burgerschap ziet en ervaart (Van de Graaf, 2006). Vanuit de theorie van normatieve professionalisering wil ik echter niet alleen beschrijven en begrijpen, maar wil ik ook duiden en aanbevelingen doen voor goed burgerschapsonderwijs (zie 1.2).

Om de levensbeschouwelijke constructen te kunnen duiden dien ik mijn visie op goed burgerschap expliciet te maken. In hoofdstuk 3 beschrijf ik mijn



visie op goed burgerschap vanuit een existentialistisch perspectief. Dat doe ik vanuit de vraag hoe de goede burger kan bestaan, verschijnen en handelen in de publieke ruimte. Mijn uitgangspunt daarbij is de uniciteit van de mens. Onder de uniciteit van de mens versta ik dat de mens een vrij en verantwoordelijk subject is. Dat betekent dat de mens kan afstemmen op zijn eigen existentiële overtuigingen en waarden, waardoor hij altijd de keuze heeft hoe hij wil handelen (Bakker, 2013, Biesta, 2012, 2015). In de theorie van normatieve professionalisering wordt de werkelijkheid dan ook niet louter als een construct opgevat, maar als een existentieel subjectief ervaren werkelijkheid waarin mensen vrij en verantwoordelijk in iedere situatie kunnen kiezen om bij te dragen aan humaniteit en zingeving<sup>5</sup>.

Binnen de theorie van normatieve professionalisering wordt, net als in de existentialistische visie, de mens centraal gesteld. Niet het interpreteren van, en het betekenisgeven aan de werkelijkheid staat dan centraal, maar de mens als handelend subject staat centraal, omdat de mens als subject niet alleen onderworpen is aan de werkelijkheid, maar ook vrij is om de werkelijkheid vorm te geven in tegenwoordigheid van anderen (Levinas, 1985, Biesta, 2012). In paragraaf 2.4 ga ik nader in op wat de implicaties voor goed onderwijs zijn, namelijk dat de mens als subject enerzijds is onderworpen aan de werkelijkheid en anderzijds er de vormgever van is. In paragraaf 3.2.3 werk ik vervolgens uit wat dat betekent voor goed burgerschapsoponderwijs.

Samenvattend betekent het dat binnen de existentiële benadering in dit onderzoek de uniciteit van de mens centraal staat. Dat betekent dat er in dit onderzoek van uit wordt gegaan dat de mens als subject in staat is zelf en met anderen een antwoord te formuleren op het morele appel dat op hem afkomt.

Om inzicht te krijgen in de existentiële laag van goed burgerschap in het onderwijs duid ik de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap vanuit mijn visie op goed burgerschap in het onderwijs zoals ik die beschrijf in hoofdstuk 3. Specifiek duid ik 1) de betekenis die men aan de subjectwording van leerlingen geeft en 2) de aandacht die men besteedt aan het leren antwoorden op een moreel appel (zie 2.4, 3.2.3 en 3.3).

#### *Samenvatting en implicaties voor het doen van onderzoek*

De ontologische en epistemologische uitgangspunten op basis van de theorie van de normatieve professionalisering voor het onderhavige onderzoek

5 Onder zingeving versta ik de betekenissen die mensen aan het leven en gebeurtenissen vanuit hun levensbeschouwing geven (Ganzevoort, 2001).

vat ik als volgt samen: (1) dé kenbare werkelijkheid bestaat niet, de werkelijkheid zoals die zich voordoet is een subjectief ervaren werkelijkheid die geworteld is in een levensbeschouwing van waaruit mensen in staat zijn in iedere situatie vrij te antwoorden op een moreel appel en (2) kennis van wat het goede is om te doen kan niet enkel geconcludeerd worden op basis van algemeen geldige universele toepasbare normen, maar moet tevens worden beschouwd in het licht van een specifieke situatie waarin kennis gebruikt en ontwikkeld wordt in verbondenheid met de levensbeschouwing van mensen, wat tot een specifieke morele afweging leidt.

Volgens Bakker en Wassink (2015) kunnen vanuit bovenstaande uitgangspunten, drie niveaus onderscheiden worden in het onderzoek naar normatieve professionalisering. De drie niveaus dienen opgevat te worden als afzonderlijke lagen, die niet in een vaste volgorde doorlopen hoeven te worden (zie ook 1.4 waar ik mijn onderzoeksvragen koppel aan onderstaande niveaus, maar ze in een andere volgorde plaats).

1. Niveau één gaat om het inzichtelijk maken op welke manier en met welke inhoud de levensbeschouwelijke normativiteit een rol speelt in het professionaliseringsproces van educatieve professionals. Dit niveau benader ik vanuit een sociaal constructivistisch perspectief, omdat ik op dit niveau de visies op burgerschap in het onderwijs enkel wil beschrijven en begrijpen. In het methodologisch kader (zie 4.2.2) expliciteer ik mijn keuze voor de sociaal constructivistische onderzoeksmethode *Grounded Theory* (Locke, 2001). In het empirisch deel van dit onderzoek werk ik niveau één uit op institutioneel en individueel niveau (zie hoofdstuk 5, 6 en 7).
2. Niveau twee richt zich op de normatieve professionalisering van educatieve professionals. Dit niveau benader ik vanuit een sociaal constructivistisch en existentialistisch perspectief. Vanuit het sociaal constructivistisch perspectief doe ik een aanbeveling hoe studenten en leraren idealiter kunnen worden uitgedaagd tot en begeleid worden in het verkennen en expliciteren van hun eigen normativiteit en waardeoriëntaties ten aanzien van goed burgerschap en hoe ze die in gesprek met anderen kunnen brengen (zie 8.4). Vanuit het existentialistisch perspectief wil ik de uniciteit van studenten en leraren bevorderen, zodat zij vrij en verantwoordelijk in iedere situatie kunnen kiezen om bij te dragen aan humaniteit en zingeving in de samenleving.
3. Op niveau drie is de keuze om het onderzoek uit te voeren vanuit de theorie van normatieve professionalisering een normatieve keuze: in het theoretisch kader doe ik daarom normatieve uitspraken over goed burgerschap in het onderwijs vanuit een existentialistisch perspectief (zie hoofdstuk 2 en 3).

### 1.3.2. Onderzoek naar de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap in het onderwijs

Dit onderzoek is gericht op het achterhalen van ideologische vooronderstellingen van een visie op goed burgerschap in het onderwijs. Ik heb er dus niet voor gekozen om praktijken van goed burgerschap te onderzoeken, maar om in documenten en interviews onderzoek te doen naar ideologische vooronderstellingen (zie 4.5). In deze paragraaf geef ik aan welke definitie van 'ideologie' ik hanteer en welke implicaties die keuze heeft voor dit onderzoek.

#### *Ideologie in dit onderzoek*

Voor het definiëren van 'ideologie' gebruik ik de definitie van Kuypers (1973). Voor hem is een ideologie 'een samenhangend geheel van voorstellingen en beginselen, met behulp waarvan een persoon of groepering zijn positie en zijn beleid bepaalt en rechtvaardigt'. Deze definitie van ideologie heb ik aangevuld met hetgeen Bregman (2012) kenmerkend noemt voor een ideologie, namelijk dat het een mensbeeld, een wereldbeeld en een toekomstbeeld bevat.

Op basis van bovenstaande definities versta ik onder een ideologie een samenhangend geheel van voorstellingen en beginselen aangaande de mens, de wereld en de toekomst, met behulp waarvan een persoon of groepering diens positie en beleid bepaalt en rechtvaardigt. Dat betekent dat wanneer ik de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap van anderen (zie hoofdstuk 5, 6 en 7) wil kunnen doorgronden ik in dit onderzoek de mens-, wereld- en toekomstbeelden met de legitimering daarvan expliciet moet reconstrueren.

Voor het kunnen doorgronden van het mensbeeld dat ten grondslag ligt aan goed burgerschap, heb ik de focus in dit onderzoek gelegd op de beelden die er in het onderwijs leven ten aanzien van een 'goede burger'. Om het wereldbeeld en toekomstbeeld te kunnen reconstrueren heb ik mij geconcentreerd op wat men in het onderwijs verstaat onder een 'ideale samenleving'. De aanname daarbij is dat het bijvoeglijke naamwoord 'ideaal' gericht is op een toekomstbeeld en dat het begrip 'samenleving' iets vertelt over het wereldbeeld. In dit onderzoek naar de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap in het onderwijs richt ik mij dus op de beelden van de 'goede burger' en de 'ideale samenleving'.

Om een ideologie nader te doorgronden is het niet alleen noodzakelijk om de levensbeschouwelijke voorstellingen aangaande mens-, wereld- en toekomstbeelden te begrijpen, maar eveneens om de legitimering daarvan te onder-

zoeken en expliciet te maken, zoals verwoord in bovenstaande definitie van ideologie. In het expliciet maken van de legitimering blijkt namelijk de normativiteit: wat er goed wordt gevonden om een bepaald beleid ten aanzien van goed burgerschap te voeren en waarom dat goed wordt gevonden. 'Ideologie' vat ik daarom op als een bredere omschrijving dan het begrip levensbeschouwing, omdat ideologie ook de legitimering van de levensbeschouwing omvat.

Legitimering vat ik tweeledig op. Het bepaalt ten eerste 'wat' er moet worden gedaan en ten tweede rechtvaardigt het de reden 'waarom' het moet worden gedaan. Voor het 'wat' onderzoek ik de inhoud die aan bod komen in het burgerschapsonderwijs en voor het 'waarom' onderzoek ik de aanleiding om in het onderwijs aandacht aan burgerschap te besteden.

Samengevat betekent bovenstaande dat ik in dit onderzoek de mens-, wereld- en toekomstbeelden met hun legitimering expliciet maak om de ideologische vooronderstellingen van goed burgerschap te kunnen reconstrueren. Dat doe ik door de levensbeschouwelijke constructen (ideeën van de goede burger, waarden, toekomstverwachtingen van de samenleving) van goed burgerschap te onderzoeken en door het 'wat' (inhoud burgerschapsonderwijs) en het 'waarom' (de aanleiding om aandacht aan burgerschap te besteden in het onderwijs) van goed burgerschap te onderzoeken (zie 4.4).

### *Luide en stille ideologie*

De definitie van ideologie die ik voor dit onderzoek hanteer is een 'luide definitie van ideologie' (Van Montfort e.a., 2012). Een luide definitie gaat uit van de gedachte dat een groep of persoon zich wil legitimeren met een coherente set van representaties en waarden. Dit impliceert dat een 'groot coherent verhaal' noodzakelijk is. Omdat tegenwoordig niet meer wordt uitgegaan van een groot verhaal van waaruit waarden en normen helder gecommuniceerd kunnen worden, is er doorgaans geen sprake van een coherente set van representaties en waarden (Lyotard, 1979; Verbrugge, 2007). Daardoor is er sprake van 'stille' ideologie (Van Montfort e.a., 2012). Dat houdt in dat impliciete keuzes en rechtvaardigingen naast elkaar bestaan, in plaats van dat ze een samenhangend geheel vormen. In stille ideologieën 'wordt een visie op wat een goede burger, overheid en goede samenleving is als vanzelfsprekend gepresenteerd of gebezigd, zonder dat onderliggende keuzes expliciet worden gemaakt. Ook worden alternatieve visies niet benoemd of bediscussieerd' (Van Montfort e.a., 2012, p.13). Omdat mens-, wereld- en toekomstbeelden in een stille ideologie niet aan de oppervlakte liggen, maar doorgaans impliciet aanwezig zijn in de visies op burgerschap in het onderwijs heb ik mijn onderzoeksinstrumenten daarop afgestemd (zie voor de uitwerking daarvan paragraaf 4.4).

De keuze om onderzoek te doen naar de 'de beelden van de goede burger en de ideale samenleving in het onderwijs' is een bewuste keuze, omdat het begrip 'beeld' een multi-interpretabel karakter heeft, wat aansluit bij hoe ik het concept 'goed burgerschap' beschouw (zie 1.3). Hoe een beeld wordt waargenomen is namelijk afhankelijk van wie het beeld beschouwt.

Het begrip 'beeld' gebruik ik in dit onderzoek als een synoniem voor het begrip 'ideologische vooronderstellingen' zoals ik die hierboven beschreven heb. Dat betekent dat ik onder een beeld de samenvoeging versta van een levensbeschouwelijk construct (ideeën van de goede burger, waarden en verwachtingen van de ideale samenleving) met de legitimering (aanleiding en concretisering van burgerschapsonderwijs) daarvan.

#### **1.4. DOEL EN ONDERZOEKSVRAGEN**

Het doel van dit onderzoek is om 1) de ideologische vooronderstellingen te reconstrueren die er ten aanzien van een visie op goed burgerschap in het onderwijs leven en 2) aan te tonen welke van die ideologische vooronderstellingen bijdragen aan een visie op goed burgerschapsonderwijs op basis van de theorie van normatieve professionalisering. Dit doe ik door de beelden van de goede burger en de ideale samenleving in het onderwijs in kaart te brengen en die te duiden vanuit de theorie van normatieve professionalisering in het burgerschapsonderwijs. Ik hoop hiermee te bereiken dat de stille ideologie van burgerschap in het onderwijs wordt bloot gelegd, zodat het gesprek over goed burgerschap in het onderwijs verbonden kan worden met 1) persoonlijke en collectieve onderliggende zingevingskaders en 2) het bevorderen van de uniciteit - de vrijheid en de verantwoordelijkheid - van leerlingen. Tevens hoop ik dat ik met dit onderzoek handvatten aanreik voor educatieve professionals om een visie op burgerschapsonderwijs te kunnen formuleren op basis van een missie.

Aan het eind van dit onderzoek wil ik de conclusie kunnen trekken welke beelden van de goede burger en de ideale samenleving in het onderwijs bijdragen aan goed burgerschap vanuit de theorie van normatieve professionalisering in het burgerschapsonderwijs. Daarom is mijn hoofdvraag:

Welke beelden van de goede burger en de ideale samenleving in het onderwijs dragen bij aan goed burgerschapsonderwijs vanuit de theorie van normatieve professionalisering?

Om bovenstaande vraag te kunnen beantwoorden heb ik drie onderzoeksvragen geformuleerd die te herleiden zijn naar de drie niveaus van normatieve professionalisering (zie 1.3).

1. De eerste onderzoeksvraag bevindt zich op niveau één en is beschrijvend: 'Wat zijn de beelden van de goede burger en de ideale samenleving in de vormgeving van burgerschapsonderwijs op het niveau van de overheid, op dat van de schoolorganisatie en op dat van de educatieve professional?'
2. De tweede onderzoeksvraag heeft betrekking op het derde niveau van normatieve professionalisering en is interpreterend en duidend: 'Hoe kunnen we de beelden van de goede burger en de ideale samenleving duiden vanuit de theorie van normatieve professionalisering en goed burgerschapsonderwijs?'
3. De derde onderzoeksvraag sluit aan bij niveau twee en is een interpretatie van de conclusie van de eerste twee onderzoeksvragen: 'Welke aanbevelingen kunnen aan educatieve professionals worden gedaan op basis van het in hoofdstuk twee en drie beschreven theoretisch kader en de bevindingen van het empirisch onderzoek?'

## **1.5. OPBOUW VAN HET ONDERZOEK**

Het onderzoek bevat een theoretisch, een methodologisch en een empirisch deel. Het theoretische deel omvat twee hoofdstukken. In hoofdstuk 2 beschrijf ik de theorie van normatieve professionalisering als perspectief op goed onderwijs. Ik begin met een korte beschrijving van de context van de theorie van normatieve professionalisering. Vervolgens richt ik mij op het leerproces van normatieve professionalisering, dat professionals in staat stelt de wisselwerking tussen zichzelf als persoon, hun beroep en de maatschappelijke context vorm te geven. Daarna beschrijf ik wat het perspectief van normatieve professionalisering betekent voor de vormgeving van goed onderwijs en wat het betekent voor educatieve professionals. Het hoofdstuk rond ik af met het beantwoorden van de vraag wat goed onderwijs is vanuit het perspectief van normatieve professionalisering. In hoofdstuk 3 borduur ik door op hoofdstuk 2 door de theorie van normatieve professionalisering te betrekken op het nadenken over een visie op goed burgerschap in het onderwijs. Het hoofdstuk begin ik door een viertal visies uit de literatuur op goed burgerschap in het onderwijs te beschrijven. Vervolgens beschrijf ik mijn visie op goed burgerschap aan de hand van de begrippen 'publiek domein', 'de onbekende ander' en 'politiek'. Op basis van die visie doe ik uitspraken over goed burgerschap in het onderwijs.

Het theoretische deel vormt het kader voor 1) de opzet van het empirische gedeelte en vervolgens voor 2) de duiding van de onderzoeksdata. Het methodologische deel van het onderzoek beschrijf ik in hoofdstuk 4. Eerst geef ik in dat hoofdstuk aan vanuit welke methode ik onderzoek doe. Vervolgens beschrijf ik de onderzoeksopzet, de onderzoeksinstrumenten, de databronnen, de dataverzamelmethode, de data-analyse en duiding en sluit ik af met een beschrijving van de kwaliteitsindicatoren.

Het empirische gedeelte beslaat drie hoofdstukken. In hoofdstuk 5 beschrijf ik de beelden van de goede burger en de ideale samenleving op het institutionele niveau van de overheid. Dat doe ik op basis van teksten uit documenten die kaderstellend zijn voor het onderwijs met betrekking tot de aandacht die zij geacht worden te geven aan burgerschap. In hoofdstuk 6 beschrijf ik de beelden van de goede burger en de ideale samenleving op het institutionele niveau van de schoolorganisatie. Daarvoor heb ik alle schoolgidsen uit het primair onderwijs van een representatieve middelgrote stad uit de Randstad, Gouda, geanalyseerd en geclusterd op basis van de denominatie van het schoolbestuur waaronder de afzonderlijke scholen vallen. De keuze voor schoolgidsen heb ik gemaakt, omdat scholen daarin horizontale verantwoording<sup>6</sup> moeten afleggen van hun visie op burgerschapsonderwijs, zowel aan de ouders alsook aan de Onderwijsinspectie. In hoofdstuk 7 beschrijf ik de beelden van de goede burger en de ideale samenleving op het individuele niveau van de educatieve professional. De beelden heb ik gedestilleerd uit semigestructureerde interviews met educatieve professionals.

De resultaten van de data in het empirische gedeelte van dit onderzoek laat ik in tweeën uiteenvallen: 1) een analyse van de beelden van de goede burger en de ideale samenleving en 2) een duiding van de beelden op basis van de theorie van normatieve professionalisering in het burgerschapsonderwijs.

In hoofdstuk 8 geef ik een samenvatting van het onderzoek, trek ik conclusies en doe ik op basis daarvan een aanbeveling voor het opleidingskader van educatieve professionals. Ik sluit af met een reflectie waarin ik ruimte maak voor discussie en aandacht schenk aan de open einden van het onderzoek.

6 Horizontale verantwoording betreft de verantwoording die wordt afgelegd aan niet-hiërarchisch bovengeschikten (Schillemans, 2007).

# Hoofdstuk 2:

## De betekenis van de theorie van normatieve professionalisering voor het onderwijs

*“De leraar die in de schaduw van de tempel wandelt, te midden zijner leerlingen, geeft niet van zijn wijsheid, maar veeleer van zijn geloof en zijn liefde. Zo hij inderdaad wijs is, nodigt hij je niet uit het huis van zijn wijsheid binnen te treden, maar leidt je naar de drempel van je eigen geest.”*

*Khalil Gibran (1923)*

### 2.1. INLEIDING

Voordat ik in hoofdstuk 3 inga op de vraag wat goed burgerschapsonderwijs betekent vanuit de theorie van normatieve professionalisering, sta ik in dit hoofdstuk eerst stil bij wat ik onder normatieve professionalisering versta en welke implicaties die theorie heeft voor het formuleren van goed onderwijs. De theorie van normatieve professionalisering werk ik eensdeels uit om de tweede onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden en anderdeels om het onderzoeksinstrument dat ik heb ontwikkeld voor de empirie (zie 4.4) te kunnen onderbouwen.

Normatieve professionalisering als begrip is ruim twintig jaar oud. In paragraaf 2.2 zet ik nader uiteen hoe het begrip is ontstaan vanuit de behoefte om *zingeving* en *humaniteit* als belangrijke doelstellingen te poneren. In paragraaf 2.3 beschrijf ik dat deze doelstellingen een leerproces van professionals beogen dat hen in staat stelt hun persoonlijk morele en existentiële kader te kunnen verbinden met hun beroep en de maatschappelijke context. Na het beschrijven van bovenstaand leerproces sla ik een brug naar het onderwijs. Ik toon aan dat voor het realiseren van goed onderwijs ook bij leerlingen een leerproces op gang gebracht moet worden dat hen in staat stelt niet alleen verbindingen te leggen met de wereld om zich heen, maar ook met hun eigen morele en existentiële kader. Een dergelijk leerproces draagt bij aan de *uniciteit* van leerlingen. Dat wil zeggen dat het bijdraagt aan de vrijheid en