



Europees burgerschap via het onderwijs?

De vorming van Europees burgerschap via de nationale
maatschappijleercurricula in Nederland en Kroatië

12 juli 2013

Europees burgerschap via het onderwijs? De vorming van Europees burgerschap via de nationale maatschappijleercurricula in Nederland en Kroatië

Universiteit Universiteit Utrecht

Departement Utrechtse School voor Bestuurs- en Organiseringswetenschap

Opleiding Bestuur en Beleid

Student Renée van der Ploeg

Studentnummer 3957624

Eerste begeleider Dhr. A. van Veen MA

Tweede begeleider Dhr. dr. W.E. Bakker

Utrecht, juli 2013

Woord vooraf

De scriptie 'Europees burgerschap via het onderwijs? De vorming van Europees burgerschap via de nationale maatschappijleercurricula in Nederland en Kroatië' vormt de afsluiting van mijn master studie Bestuur en Beleid. Het afgelopen half jaar heb ik het Europees burgerschap en de vorming hiervan via het onderwijs onder de loep genomen. Ik beseft dat dit slechts een heel klein deel is van het gene dat er over dit onderwerp te vinden is, maar ik hoop dat ik u, de lezer van dit stuk, toch voor een deel mee kan nemen in mijn interesse voor het Europese burgerschap.

Voor het begin van dit traject had ik niet gedacht dat ik op dit onderwerp zou afstuderen. Toch prikkelde het onderwerp mij: wat wordt er verstaan onder Europees burgerschap? Waarom hebben veel mensen een uitgesproken mening over de EU terwijl er zo weinig over het onderwerp bekend is? Zullen we ons ooit Europeaan voelen en daarmee verbonden zijn met andere Europeanen uit Scandinavië, het Middellandse Zeegebied of de Balkan? Met deze verwondering ben ik mijn zoektocht naar Europees burgerschap gestart en ben uiteindelijk op een klein deel dieper ingegaan. Het deel over de vorming van Europees burgerschap via het maatschappijleercurriculum.

Dit stuk, ondanks dat het slechts een klein deel van het Europees burgerschapsbegrip beslaat, had er niet gelegen zonder de hulp van mijn begeleiders Adriejan van Veen en Wieger Bakker. Bedankt voor het vertrouwen dat jullie mij hebben gegeven gedurende het hele traject en alle spiegels die me zijn voorgehouden waardoor ik dit stuk heb neer kunnen zetten.

Rest mij niets dan u veel leesplezier te wensen om zo aan het einde van het stuk weer een stukje wijzer de wereld in te gaan. Wijsheid is iets dat dit traject mij in ieder geval heeft gebracht.

Renée van der Ploeg
Utrecht, juli 2013

Samenvatting

Burgerschap wordt momenteel veelal gekoppeld aan het niveau van de natiestaat. Burgers voelen zich voornamelijk verbonden met hun land en minder tot de eigen regio of een supranationale regio als de Europese Unie. De wereld is echter aan globalisering onderhevig: grenzen verdwijnen en informatiestromen gaan de hele wereld over. Daardoor komt de term Europees burgerschap steeds vaker op zetten. Eén van de discussies die speelt omtrent Europees burgerschap draait rond de vraag of Europees burgerschap naast nationaal burgerschap kan bestaan, of dat de Europese variant het nationale burgerschap moet vervangen. De Europese Unie gaat zelf uit van de eerste variant: Europees burgerschap kan naast het nationale burgerschap bestaan. Deze visie is in dit onderzoek overgenomen.

De vorming van burgerschap kan daarmee tegelijkertijd op verschillende niveaus plaatsvinden: zowel op nationaal als op Europees niveau. De totstandkoming van het begrip burgerschap vindt plaats aan de hand van drie elementen: burgerschap als wettelijke status, burgerschap als actieve participatie en burgerschap als onderdeel van een politieke gemeenschap wat de bron vormt voor de vorming van een identiteit. Burgerschap als wettelijk element houdt in dat burgerschap zorgt voor burgerlijke, politieke en sociale rechten. Dit betekent dat burgers vrijheids- en gelijkheidsrechten hebben en dat ze het recht hebben op politieke participatie, ze zich verkiesbaar kunnen stellen bij verkiezingen en dat ze op andere manieren kunnen participeren in de eigen samenleving. Ten slotte hebben burgers het recht op onderwijs, zorg en sociale zekerheid: de overheid draagt zorg voor een deel van de rechten van burgers.

Het element van burgerschap als actieve participatie houdt in dat burgers actief moeten kunnen participeren in de politieke instituties van de samenleving. Burgers dienen verantwoordelijkheid voor de eigen samenleving te nemen en zich daarmee actief in te zetten voor de eigen maatschappij. Dit kan gaan om het stemmen bij verkiezingen, maar door burgers te laten integreren in de samenleving en hun bijdrage te stimuleren wordt een steeds actievere bijdrage gevraagd. Het eigen initiatief van burgers wordt aangewakkerd, zodat burgers zelf vorm aan de samenleving geven en hun verantwoordelijkheid hiervoor oppakken.

Burgerschap als lidmaatschap van een politieke gemeenschap, met daarmee de vorming van een identiteit, vormt het laatste element van burgerschap. Dit element bestaat uit meerdere lagen. Burgerschap bestaat allereerst uit een individuele identiteit. Aan de hand van de plaats waar burgers vandaan komen, de omgeving waar zij zich in bevinden en de relaties die zij aangaan wordt deze eigen identiteit ontwikkeld. De bindingen tussen de individuele identiteiten binnen een gemeenschap vormen een collectieve identiteit. Deze bindingen bestaan uit een gezamenlijke historie, symbolen en processen in de samenleving. Beide identiteiten zorgen voor sociale integratie binnen een samenleving.

Burgerschap komt tot stand door de ontwikkeling van deze drie elementen. Het wettelijk element wordt vormgegeven door de politieke instituties in een land: zij ontwikkelen wetten met daarin de rechten en plichten van burgers. Tevens wordt door hen de mogelijkheid geboden aan burgers om te participeren in de samenleving via deze rechten. Via aandacht voor de historie en symbolen binnen een samenleving wordt een eigen identiteit ontwikkeld. Dit kan zowel op nationaal als op Europees niveau plaatsvinden. Er kan burgers veel over deze elementen worden geleerd via het onderwijs. In vakken als maatschappijleer en geschiedenis krijgen de elementen van burgerschap veel aandacht. Natiestaten zijn zelf verantwoordelijk voor de invulling van deze curricula, maar er is altijd aandacht voor de drie burgerschapselementen op zowel nationaal als Europees niveau. Dit

wordt vastgelegd in het beleid van de nationale regering en uitgevoerd in de curricula zelf. Hierbij zit een verschil tussen leren over de elementen en het leren via de elementen door burgers de verantwoordelijkheid voor de eigen samenleving te laten nemen. Door niet alleen te leren over de verschillende elementen worden burgers gestimuleerd om actief te participeren in de samenleving wat het burgerschapsgevoel versterkt: saamhorigheid wordt gestimuleerd waarmee free riden wordt voorkomen.

In de praktijk blijkt het leren via de elementen een stuk lastiger dan het leren over de elementen. In Nederland is het beleid omtrent burgerschapsvorming in het maatschappijleercurriculum gericht op het leren over de verschillende elementen van burgerschap. Dit dient zowel op nationaal als op Europees niveau te gebeuren. Wanneer echter naar de maatschappijleermethode zelf wordt gekeken, blijkt dat de verschillende elementen maar weinig voorkomen in vergelijking met wat er zou moeten zijn volgens het beleid. De nadruk ligt sterk op het nationale burgerschap. Er wordt wel gesproken over Europees burgerschap, maar dit komt slechts in zeer beperkte mate voor, terwijl dit volgens het beleid wel regelmatig terug dient te komen. Daarmee zijn er in Nederland grote verschillen tussen het beleid en de uitvoering hiervan. In het curriculum komen veel minder burgerschapselementen naar voren dan volgens het beleid de bedoeling is. Het gene dat gezegd wordt over de elementen blijft beperkt tot een beschrijving van de elementen in plaats van dat er geleerd wordt via de elementen. Burgers worden daardoor in veel mindere mate gesocialiseerd met het burgerschap dan mogelijk is.

In Kroatië is het maatschappijleercurriculum momenteel eveneens sterk op het nationale niveau gericht. Volgens het beleid zou er steeds meer aandacht voor de Europese elementen moeten komen, maar dit komt in het huidige curriculum slechts in beperkte mate voor. De verschillende elementen van burgerschap komen wel naar voren, maar de aandacht blijft ook hier beperkt tot het leren over de elementen in plaats van dat er iets met de elementen gedaan wordt. Wat echter opvalt aan de ontwikkeling van het Kroatische beleid en de curricula is dat deze gekoppeld zijn aan de ontwikkeling van Kroatië zelf. Begin jaren '90 is het curriculum veranderd van Theorie en Praktijk van Zelfmanagement naar Politiek en Economie, waarbij er meer aandacht kwam voor een markteconomie en een stabiele democratie in plaats van voor het socialisme. Met de toetreding tot de Europese Unie komt er een nieuw curriculum aan, genaamd Burgerschapseducatie, waarbij er meer aandacht voor burgerschapselementen op Europees niveau komt. Daarnaast wordt er geleerd via de elementen, waardoor de leerlingen worden gestimuleerd om zich daadwerkelijk in te zetten voor de eigen samenleving. Burgers worden daarmee aangespoord om actief te zijn in de eigen maatschappij en hier zelf verantwoordelijkheid voor te nemen.

De ontwikkeling van de curricula vormt daarmee het grote verschil tussen de landen: waar Nederland amper aan ontwikkeling doet, is het maatschappijleercurriculum van Kroatië met de grote historische veranderingen in de politiek en maatschappij van het land mee veranderd. In beide landen wordt wel aandacht besteed aan het Europese burgerschap en wordt dit daarmee in een bepaalde mate bevorderd via het nationale maatschappijleercurriculum. De landen laten echter wel zien dat er verschil zit tussen de mate waarin burgerschap bevorderd wordt. Wanneer er enkel wordt geleerd over de elementen zal er minder burgerschapsgevoel ontwikkeld worden dan wanneer burgers ook daadwerkelijk worden gestimuleerd om zich voor de samenleving in te zetten. De ontwikkeling van burgerschap kan daarmee gestimuleerd worden door te leren via de elementen en door mee te gaan met grote maatschappelijke veranderingen. Een trend die in Kroatië reeds is ingezet en hopelijk door vele landen gevolgd gaat worden.

Inhoudsopgave

Woord vooraf	3
Samenvatting.....	4
1. Europees burgerschap?	7
1.1 Burgerschap en de vorming hiervan	7
1.2 De rode draad in het onderzoek	8
1.3 De onderzoeksopzet.....	9
1.4 De relevantie	10
1.5 Leeswijzer	11
2. Burgerschap.....	13
2.1 Het begrip burgerschap.....	13
2.2 Europees burgerschap.....	15
3. Burgerschapsvorming.....	17
3.1 De totstandkoming van het burgerschapsbegrip	17
3.1.1 De totstandkoming van burgerschap op nationaal niveau	19
3.1.2 De totstandkoming van burgerschap op Europees niveau	20
3.2 De vorming van burgerschap via het onderwijs.....	21
3.2.1 De vorming van nationaal burgerschap via het onderwijs.....	22
3.2.2 De vorming van Europees burgerschap via het onderwijs.....	23
3.3 De verhouding tussen de vorming van nationaal en Europees burgerschap	24
4. Van de theorie naar de praktijk.....	26
4.1 Een korte terugblik	26
4.2 Het tweede deel	27
4.2.1 Keuzes in het onderzoek	28
5. Twee praktijken van burgerschapsvorming	32
5.1 Burgerschapsvorming via het onderwijs in Nederland	32
5.1.1 Het beleid omtrent burgerschapsvorming in het maatschappijleercurriculum	32
5.1.2 Burgerschapsvorming in het Nederlandse maatschappijleercurriculum.....	34
5.1.3 Overweging	38
5.2 Burgerschapsvorming via het onderwijs in Kroatië.....	39
5.2.1 Het beleid omtrent burgerschapsvorming in het maatschappijleercurriculum	39
5.2.2 Burgerschapsvorming in het Kroatische maatschappijleercurriculum	40
5.2.3 Overweging	43
6. Europees burgerschap via het onderwijs?	45
6.1 Burgerschap.....	45
6.2 Burgerschapsvorming.....	46
6.3 Burgerschapsvorming in de praktijk.....	47
6.4 Conclusie	48
6.5 Discussie	50
Literatuur.....	51
Bijlage 1: Transcriptie interview Karin Doolan	56

1. Europees burgerschap?

It's about Europe, It's about you. De slogan van het Europees Jaar van de Burger 2013, een initiatief om Europese burgers meer inzicht te geven in de rechten die zij hebben. Europeanen maken namelijk weinig gebruik van de rechten die zij op Europees gebied bezitten (Europese Unie, 2013a). Om burgers meer bewust te maken van de rechten die zij hebben, worden meerdere activiteiten door heel Europa georganiseerd (Europese Unie, 2013b). Een mooi initiatief, maar weten de burgers uit Europa ook van het bestaan hiervan?

Wanneer op de website van de Nederlandse Rijksoverheid, de NOS of in de krantendatabank LexisNexis wordt gezocht op *Europees Jaar van de Burger*, komen er voor het jaar 2013 geen zoekresultaten naar voren. Met de zoekterm *European Year of Citizens* is het resultaat al niet veel beter (Rijksoverheid, 2013a; NOS, 2013; LexisNexis, 2013). Als er door de Europese lidstaten geen aandacht wordt geschonken aan initiatieven als het Europese Jaar van de Burger, is het de vraag wat Europa precies voor de lidstaten betekent. En dit geldt niet alleen voor de lidstaten, maar ook voor de burgers uit Europa: zij vereenzelvigen zich momenteel eerder met de eigen natiestaat dan met Europa (Keating, Hinderliter Ortloff & Philippou, 2009: 146). Met de focus van de burgers op de eigen natiestaat en het ontbreken van aandacht voor Europese initiatieven door de lidstaten, is het de vraag in hoeverre de burgers van Europa ook daadwerkelijk Europese burgers zijn. Zij voelen zich eerder een nationaal burger doordat zij gesocialiseerd zijn met de nationale historie, helden, iconen en symbolen waar in het onderwijs de nadruk op ligt (Ross, 2007: 290). Doordat regeringen zelf verantwoordelijk zijn voor hun onderwijscurricula, kunnen burgers optimaal gesocialiseerd worden met het nationale burgerschap (Philippou, Keating & Hinderliter Ortloff, 2009: 295).

Al enkele jaren wordt er stevig gedebatteerd over de rol van de Europese Unie en een Europese vorm van burgerschap. De meningen hierover lopen sterk uiteen: waar het ene land dreigt om de gemeenschap te verlaten wanneer de macht verder wordt uitgebreid, is het andere land net toegetreden tot het Europese verbond (Obbema, 2013; NRC Next, 2012). Deze tegenstellingen zorgen ook voor verschillende meningen over de vorming van een mogelijk Europees burgerschap (Kymlicka & Norman, 1994: 377). Doordat iedere lidstaat anders over Europees burgerschap denkt en de lidstaten daarnaast zelf hun onderwijscurricula in mogen vullen, is een eenduidige ontwikkeling van Europees burgerschap in alle lidstaten momenteel moeilijk voor te stellen. Dit is echter wel iets wat de EU zelf graag wil ontwikkelen via verschillende plannen die zij hiervoor heeft opgesteld (Europese Commissie, 2013a).

Dit onderzoek levert een bijdrage aan het debat omtrent de vorming van Europees burgerschap. Hierbij wordt ingegaan op het grensvlak tussen de vorming van nationaal en Europees burgerschap. Speciale aandacht is er voor de vorming van burgerschap via het maatschappijleercurriculum, aangezien dit een grote bijdrage levert aan de vorming van burgerschap (Balibar, 2004: 28). Om dit grensvlak in kaart te brengen dient allereerst bekend te zijn wat burgerschap inhoudt en hoe de vorming ervan precies plaats vindt.

1.1 Burgerschap en de vorming hiervan

Burgerschap verwijst naar het fenomeen waarbij mensen zich socialiseren met een bepaalde identiteit door zich met andere personen te identificeren. Deze identificatie vindt plaats tussen een individu en een politieke gemeenschap. Het groepsgevoel binnen deze gemeenschap wordt vaak versterkt door zich met deze groep af te zetten tegen andere groepen (Ross, 2007: 292). Burgerschap bevat drie elementen (Leydet, 2011: 2). Allereerst is burgerschap een wettelijke status: burgers

moeten dezelfde rechten en plichten hebben. Ten tweede dienen burgers actief deel te nemen aan het politieke proces via de verschillende politieke instituties van de desbetreffende natie. Ten slotte moet burgerschap een onderdeel vormen van een politieke gemeenschap: er dient een identiteit te ontstaan. Dit gaat om zowel een individuele als een collectieve identiteit. Deze vormen zorgen samen voor sociale integratie.

Burgerschap wordt in de meeste gevallen gevormd rondom de eigen natiestaat (Keating et al., 2009: 146). Globalisering zorgt er echter voor dat geografische grenzen veranderen, maar ook dat de grenzen van het informatiebereik steeds makkelijker te overbruggen zijn (Balibar, 2003: 1). Deze trend is bijzonder sterk aanwezig binnen de Europese Unie: de verschillende instituties van deze gemeenschap zorgen voor verbindingen tussen de verschillende Europese landen (Thomassen, 2007: 10). Deze veranderingen vragen volgens sommige auteurs om de vorming van een nieuw burgerschap (Isin, 2012: 6).

De vorming van burgerschap vindt onder andere plaats via het onderwijs, waar leerlingen via historie, symbolen en processen gesocialiseerd worden met een bepaalde cultuur (Ross, 2007: 290). Dit gebeurt veelal via vakken als geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer (Keating et al., 2009: 146). Burgerschapsvorming vindt veelal plaats op het niveau van de natiestaat, maar deze relatie is aan verandering onderhevig vanwege de veranderende grenzen onder invloed van de globalisering. De natiestaat vormt hierdoor niet automatisch meer de basis voor burgerschapsvorming (ibid.). Hierdoor probeert men een Europese identiteit te ontwikkelen. De Europese lidstaten hebben door deze ontwikkelingen en de enkele regels die de EU hen oplegt (ibid.: 147), allemaal de vorming van Europees burgerschap in hun curricula opgenomen. Hierbij richten ze zich zowel op de wettelijke burgerschapsmogelijkheden, als op de politieke en etnisch culturele dimensies van burgerschap (Philippou et al., 2009: 295).

Buiten de regels die door de EU worden opgelegd blijven lidstaten echter vrij om hun onderwijsprogramma's naar eigen inzicht in te vullen (Philippou et al., 2009: 295). De vorming van burgerschap gebeurt nog steeds veelal op nationaal niveau, aangezien het Europees burgerschap door veel landen als secundair aan het nationaal burgerschap wordt beschouwd. Wanneer lidstaten Europees burgerschap in het onderwijs naar voren laten komen, gebeurt dit door iedere lidstaat op een andere manier. Het supranationale burgerschap wordt in het nationale plaatje gegoten. Dit leidt tot verschillende definities van het Europees burgerschap, wat de mogelijkheid tot de vorming hiervan beïnvloedt (ibid.: 293).

1.2 De rode draad in het onderzoek

Globalisering leidt tot veranderingen in de grenzen waar burgers aan gebonden zijn. Dit leidt tot veranderingen in de basis van burgerschap (Isin, 2012: 6): de natiestaat vormt niet automatisch meer het uitgangspunt voor de vorming van burgerschap. Dit biedt mogelijkheden voor de ontwikkeling van Europees burgerschap. Waar de onderwijsplannen van de lidstaten momenteel veelal zijn ingericht op het vormen van nationaal burgerschap, moeten deze plannen meer Europees van aard worden om deze vorm van burgerschap te verkrijgen (Philippou et al., 2009: 293). Het doel van dit onderzoek is om de invloed van de nationale curricula op de vorming van Europees burgerschap in kaart te brengen. Hierbij wordt specifiek gekeken naar de maatschappijleercurricula in het middelbaar onderwijs. Dit vak behandelt de vorming en samenstelling van de maatschappij, waarbij indirect veel aandacht wordt geschonken aan burgerschapsvorming.

Dit doel wordt samengevat in de volgende centrale vraag die middels dit onderzoek beantwoordt wordt:

In hoeverre bevorderen of belemmeren nationale maatschappijleercurricula de vorming van Europees burgerschap?

Deze vraag is onderverdeeld in verschillende deelvragen:

- Wat wordt er vanuit de theorie verstaan onder (Europees) burgerschap?
- Hoe wordt burgerschap gevormd?
- Hoe kijkt de Europese Unie naar de vorming van Europees burgerschap?
- Hoe verhouden de maatschappijleercurricula zich tot de ontwikkeling van (Europees) burgerschap?
- Zijn er verschillen tussen de maatschappijleercurricula in Europa in de bijdrage die zij leveren aan de ontwikkeling van Europees burgerschap?

1.3 De onderzoeksofzet

In dit onderzoek is gebruik gemaakt van informatie welke in het verleden voor een ander doel is ontwikkeld. Het hergebruik van deze informatie past bij de strategie van bestaand materiaal (Van Thiel, 2007: 115). Over burgerschap en de vorming daarvan via onderwijscurricula is veel geschreven. Om niet opnieuw het wiel uit te vinden zijn deze bronnen meegenomen in dit onderzoek. Het gaat hierbij om artikelen in wetenschappelijke tijdschriften, boeken en andere publicaties omtrent de vorming van burgerschap. De eerste vier deelvragen zijn met behulp van deze strategie beantwoord.

Een meta-analyse gaat dieper in op de strategie van bestaand materiaal. Een meta-analyse brengt gegevens bijeen van eerdere onderzoeken om daar nieuwe conclusies uit te trekken (ibid.: 127). De geselecteerde teksten over de vorming van burgerschap zijn in dit onderzoek aan deze analyse onderworpen om zo de exacte betekenis van het begrip burgerschap naar voren te halen. Hierbij is onderzocht wat het onderscheid tussen nationaal en Europees burgerschap precies inhoudt en hoe burgerschap gevormd kan worden. Vorming via onderwijsprogramma's is hierbij dieper uitgewerkt. De meta-analyse helpt met de vorming van een referentiekader voor het onderzoek.

De eerste en tweede deelvraag worden beantwoord in het tweede hoofdstuk van dit onderzoek. Om de verhouding tussen nationaal en Europees burgerschap later in het onderzoek te kunnen maken, moet vooraf duidelijk zijn wat de kernbegrippen van dit onderzoek, (Europees) burgerschap en burgerschapsvorming, inhouden. Hierbij wordt via de deelvragen onderscheid gemaakt tussen de huidige staat van het Europees burgerschap en de staat waar het in de toekomst met het Europees burgerschap naartoe gaat. Het derde hoofdstuk werkt hier op voort en richt zich op de vorming van (Europees) burgerschap. Hiermee worden de derde en vierde deelvraag beantwoord: het maakt inzichtelijk op welke manieren burgerschap wordt gevormd, met speciale aandacht voor de vorming van burgerschap via het maatschappijleercurriculum op middelbare scholen. Voordat iets gesteld wordt over de beïnvloeding van Europees burgerschap via maatschappijleercurricula, moet duidelijk zijn hoe Europees burgerschap en maatschappijleercurricula zich tot elkaar verhouden. Dit wordt in dit hoofdstuk over de vorming van burgerschap inzichtelijk gemaakt.

Deze theoretische hoofdstukken zijn noodzakelijk omdat zij de benodigde kennis verschaffen over de verschillende componenten die vanuit de centrale vraag naar voren komen: burgerschap en de vorming hiervan via nationale maatschappijleercurricula. In hoofdstuk vier wordt kort stilgestaan

bij de zaken die vanuit de theorie in de eerdere hoofdstukken naar voren zijn gekomen. Vervolgens zullen in dit hoofdstuk de methoden voor de laatste hoofdstukken van het onderzoek beschreven worden. Dit hoofdstuk vormt daarmee de basis voor de beantwoording van de laatste deelvraag van dit onderzoek: zijn er verschillen tussen de maatschappijleercurricula in Europa in de bijdrage die zij leveren aan de ontwikkeling van Europees burgerschap?

Deze deelvraag is beantwoord aan de hand van de strategie van de gevalstudie of casestudie. Hierbij worden enkele cases rondom het onderwerp dieper uitgewerkt (Van Thiel, 2007: 97). Via de cases wordt duidelijk of er verschil zit tussen de verschillende lidstaten in de vorming van zowel nationaal als Europees burgerschap via de nationale onderwijsprogramma's. De cases in dit onderzoek bedragen de onderwijscurricula van Nederland en Kroatië. Er is voor deze twee landen gekozen omdat zij sterk uiteenlopen qua Europese historie: Nederland was betrokken bij de oprichting van de Europese Unie, terwijl Kroatië op het punt staat om toe te treden. Tevens is Nederland een West-Europees land en ligt Kroatië juist in het oosten en kent Nederland al lange tijd een democratie terwijl Kroatië dit pas kent sinds het begin van de jaren '90. Door twee landen te kiezen die verschillend van aard zijn, worden de mogelijke verschillen in de ontwikkeling van Europees burgerschap duidelijk.

De gekozen casestudies bevatten een inhoudsanalyse. Een inhoudsanalyse wordt gebruikt om feiten en opvattingen vast te stellen en gebruikte argumentaties te reconstrueren (Van Thiel, 2007, 123). De analyse van burgerschapsvorming via het onderwijs in Nederland en Kroatië geeft een duidelijker beeld over de vorming van burgerschap in beide landen. De analyse van de Nederlandse curricula heeft plaatsgevonden door middel van het lezen en analyseren van de boeken die voor het maatschappijleercurriculum beschikbaar zijn. De Kroatische curricula zijn geanalyseerd met behulp van een semigestructureerd interview, welke meer betekenis geeft aan de gekozen onderzoeksmethode van het interview (ibid.: 67). Bij het semigestructureerd interview worden de onderwerpen waar meer informatie over beschikbaar moet komen op een topiclijst gezet, zodat voorafgaand aan het interview bekend is waar de interviewer meer van wil weten. Enkele vragen worden al op papier gezet, maar er blijft ruimte om extra vragen te stellen, of juist vragen te schrappen wanneer dit nodig blijkt te zijn (ibid.: 107). Het interview is gehouden met een Kroatische onderwijsdeskundige op het gebied van maatschappijleer. Via dit interview zijn de puzzelstukjes ingevuld welke misten vanuit de analyse van het bestaande materiaal.

De casestudy's worden uitgewerkt in hoofdstuk vijf, waarbij de kennis die in de eerste vier hoofdstukken is opgedaan wordt toegepast op het concrete niveau van de onderwijscurricula van deze twee landen. Op deze manier wordt bekeken of de theoretische kennis uit de eerste hoofdstukken op dit praktische niveau eveneens naar voren komt. Tevens wordt duidelijk of er verschillen zitten tussen de lidstaten met betrekking tot de vorming van (Europees) burgerschap.

Een schematisch overzicht van het onderzoek is weergegeven in figuur 1 op pagina twaalf.

1.4 De relevantie

Vanwege de veranderende grenzen en toenemende connecties over de wereld, verandert ons burgerschap. Waar nu nog veelal de natiestaat als uitgangspunt voor burgerschap wordt genomen, kan dit in de toekomst veranderen. Burgers worden gesocialiseerd met burgerschap via de nationale onderwijscurricula. De veranderende uitgangspunten omtrent burgerschap vragen om andere uitgangspunten van de socialisatie van burgers met burgerschap via de onderwijscurricula. Dit onderzoek levert een bijdrage aan de keuzes die beleidsmakers moeten maken met betrekking tot de

indeling van deze curricula. Naar aanleiding van dit onderzoek bepalen zij welke kant zij op moeten gaan om mogelijke nieuwe vormen van burgerschap te stimuleren.

Wetenschappers doen momenteel al veel onderzoek naar de vorming van Europees burgerschap. Er worden hier vele debatten over gevoerd. Dit onderzoek levert hier een bijdrage aan. Het snijvlak tussen Europees en nationaal burgerschap en de rol van maatschappijleercurricula hierin staat centraal. Dit onderzoek biedt daarmee inzicht in twee verschillende debatten: de sturing die mogelijk is via onderwijs en de ontwikkeling van burgerschap. De wetenschappelijke relevantie van dit onderzoek bestaat daarmee uit het ontrafelen van de grenzen tussen nationaal en Europees burgerschap via het onderwijs.

1.5 Leeswijzer

Dit onderzoek bestaat uit zes hoofdstukken. Na dit eerste hoofdstuk, welke de inleiding en opzet van het onderzoek weergeeft, volgen twee theoretische hoofdstukken. Het tweede hoofdstuk bevat de theorie over nationaal en Europees burgerschap, wat gevolgd wordt door een hoofdstuk met de bevindingen uit de literatuur over de vorming van (Europees) burgerschap. In het vierde hoofdstuk wordt deze theorie nog eens kort op een rijtje gezet, waarna de methoden voor de volgende hoofdstukken uiteen wordt gezet. Dit hoofdstuk vormt daardoor de basis voor hoofdstuk vijf, waarin de cases aan bod komen. Dit hoofdstuk toont aan welke verschillen er tussen Nederland en Kroatië zitten in de vorming van Europees burgerschap via nationale maatschappijleercurricula. In hoofdstuk zes wordt de centrale vraag van het onderzoek beantwoord. In het verlengde daarvan vindt een reflectie plaats over de mogelijkheden en de beperkingen van de ontwikkeling van burgerschap via het onderwijs.

Hoofdstuk	Onderzoeksvraag	Doel	Strategie	Methode
1. Burgerschapsvorming	-	Inleiding geven op het onderzoek	-	-
2. Burgerschap	Wat wordt er vanuit de theorie verstaan onder (Europees) burgerschap?	De theorie beschrijven over (Europees) burgerschap	Bestaand materiaal	Meta-analyse
3. De vorming van burgerschap	Hoe wordt burgerschap gevormd? Hoe kijkt de Europese Unie naar de vorming van Europees burgerschap?	De theorie beschrijven over de vorming van (Europees) burgerschap	Bestaand Materiaal	Meta-analyse
4. Burgerschapsvorming volgens de theorie	-	De invloed van nationale onderwijscurricula op de vorming van Europees burgerschap volgens de theorie weergeven	-	-
5. Burgerschapsvorming in de praktijk	Hoe verhouden de middelbare onderwijscurricula zich tot de ontwikkeling van (Europees) burgerschap? Zijn er verschillen tussen de onderwijscurricula in Europa in de bijdrage die zij leveren aan de ontwikkeling van Europees burgerschap?	De invloed van nationale onderwijscurricula op de vorming van Europees burgerschap in de praktijk weergeven	Casestudy	Inhoudsanalyse
6. Europees burgerschap via het onderwijs?	In hoeverre bevorderen of belemmeren nationale middelbare onderwijscurricula de vorming van Europees burgerschap?	De bevonden resultaten op een rij zetten en de conclusie van het onderzoek weergeven	-	-

Figuur 1: Schematische weergave van het onderzoek

2. Burgerschap

Zoals in het eerste hoofdstuk reeds naar voren is gekomen vormt het begrip burgerschap de basis voor dit onderzoek. In dit hoofdstuk wordt een theoretische inleiding op dit begrip gegeven, welke nodig is om de centrale vraag van het onderzoek te kunnen beantwoorden. Dit betekent dat er allereerst wordt ingegaan op het begrip burgerschap an sich. Er wordt bekeken wat het inhoudt en uit welke componenten het bestaat. Vervolgens wordt deze informatie meegenomen naar het Europese niveau om te bezien wat Europees burgerschap precies inhoudt. Naast de theorie over Europees burgerschap wordt ook bekeken wat de Europese Unie zelf van Europees burgerschap vindt en hoe ze dit wil bewerkstelligen.

2.1 Het begrip burgerschap

Burgerschap is de laatste jaren een veelbesproken begrip. Volgens Isin (2012: 151) is het 'een dynamisch instituut van dominantie en macht die bepaalt wie burgers (insiders) zijn en wie niet (outsiders en vreemdelingen) en hoe deze actoren zichzelf en anderen besturen via een politiek orgaan'. Hij voegt hier aan toe dat burgerschap het recht inhoudt om rechten te claimen (ibid.: 109). Dit sluit aan bij Turner (1997: 5) die burgerschap ziet als 'een verzameling rechten en plichten die individuen een formele, wettelijke identiteit geven'. Het gaat hiermee bij burgerschap om de relatie tussen de staat en de burger en beschrijft zowel een status als een praktijk (Van der Zijde, 2012: 22). Deze definities bevatten een drietal elementen, welke aansluiten bij de verschillende modellen die zijn ontwikkeld rondom burgerschap. Deze modellen geven de stromingen binnen de debatten over de elementen van burgerschap weer (Leydet, 2011: 2-3).

De elementen van burgerschap

Het eerste element van burgerschap is burgerschap als wettelijke status. Dit betekent dat burgerschap zorgt voor burgerlijke, politieke en sociale rechten. Marshall (2006) beschrijft de ontwikkeling van deze rechten als drie fasen in de ontwikkeling van het burgerschapsbegrip (Marshall, in Ross, 2007: 294). Hij begint bij de burgerlijke rechten, welke vrijheids- en gelijkheidsrechten bevatten. Sinds de Franse Revolutie zijn deze rechten ontwikkeld en daarmee is op dat moment het moderne idee van burgerschap ontstaan (Marshall, 2006: 30; Van der Zijde, 2012: 22). Vervolgens ontstonden in de negentiende eeuw de politieke rechten welke het recht op politieke macht en de deelname in politieke besluitvormingsprocessen beschrijven. Deze komen vooral tot uiting via de participatie van burgers en het parlement (Marshall, 2006: 30). De ontwikkeling van de sociale rechten ten slotte heeft langere tijd nodig gehad gedurende de twintigste eeuw. Het gaat hierbij onder andere om het recht op onderwijs, zorg en sociale zekerheid. Deze rechten waren lange tijd niet voor de gehele samenleving beschikbaar. De verdeling van de samenleving in sociale klassen heeft universele sociale rechten lange tijd in de weg gestaan (ibid.: 35). Het element van burgerschap als wettelijke status sluit aan bij het liberale model van burgerschap, welke zich vanaf de zeventiende eeuw ontwikkeld heeft. Dit model gaat ervan uit dat de wet voldoende bescherming biedt en dat participatie van de burger verder niet noodzakelijk is voor de ontwikkeling van burgerschap. Het gaat daarmee uit van passief burgerschap. De vrijheid van de individuen wordt beschermd door de politieke vrijheid die wordt geboden in de wet (Leydet, 2011: 3).

Het tweede element van burgerschap is de burger als participerende politiek agent. Burgers participeren actief in de politieke instituties van de samenleving. Dit element staat daarmee voor actief burgerschap, waarbij burgers meedoen in de samenleving (Lems & Suvarierol, 2012: 291).

Burgers zijn in eerste instantie veelal passief maar worden via de politieke instituties binnen een samenleving gestimuleerd om hun bijdrage aan de samenleving te leveren. In eerste instantie zal dit gebeuren door burgers te laten integreren in de samenleving om vervolgens ook de bijdrage van burgers aan deze samenleving te stimuleren. Hierbij wordt het eigen initiatief van burgers aangewakkerd (ibid.: 284). Zo geven burgers uiteindelijk zelf vorm aan hun rol als burger en hebben zij ook meer eigen verantwoordelijkheid (Van der Zijde, 2012: 26). Dit element van de burger als politiek agent sluit aan bij het republikeinse model van burgerschap. Dit model gaat uit van burgerlijk zelfbestuur. Dit betekent dat de burger actief participeert in politieke instituties (Leydet, 2011: 3). Individuen zetten zich in voor de politieke gemeenschap waarin zij leven (Van der Zijde, 2012: 24). Dit model gaat hiermee uit van actief burgerschap.

Het laatste element is burgerschap als lidmaatschap van een politieke gemeenschap wat een bron is voor de vorming van een identiteit. Dit wordt ook wel het psychologische element van burgerschap genoemd. Burgerschap biedt allereerst een individuele identiteit: het bepaalt wie iedereen is (Leydet, 2011: 2). Dit wordt bepaald door de plaats waar men vandaan komt, het lidmaatschap van groepen, de relaties die men met elkaar heeft en hoe men zich hierin opstelt. Dit sluit aan bij het actieve burgerschap doordat burgers ieder voor zich hun eigen identiteit ontwikkelen en zij hier zelf actief in zijn (Ross, 2007: 287). Daarnaast bepaalt het ook de collectieve identiteit van de groep (Leydet, 2011: 2). Een politieke gemeenschap met een eigen historie, symbolen en processen in de samenleving vormt een dergelijke collectieve identiteit. Binnen deze collectieve identiteit participeren de individuen met bepaalde verantwoordelijkheden voor deze gemeenschap (Ross, 2007: 290-291). Deze beide vormen van identiteit moeten zorgen voor sociale integratie binnen een samenleving (Leydet, 2011: 2). Het element van identiteiten sluit aan bij de communautaire theorie van burgerschap. Deze theorie gaat er vanuit dat de gemeenschap zelf verantwoordelijk is voor de samenleving. De gevonden identiteit zorgt voor cohesie binnen de maatschappij, waardoor burgers zich ook verantwoordelijk voelen voor de samenleving en deze daardoor samen vorm geven (Isin & Turner, 2002: 3).

De elementen van burgerschap zorgen voor gelijkheid in de samenleving, en leiden tot vertrouwen en solidariteit. Deze laatste twee zaken zijn van belang om free riding te voorkomen en leiden tot wederkerigheid: burgers denken aan het algemeen belang van de samenleving in plaats van alleen aan hun eigen persoonlijke belang (Bellamy, 2008: 599). De ontwikkeling van de verschillende componenten heeft er daardoor voor gezorgd dat het veld rondom burgerschap zich heeft vergroot aangezien het niet alleen meer uitgaat van het individueel belang, maar ook van het algemeen belang. Daardoor vallen steeds meer groepen onder de definitie van burgerschap (Isin & Turner, 2002: 2). De ontwikkeling van het begrip staat echter niet stil: onder andere vanwege de internationalisering ontwikkelt burgerschap door (Van Steenberghe, 1994: 3). Burgerschap draait echter niet alleen om het uitbreiden van de rechten door de natiestaat, maar ook om de bescherming van de burgerschapsrechten die er al zijn (Isin & Turner, 2002: 4). Dit betekent dan ook dat de verschillende modellen naast elkaar kunnen bestaan en dat zij elkaar niet uitsluiten: burgerschap werkt als een compromis hierbij en legitimeert de verdeling van middelen, het uitoefenen van macht en collectieve actie (Tambani, 2001: 196-197).

In een schema ziet het begrip burgerschap er samengevat als volgt uit:

Definitie	<i>Een verzameling rechten en plichten die individuen een formele, wettelijke identiteit geven (Turner, 1997: 5).</i>		
Elementen	Burgerschap als wettelijke status	Burger als politiek agent	Burgerschap als lidmaatschap van een politieke gemeenschap
Kenmerken	Wettelijke, politieke en sociale rechten	Actieve participatie in politieke instituties	Identiteitsvorming
Uitvoering	Passief burgerschap	Actief burgerschap	Actief burgerschap
Model	Liberaal model	Republikeins model	Communautair model

Figuur 2: Het begrip burgerschap

2.2 Europees burgerschap

Burgerschap ontstaat wanneer de drie elementen die Leydet (2011: 2) beschrijft naar voren komen: het hebben van een wettelijke status, het zijn van een politieke agent en het lidmaatschap van een groep als bron voor een identiteit. Deze elementen zijn op verschillende niveaus terug te vinden, maar meestal wordt het gekoppeld aan een nationale vorm van burgerschap. In dit onderzoek staat echter niet de nationale vorm van burgerschap centraal, maar de Europese variant. Europees burgerschap wordt door Lehning (2001: 239) beschreven als ‘een conditie waarbij mensen uit verschillende naties dezelfde rechten hebben en hetzelfde behandeld worden door de Europese rechtbanken en publieke instituties’. Deze definitie vormt echter pas de eerste stap in het burgerschapsproces. De eerste twee elementen die Leydet (2011: 2) heeft beschreven komen hierin naar voren, maar het derde element, het verkrijgen van een identiteit, wordt hiermee nog niet bewerkstelligd. Dit terwijl dit element momenteel het minste ontwikkeld is op Europees niveau (Kohli, 2000: 114). Europese burgers moeten zichzelf als Europeaan beschouwen en daarnaast alle burgers uit de EU als hun medeburgers beschouwen (Thomassen, 2007: 12). Een internationale gemeenschap kan namelijk alleen ontstaan wanneer mensen om elkaar geven (Isin, 2012: 5): onderling wantrouwen werkt het proces naar Europees burgerschap tegen (Balibar, 2003: 4). Een eenduidige beschrijving van Europees burgerschap waarbij Europese inwoners zich ook echt Europees burger voelen, is door de tegenstrijdige gedachten binnen de Unie bijzonder lastig te vormen (Kymlicka & Norman, 1994: 377). Om een gezamenlijke identiteit te kunnen creëren, zullen de overeenkomsten tussen de verschillende Europese volkeren meer benadrukt dienen te worden dan de verschillen.

Door dieper in te gaan op de gemeenschappelijke historie en de ontwikkeling van Europese symbolen wil de Europese Unie er voor zorgen dat steeds meer mensen een Europese identiteit ontwikkelen (Philippou, 2007: 69), iets wat al steeds vaker voor komt bij jongeren (Lutz, Kritzinger, & Skirbekk, 2006: 425). Het ontwikkelen van een Europese identiteit wordt door de EU als noodzakelijk gezien voor het ontwikkelen van Europees burgerschap. Het idee van Europees burgerschap doet haar intrede rond 1975: de integratie van de landen van de Europese Unie wordt op dat moment versterkt. Dit is noodzakelijk om het Europese project te doen slagen. In 1992 wordt de status van Europees burger dan ook vastgelegd in het Verdrag van Maastricht. Toch neemt de participatie van deze Europese burgers niet toe en starten de Europese instituties met de stimulering van de Europese identiteit (Banús, 2007: 56).

Onderling vertrouwen tussen de lidstaten is van het grootste belang om het gemeenschapsgevoel te ontwikkelen dat nodig is voor het ontwikkelen van Europees burgerschap (Balibar, 2003: 4; Thomassen, 2007: 19). Het vertrouwen tussen de lidstaten is gestaag toegenomen, al moet daar aan worden toegevoegd dat dit verschilt per regio. Vooral de nieuwe Oost-Europese

lidstaten worden nog niet volledig vertrouwd. Toch voelen steeds meer inwoners van de EU zich Europeaan en zijn zij hier trots op (ibid.: 16, 19). De Europese Unie stimuleert dit onder andere via een Europees paspoort, een vlag, een volkslied, een gemeenschappelijke munt en een Europese Grondwet: allemaal zaken die het 'Europeaan zijn' moeten versterken (Philippou, 2007: 69). Tevens wordt dit gevoel gestimuleerd door Europees burgerschap op te nemen in de onderwijscurricula van de lidstaten (Keating et al., 2009: 148; Philippou et al., 2009: 295). De Europese lidstaten verschillen wel sterk in de mate waarin zij het Europese burgerschap stimuleren. De onderwijssystemen verschillen per land en tevens hebben niet alle landen de euro als betaalmiddel (Philippou et al., 2009: 295). Toch groeit het aantal personen dat zowel de nationale identiteit, als de Europese identiteit op zichzelf van toepassing vindt (Lutz et al., 2006: 245).

Een eenduidige definitie van het begrip Europees burgerschap is er nu nog niet te vinden, omdat de Europese lidstaten nog verschillend denken over de Europese identiteit. Wanneer er gekeken wordt naar de elementen die nodig zijn om Europees burgerschap te verkrijgen, wordt duidelijk dat aan de eerste twee elementen reeds voldaan wordt. De wettelijke status wordt gevormd door de rechten en wetten die de Unie oplegt aan alle Europese burgers. Tevens hebben burgers de mogelijkheden om als politiek agent te participeren op Europees niveau. Er zijn Europese verkiezingen en tevens zijn er in het verleden Europese referenda gehouden. De politieke participatie van burgers op Europees niveau kan echter wel nog versterkt worden door vaker gebruik te maken van deze referenda of van burgerpanels (Thomassen, 2007: 48) en de burgers een groter verantwoordelijkheidsgevoel voor de Europese samenleving te geven. Het laatste element, de Europese identiteit, is momenteel echter nog niet eenduidig neer te zetten voor alle lidstaten. De vorming van een identiteit is echter wel mogelijk; hier zal dieper op worden ingegaan in het volgende hoofdstuk van dit onderzoek. Wanneer aan alle elementen van burgerschap wordt voldaan wordt de vorming van Europees burgerschap in de toekomst in theorie mogelijk.

3. Burgerschapsvorming

In het vorige hoofdstuk is naar voren gekomen dat burgerschap uit drie elementen bestaat. Er zijn twee manieren van burgerschapsvorming. Allereerst is er vorming in de zin van de totstandkoming van burgerschap (Van Kol, 2013). Dit is de vorming van het burgerschapsbegrip: de totstandkoming van burgerschap als contract. Daarnaast is er echter ook vorming als in het aanleren van burgerschap bij mensen. Dit is de vorming van mensen via de socialisering met het burgerschapsbegrip. De totstandkoming van burgerschap als contract, komt naar voren in de manier waarop de drie elementen van burgerschap duidelijk worden voor de burgers: de manier waarop burgerschap als wettelijk element, participatie en identiteit naar voren komt bij burgers (Isin & Turner, 2002: 3). De socialisering van mensen als burgers komt veelal tot stand via het onderwijs (Ross, 2007: 291). Hier zal in dit hoofdstuk dieper op worden ingegaan, te beginnen met de vorming van het burgerschapsbegrip om vervolgens dieper in te gaan op de vorming van burgerschap via het onderwijs.

3.1 De totstandkoming van het burgerschapsbegrip

Burgerschapsvorming gaat vanaf het begin van de twintigste eeuw uit van een eenheidsmodel. Dit houdt in dat alle leden van een gemeenschap een gelijke set van wettelijke, politieke en sociale rechten hebben (Leydet, 2011: 6). Iedere burger zou daardoor op dezelfde manier gevormd worden, er wordt een 'contract' afgesloten. Vanaf de jaren '80 ontstaat er echter kritiek op dit model. Er blijft namelijk ongelijkheid in de samenleving bestaan en minderheden komen steeds vaker op voor hun eigen rechten (ibid.; Kymlicka & Norman, 2000: 2). De critici benadrukken dat het eenheidsmodel juist zorgt voor uitsluiting van minderheden en het blind is voor specifieke situaties bij bepaalde groepen (Leydet, 2011: 2). Minderheden hebben hierdoor meer aandacht gekregen binnen de burgerschapstheorie (Kymlicka & Norman, 2000: 5). Door de aandacht voor minderheden komt er ook meer aandacht voor het persoonlijke burgerschap. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen de status, identiteit en activiteit, welke van elkaar kunnen verschillen bij één persoon, maar toch onderling verbonden zijn en voor sociale cohesie tussen burgers zorgen (ibid.: 30 – 31). Er wordt hierbij dus echt naar burgerschap per persoon gekeken, waardoor er minder aandacht komt voor overeenkomsten in afkomst, cultuur of religie tussen verschillende personen. Nationaal burgerschap wordt hierdoor een open begrip dat voor verandering vatbaar is doordat er naar verschillende personen in plaats van de meerderheid wordt gekeken, waardoor ook minderheden het burgerschap eigen kunnen worden (Leydet, 2011: 12).

Dit contract komt tot stand via de drie eerder genoemde elementen van burgerschap: het is een wettelijke status, de burger is politiek actief en er wordt een identiteit gevormd via het lidmaatschap van een groep. Aan het eerste element moet worden voldaan door de betrokken politieke instituties: zij kunnen de ontwikkeling van wetten in gang zetten en daarmee rechten voor hun burgers garanderen. Deze rechten bevatten burgerrechten, politieke en sociale rechten. Hierbij kan gedacht worden aan rechten als de vrijheid van meningsuiting, het stemrecht of het recht op educatie (Isin & Turner, 2002: 3). Burgerschap wordt hiermee deels door de autoriteiten als contract neergezet en is daardoor ook niet voor iedereen gelijk, aangezien de precieze combinatie van zulke rechten per staat verschilt. Zo zijn er staten die controle uitoefenen over de eigen burgers, terwijl in andere staten de rechterlijke macht gescheiden is van de wetgevende macht. Dit leidt ook tot verschillen in de democratische rechten die door naties worden toegekend aan haar burgers (ibid.: 3). Ten tweede verschillen de rechten voor minderheden sterk per land. Burgerschap voor mensen

die niet in het land geboren zijn waar zij nu leven is niet in alle landen gegarandeerd (ibid.: 3). Ten slotte zijn enkele burgerschapsrechten pas recent ontwikkeld aan het begin van de twintigste eeuw en zijn minderheden daarmee lange tijd uitgesloten (ibid.).

Wettelijke elementen worden door de verschillende politieke instituties veelal voorgeschreven en verder wordt er niets mee gedaan. Om het burgerschap als wettelijk element verder te laten ontwikkelen zouden landen meer met de rechten moeten doen. Veel burgers kennen niet al hun eigen rechten, laat staan dat zij er iets mee doen. Door burgers te stimuleren om bijvoorbeeld van het recht op burgerinitiatieven gebruik te maken in plaats van alleen te duiden dat het recht er is, zal de samenleving meer de algemene verantwoordelijkheid voor de eigen maatschappij voelen. Door niet alleen aan de eigen belangen, maar ook aan de collectieve belangen te denken, wordt het gemeenschapsgevoel en daarmee het burgerschap versterkt.

Ook bij het tweede element van politieke participatie zijn er per land verschillende mogelijkheden. De politieke instituties proberen burgers te socialiseren met het burgerschap via 'repressive responsabilization', het integreren van mensen in de samenleving. Deze integratie wordt voortgezet via 'facilitative responsabilization', waarbij het eigen initiatief steeds meer gestimuleerd wordt (Lems & Suvarierol, 2012: 284). De mogelijkheden voor burgers om zich politiek te ontplooiën worden in democratische landen geboden door de overheid. Via de wet staat hier vast dat burgers mogen stemmen en participeren in de samenleving (Van Bijsterveld, 2000: 52). Het is aan de burger om dit verder in te vullen en zich in te zetten voor de samenleving met de verantwoordelijkheden die hierbij horen (Bellamy, 2008: 599; Van der Zijde, 2012: 26). Om de burger te bewegen zich in te zetten voor de samenleving wordt communautair burgerschap gestimuleerd: de sociale cohesie tussen burgers wordt versterkt (ibid.). Dit gebeurt bijvoorbeeld via de dienstplicht, stemrecht en meedoen aan volkstellingen (Ross, 2007: 290). Dit soort zaken zorgen voor een gevoel van wederkerigheid binnen de samenleving waardoor burgers meer aan het algemeen belang gaan denken dan aan het persoonlijk belang. Dit stimuleert het actieve burgerschap (Bellamy, 2008: 599).

Momenteel wordt er, wanneer het om participatie gaat voornamelijk naar het stemrecht gekregen. Er zijn echter veel meer mogelijkheden voor burgers om te participeren. Op het politieke vlak, via bijvoorbeeld referenda of burgerinitiatieven, maar ook op het maatschappelijk vlak: de inzet van burgers voor de eigen maatschappij. Wanneer burgers de gemeenschappelijke verantwoordelijkheid voor de samenleving op zich nemen, wordt er meer op elkaar vertrouwd dat de samenleving met elkaar wordt verzorgd. Free riden wordt hierdoor tegengegaan en het gevoel van burgerschap wordt versterkt.

Het behoren tot een bepaalde groep en daarmee het creëren van een identiteit vormt het laatste element van burgerschap (Leydet, 2011: 2). Doordat iedereen lid is van andere groepen, ontwikkelt iedereen een eigen, persoonlijke identiteit. Toch kunnen individuele identiteiten samen een collectieve identiteit vormen doordat het individu hetzelfde is als de rest van een groep. Deze groep zet zich vaak af tegen andere groepen, wat de totstandkoming van een identiteit bevordert. De groepsvorming krijgt stand via belangrijke symbolische evenementen uit het verleden: historische gebeurtenissen uit het verleden zorgen voor cohesie binnen de groep (Ross, 2007: 290; Banús, 2007: 59). Ook iconische symbolen zoals kaarten, munten, postzegels of een nationale vliegtuigmaatschappij dragen bij aan de ontwikkeling van een identiteit (Ross, 2007: 290). Een andere bron van identiteitsvorming is religie: het zorgt voor binding, maar is ook een belangrijke reden om zich tegen anderen af te zetten. Tevens vormt de geografische plaats waar personen wonen een bron van identificatie en een mogelijkheid om zich af te zetten tegen anderen (Philippou, 2005: 292).

Identificatie met anderen kan plaatsvinden door interactie met elkaar en zaken die personen samen hebben meegemaakt. Helden uit mythen, maar ook zaken als klederdracht en architectuur zorgen voor deze identificatie (Banús, 2007: 66).

3.1.1 De totstandkoming van burgerschap op nationaal niveau

Burgerschap als begrip komt momenteel veelal tot stand op nationaal niveau, iets wat reeds gebeurt sinds de Franse Revolutie. Burgers wilden meer zekerheid over hun rechten, welke steeds beter zijn vastgelegd in de (Grond)wet (Marshall, 2006: 30). Wetten worden in Nederland gevormd door de regering en het parlement. Zij kunnen beiden een wetsvoorstel indienen, al gebeurt dit meestal door de regering. Het parlement moet goedkeuring verlenen aan de wet (Hoogerwerf & Herweijer, 2008: 324). Via deze wetten worden tevens mogelijkheden geboden aan burgers om politiek actief te worden. Zo is het stemrecht in de wet vastgelegd, net zoals het recht tot vereniging (Van Bijsterveld, 2000: 52). Verschillende politieke instituties zorgen hiermee voor de totstandkoming van burgerschap als wettelijke status op nationaal niveau.

Ook in Kroatië zijn de rechten van de inwoners van het land vastgelegd in de wetten aldaar. Deze rechten zijn lang niet altijd voor iedereen gelijk geweest: sinds het uiteenvallen van Joegoslavië heeft het enige tijd geduurd voordat alle minderheden dezelfde rechten hadden. Nu zijn de burgerschapsrechten van de Kroatische burgers echter een van de meest stabiele in de regio. Deze rechten en het gevoel van burgerschap zijn echter nog wel in ontwikkeling aangezien Kroatië een jonge democratie is (Koska, 2011: 3-4).

Ook de politieke activiteit van burgers wordt door de instituties gestimuleerd. Dit komt allereerst naar voren via de verschillende rechten die burgers hebben. In de wet is vastgelegd dat burgers hun volksvertegenwoordiging kiezen en daarmee invloed uitoefenen op de besturing van de samenleving (Van Bijsterveld, 2000: 52). Daarnaast worden burgers gestimuleerd om verantwoordelijkheid te nemen door zich in te zetten voor maatschappelijke projecten in de omgeving. De overheid ondersteunt de burgers door randvoorwaarden voor deze burgerparticipatie te bieden (Rijksoverheid, 2013c). Daarnaast wordt burgerparticipatie door de overheid gestimuleerd via de stichting ProDemos, Huis voor Democratie en Rechtsstaat. Deze stichting informeert burgers op nationaal, provinciaal en lokaal niveau over de mogelijkheden tot participatie in de democratische rechtsstaat. Naast dat zij over de mogelijkheden geïnformeerd worden, stimuleert ProDemos deze participatie eveneens (ProDemos, 2013). Het maatschappelijk middenveld is ook één van de gebieden die Kroatië benadrukt bij de vorming van nationaal burgerschap. Samen met aandacht voor de democratie en het politieke systeem wordt de aandacht voor de eigen verantwoordelijkheid voor het land gestimuleerd (Spajic-Vrkas, 2003: 6).

Ten slotte is de totstandkoming van een nationale identiteit ook van belang om burgerschap te ontwikkelen op nationaal niveau. Om dit te bereiken, brengen politieke instituties een bepaalde cultuur naar voren. De cultuur van het land komt naar voren in verschillende symbolen als een vlag en een volkslied. Dit leidt tot een emotionele verbinding tussen mensen: zij voelen zich verbonden via deze symbolen. De vlag, het volkslied maar ook de kennis die mensen via het onderwijs wordt bijgebracht kunnen zorgen voor binding binnen een groep (Banús, 2007: 64; Philippou, 2007: 69). Hiermee verwerven burgers hun politieke en sociale status en krijgt de staat soevereine autoriteit (Bellamy, 2008: 598). In Kroatië was de vorming van een eigen identiteit het belangrijkste element van de vorming van nationaal burgerschap na het uiteenvallen van Joegoslavië. De Kroaten ontwikkelden hun eigen vorm van burgerschap, waar in eerste instantie weinig plaats was voor minderheden. Toch hebben uiteindelijk ook minderheden een volwaardige plaats binnen de

Kroatische gemeenschap verworven (Koska, 2011: 4).

Wat bij de totstandkoming van burgerschap op nationaal niveau opvalt, is dat er vooral wordt geleerd over de verschillende elementen van burgerschap. Burgers wordt kennis bijgebracht over de mogelijkheden die zij als burger hebben. Echter wordt de burger daarmee nog niet geactiveerd. Dat zij de kennis over de elementen hebben, betekent nog niet dat ze er iets mee doen. Bij de vorming van burgerschap via onderwijscurricula dient daar dus wel aandacht voor te zijn.

3.1.2 De totstandkoming van burgerschap op Europees niveau

De natiestaat is tegenwoordig niet automatisch meer de gemeenschap van waaruit het burgerschap vertrekt (Tambani, 2001: 195). De globalisering en toenemende mobiliteit van informatie en kapitaal zorgt ervoor dat het uitgangspunt van burgerschap steeds meer internationaal wordt. Doordat een identiteit zich ontwikkelt via interactie met anderen, ontstaat de mogelijkheid om internationaal of, in het geval van Europa, Europees burgerschap te ontwikkelen (Ross, 2007: 289; Philippou, 2007: 68). Hoe deze vorm van burgerschap zich ontwikkelt, is het onderwerp van een groot debat. De ene groep ziet Europees burgerschap als nationaal burgerschap op Europees niveau. Het Europees burgerschap zou het nationale burgerschap vervangen en moet zich ontwikkelen rondom gemeenschappelijke culturele waarden en politieke symbolen (Ross, 2007: 293; Keating, 2009: 150; Bellamy, 2008: 597). Deze symbolen en waarden moeten evenwijdig aan de nationale waarden lopen en deze waar mogelijk zelfs vervangen. Op deze manier moet er een relatie tussen de burgers van de EU ontstaan, zoals de inwoners van natiestaten deze nu hebben met landgenoten (ibid.: 597). Anderen denken juist dat het Europese en nationale burgerschap naast elkaar kunnen bestaan en dat het Europese burgerschap zich daarmee apart ontwikkelt (Keating et al., 2009: 150). In plaats van het behoren tot één specifieke groep, kunnen burgers zich identificeren met meerdere vormen van burgerschap (Bellamy, 2008: 597).

De Europese Unie heeft een eigen visie op Europees burgerschap, welke aansluit bij de laatste stroming in het debat. Het Europese burgerschap vervangt het nationale burgerschap daarmee niet. Ieder land mag zelf bepalen hoe de nationale en Europese identiteit worden gesocialiseerd bij haar inwoners (Europese Unie, 2010a: 2). Toch oefent de EU wel enige invloed uit op de totstandkoming van het Europees burgerschap. Zo is de vorming van Europees burgerschap als wettelijke status vastgelegd in het Verdrag van Maastricht en het Verdrag van Lissabon. Europees burgerschap is daardoor een officiële term met een wettelijke status (Keating et al., 2009: 148). Daarnaast zijn er vele andere Europese richtlijnen die gelden naast de nationale wetten en vaak ook moeten worden omgevormd naar wetten op nationaal niveau. Hierin staat onder andere uitgewerkt dat burgers uit de lidstaten het recht hebben om de Europese vertegenwoordiging in het Europees parlement te kiezen via Europese verkiezingen (Van der Vleuten, 2009: 233). Veel invloed van de burgers is nog indirect en blijft vooral beperkt tot Europese verkiezingen.

Daarnaast probeert de EU actieve participatie te stimuleren op Europees niveau (Keating et al., 2009: 151). Zo hebben burgers de mogelijkheid tot het indienen van burgerinitiatieven om zo meer invloed uit te oefenen op de Europese Unie (Rijksoverheid, 2013b). Daarnaast is er een Europese ombudsman en kunnen burgers petities indienen. Ook kunnen de burgers hun mening geven over de EU via de Eurobarometer en is er het discussieforum Agora opgericht (Europees Parlement, 2013). Op deze manier kunnen burgers meer participeren op Europees niveau en daarmee Europees burgerschap ervaren (Ross, 2007: 293).

Ook aan een Europese identiteit wordt gewerkt: de Europese Commissie probeert het gevoel van Europees burgerschap steeds meer te stimuleren. Deze wordt niet zozeer ontwikkeld via het

herindelen van de grenzen binnen Europa, maar meer via het ontwikkelen van nieuwe relaties tussen staten (Banús, 2007: 59). Europees burgerschap gaat ook uit van in- en uitsluiting. Dit gebeurt echter niet binnen de Unie zelf, maar vanuit Europa richting de rest van de wereld (Philippou, 2005: 293). Burgers binnen Europa moeten zich daarom gaan identificeren met elkaar aan de hand van gemeenschappelijke Europese symbolen. Het gaat hierbij bijvoorbeeld om een gemeenschappelijk paspoort, de vrije doorgang aan grenzen binnen de Unie en een gemeenschappelijke munt (Ross, 2007: 289). Een gezamenlijke cultuur, welke voortkomt uit het Europese erfgoed, moet ook zorgen voor een gedeelde identiteit. Dit komt naar voren via symbolen als de Europese vlag en het volkslied welke voor een gemeenschappelijke deler bij de Europese burgers zorgt (Banús, 2007: 64; Philippou, 2007: 69). Burgerschap blijft echter iets individueels, dus Europees burgerschap kan voor iedereen iets anders betekenen (ibid.: 75).

Ook in het geval van Europa dient er niet alleen geleerd te worden over de burgerschapselementen in Europa, maar moet er juist geleerd worden via of voor de wegen van Europa. Burgers moeten meer gestimuleerd worden om zich ook echt in te zetten voor de Europese samenleving, in plaats van dat ze weten wat de mogelijkheden zijn. Het Europees burgerschap zou hierdoor een stuk sterker op de kaart kunnen worden gezet bij de inwoners van de Europese Unie.

3.2 De vorming van burgerschap via het onderwijs

De burgerschapsgevoelens binnen een groep kunnen bevorderd worden door politieke instituties, zoals eerder in dit hoofdstuk naar voren is gekomen. Burgerschapsvorming is echter niet alleen de vorming van burgerschap, maar ook de vorming van mensen als burgers door ze te socialiseren met een bepaalde vorm van burgerschap (Van Kol, 2013). Dit betekent dat burgerschapsvorming via het onderwijs plaats vindt doordat burgerschap als begrip, zoals hierboven besproken, wordt aangeleerd bij de burgers. De schakel tussen deze twee vormen van burgerschap ligt in het onderwijs. Symbolen als mythen en helden kunnen de gevoelens van burgerschap bevorderen (Ross, 2007: 291). Via deze symbolen kan de band tussen burgers worden gesymboliseerd en voelen burgers zich gesterkt door het idee van een gemeenschappelijke cultuur (Smith, 1991: 17). Ook actie en beeldspraak kunnen worden gebruikt in de verschillende curricula om mensen iets bij te brengen. De combinatie van deze activiteiten zorgt voor de meeste effectieve manier van leren (Ross, 2007: 298). Jonge kinderen leren vooral via beeldspraak en iconen: ze herkennen al snel de verschillende symbolen van de groep waar ze bij horen. Later leren personen eveneens via symbolen, maar ook via concepten. In deze periode leert men bijvoorbeeld welke rechten en plichten men heeft, maar kent men ook de processen die gaande zijn binnen de samenleving (ibid.: 299). Leren over burgerschap via actie komt minder vaak voor. Actief leren vraagt om veel toewijding. Om dit te bereiken moeten burgerschapsrechten goed gewaardeerd en begrepen worden. Burgers moeten begrijpen dat de rechten niet vanzelfsprekend zijn; iets wat lastig over te dragen is volgens leraren (ibid.). Hierdoor kunnen mensen zich nog veelal socialiseren met een burgerschapsvorm via iconen en symbolen uit het verleden (ibid.: 290).

Landen bepalen zelf hoe hun onderwijscurricula eruit komen te zien. Toch komen de verschillende elementen van burgerschap in alle landen naar voren. In welke mate dit gebeurt, verschilt wel per land (Soysal, 2001: 65), al zorgt burgerschap wel overal voor een gemeenschappelijke deler tussen verschillende identiteiten (Starkey, 2000: 52). Studenten in democratische landen worden gesocialiseerd met het idee dat de democratische constitutie de basis vormt voor politieke overeenkomsten welke voor alle burgers gelden. Ook het begrip van de politieke en institutionele basis van een samenleving komt voort uit het leren over de wet (ibid.: 45;

Sutherland, 2002: 78). Mensen leren welke principes en waarden de democratie organiseren (ibid.: 78). Burgerschap als wettelijk element komt hiermee duidelijk naar voren. Politieke participatie wordt gestimuleerd door mensen te socialiseren met het idee dat er gezamenlijk een samenleving wordt gevormd en dat participatie noodzakelijk is om de maatschappij te laten ontwikkelen (Starkey, 2000: 45). De regels van het sociale en politieke leven moeten voor de burgers duidelijk zijn (Sutherland, 2002: 78). Door mensen meer over het systeem te leren, hopen overheden de participatie te stimuleren (Starkey, 2000: 51). Ook de ontwikkeling van een identiteit vindt plaats via onderwijscurricula. Overheden zetten hierop in om een loyale, homogene en hardwerkende samenleving te ontwikkelen. Door mythen en helden van de samenleving naar voren te halen kan de identiteit worden versterkt (Ross, 2007: 291). Hiermee wordt aangetoond dat burgers uit dezelfde gemeenschap hetzelfde zijn, maar dat zij ook anders zijn dan mensen uit andere gemeenschappen. Dit versterkt de socialisering met een identiteit via het onderwijs (ibid.: 292). De regering bepaalt mede welke historische, artistieke en literaire componenten in het onderwijs naar voren komen, welke de vorming van een identiteit stimuleren. Ook hierbij zetten samenlevingen zich af tegen anderen (Banús, 2007: 59).

Burgerschap wordt op verschillende wijzen op burgers overgebracht, namelijk via lezingen, politieke stukken, het bijbrengen van sociale en morele verantwoordelijkheid en door burgers de eigen samenleving te laten beïnvloeden (Olser & Starkey, 2006: 440). Via deze wijzen moeten vier principes worden uitgedragen. Zo moeten studenten leren over de complexe relaties tussen eenheid en diversiteit in gemeenschappen op verschillende niveaus en hoe deze onderling steeds meer gaan samenhangen. Daarnaast leren ze dat burgerschap in multiculturele staten versterkt kan worden door aandacht te vestigen op de universele mensenrechten en ten slotte wordt hen iets geleerd over democratie en democratische instituties (ibid.: 442). Gemeenschapsgevoel en de ontwikkeling van een nationale cultuur staan hiermee centraal doordat aan private waarden een publieke betekenis wordt gegeven: burgers denken niet alleen verantwoordelijk zijn voor hun eigen, private belangen, maar ook voor de algemene, publieke belangen. Studenten leren dat ze ook plichten richting de maatschappij hebben en iedereen gelijke kansen heeft (Starkey, 2000: 41). De integriteit en autonomie van studenten moet versterkt worden, om zo met alle inwoners de samenleving verder te kunnen ontwikkelen (ibid.: 51). Hier wordt over geleerd door aandacht te besteden aan de bestaande instituties, historie en cultuur van een groep om mensen zo loyaal aan de groep te maken. Hierbij wordt de focus op de eigen cultuur gelegd en worden anderen juist genegeerd waarmee er wordt afgezet tegen andere groepen (Keating et al., 2005: 146). In het onderwijs is zowel aandacht voor wettelijke en politieke dimensies van een samenleving als voor de etno-culturele dimensies (Philippou, 2005: 292). Hiermee vormen en coördineren instituties de burgers van een bepaalde groep (Banús, 2007: 59).

3.2.1 De vorming van nationaal burgerschap via het onderwijs

Burgers worden via het onderwijs gesocialiseerd met de drie elementen van burgerschap. Zoals eerder al naar voren is gekomen, benoemt de (Grond)wet de vele rechten die burgers hebben (Van Bijsterveld, 2000: 52). Burgers kennen vaak niet al deze rechten, maar een aantal zijn wel bekend doordat zij hierover geleerd hebben in verschillende onderwijscurricula (Ross, 2007: 290). Hierdoor leren burgers welke principes en waarden er gelden binnen de maatschappij (Sutherland, 2002: 78). Naast het leren over de exacte rechten die men heeft, krijgen burgers via de kennis over wetten ook begrip over de politieke en institutionele structuur van de samenleving (Starkey, 2000: 45). Burgers kunnen hier meer waardering voor krijgen als zij beseffen dat hun voorvaders hard hebben moeten

werken om deze rechten te bemachtigen (Ross, 2007: 299). De politieke participatie wordt hierdoor versterkt en tevens gaan de burgers beseffen dat participatie noodzakelijk is om een maatschappij te ontwikkelen (Starkey, 2000: 45). Burgers leren daarom ook hoe ze hun rechten moeten gebruiken en welke plichten ze hebben naar de maatschappij toe, wat ze socialiseert met het nationale burgerschap (Gutmann, 1999: 148). Andersom geldt ook dat doordat er wettelijke rechten en plichten worden gedeeld, dit de sociale orde van de maatschappij legitimeert. Via de onderwijscurricula leren de leerlingen hierover, waarmee de overheid probeert om toewijding van de burgers aan de natiestaat en een homogene cultuur te creëren (Smith, 1991: 16).

Burgers leren hierbij niet alleen welke rechten zij hebben en hoe zij actief kunnen worden, ook kan een identiteit worden aangemeten. Het nationale burgerschap komt sterk naar voren doordat de curricula zich richten op nationale mythen en helden (Ross, 2007: 291). Hiermee wordt de aandacht gericht op de cultuur en het territorium van naties. De burger leert hoe het land tot stand is gekomen en hoe het geregeerd wordt. Doordat zij alleen hier iets over horen, socialiseren zij zich hiermee en zetten zij zich af tegen andere volken, wat nationale superioriteit in de hand werkt (Banús, 2007: 59). Daarnaast zetten burgers zich ook af tegen minderheden binnen het nationale territorium: de meerderheid bepaalt wat er wordt aangeleerd (Philippou, 2007: 70). Minderheden passen zich daardoor vaak aan de cultuur van de meerderheid aan (Banús, 2007: 64).

De vorming van nationaal burgerschap dient echter niet beperkt te blijven tot het leren over de verschillende elementen in het onderwijs. Naast dat er kennis wordt verschaft, is het tevens van belang om aan te geven hoe burgers zich ook echt in kunnen zetten en hen te stimuleren om dat ook daadwerkelijk te gaan doen. In plaats van dat er wordt geleerd over burgerschap moet er geleerd worden via burgerschap: hoe kunnen burgers zich zelf inzetten voor de samenleving.

3.2.2 De vorming van Europees burgerschap via het onderwijs

Ondanks dat nationale overheden bepalen hoe hun onderwijscurricula eruit komen te zien, probeert de Europese Unie invloed uit te oefenen op deze curricula, om zo het Europees burgerschap onder de aandacht te brengen. Dit probeert ze met richtlijnen zoals het Verdrag van Lissabon (Keating et al., 2009: 147). In de loop van de jaren is er dan ook steeds meer aandacht voor Europees burgerschap gekomen in de verschillende curricula. In de jaren vijftig kwam er aandacht voor de EU en haar instituties in het onderwijs. Dit werd in de jaren zeventig verder uitgebreid doordat er ook aandacht is gekomen voor de Europese identiteit. Het gemeenschapsgevoel werd steeds belangrijker voor de EU, om daarmee het besef van het belang van de EU onder haar burgers te vergroten. Sinds de jaren tachtig is ook het transnationale onderwijs in opkomst. Via organisaties als het Erasmus Student Network worden burgers gestimuleerd om in andere lidstaten van de EU te gaan studeren (ibid.: 148).

De curricula bevatten hiermee steeds meer Europese burgerschapselementen (ibid.: 148). Hierdoor worden de verschillende perspectieven van lidstaten op bepaalde (burgerschaps)zaken meer inzichtelijk gemaakt voor burgers uit andere lidstaten, waardoor de kans groter is dat zij zich steeds beter kunnen identificeren met elkaar (Banús, 2007: 65). Sinds de eeuwwisseling legt de Europese Unie ook richtlijnen op aan de lidstaten welke stellen dat de vorming van Europees burgerschap terug dient te komen in de onderwijscurricula (Keating et al., 2009: 147). De EU werkt hierbij eveneens met in- en uitsluiting: door een gezamenlijke identiteit te ontwikkelen en de onderlinge sociale cohesie te vergroten, zet de Europese bevolking zich ook af tegen andere bevolkingsgroepen, wat het burgerschapsgevoel versterkt (Philippou, 2007: 69). Om de sociale cohesie binnen Europa te versterken en het democratisch burgerschap te versterken ligt de nadruk

op interculturele en globale educatie, maar ook op educatie over burgerschap, vrede en mensenrechten. Door hierover te leren moeten grenzen langzaamaan verdwijnen en dient een politieke gemeenschap te ontstaan met een gedeelde identiteit (ibid.: 72-73).

Hoe meer er over de rechten van de Europese burgers gesproken wordt, des te meer binding zullen de burgers ondervinden en des te meer verdwijnen de bestaande grenzen. Deze binding zorgt op haar beurt weer voor meer participatie van de burgers op Europees niveau (Keating, 2009: 162). Leren over de rechten is echter niet voldoende om burgers te socialiseren met het Europese burgerschap. Burgers dienen te leren over, maar ook via en voor Europa. Er dient een kritisch geluid in de curricula aanwezig te zijn om de burgerij bewust te laten zijn van de mogelijkheden die Europa biedt. Dit besef zal tot meer participatie van de Europese burgers leiden (ibid.: 163). Initiatieven als het Erasmus Student Network dragen eveneens bij aan de participatie van burgers binnen Europa: burgers gaan echt Europa in, in plaats van dat er alleen over Europa wordt geleerd.

3.3 De verhouding tussen de vorming van nationaal en Europees burgerschap

De verhouding tussen nationaal en Europees burgerschap is op een aantal vlakken duidelijk terug te vinden. Allereerst worden de burgers in een curriculum afgeschilderd als een burger van een natie of van een burger in een regio en de wereld, zoals de Europese Unie. Daarnaast wordt bij de vorming van nationaal burgerschap meer aandacht gericht tot de interne structuur van een land en komen de nationale symbolen zoals het volkslied en een vlag duidelijk naar voren. Bij de vorming van Europees burgerschap wordt er echter meer nadruk gelegd op de rol van de natie in het grotere geheel: binnen de Europese organisatie en de rol van de Europese instituties binnen de wereldpolitiek. Dit geldt eveneens voor de rechten die personen hebben: kijkt men naar nationale rechten of ligt de nadruk op universele rechten, zoals de Universele Rechten van de Mens. Dit sluit aan bij de cultuur die gepropageerd wordt: draait het om nationale belangen, of om universele waarden die voor de internationale gemeenschap gelden (Keating, 2009: 164).

Burgers worden vooral met beide varianten gesocialiseerd via symbolen en beeldspraak. Daarmee worden de verschillende elementen van burgerschap naar voren gebracht. Actie als methode om te leren komt minder voor. De Europese Unie wil het Europees burgerschap ontwikkelen naast het nationale burgerschap (Europese Unie, 2010a: 2). Beide varianten komen ook naast elkaar in dezelfde curricula naar voren. De onderwijscurricula bevatten dan ook doelen voor elementen van zowel nationaal als Europees burgerschap. Dit betekent dat de vorming van nationaal en Europees burgerschap momenteel al naast elkaar plaatsvindt binnen dezelfde curricula. Tevens maken instituties voor de vorming van beide vormen veel gebruik van in- en uitsluiting. Door de natiestaat of Europa af te zetten tegen andere staten ontstaat een gevoel van verbinding en kan er een identiteit ontwikkelen (Philippou, 2005: 293). Daarnaast wordt er gekeken naar de historie van beiden, iets wat grote invloed heeft op de vorming van burgerschap (Keating et al., 2005: 146). Naast symbolen en in- en uitsluiting op een bepaald niveau, wordt er gezocht naar de verschillende elementen van burgerschap op beide niveaus. Het wettelijke element, het element van actieve participatie en het laatste element van burgerschap als identiteit worden naar voren gebracht in het curriculum. Beide niveaus kunnen naar voren worden gebracht in het maatschappijleerprogramma. Het is echter wel afhankelijk van de manier waarop de zaken naar voren worden gebracht, of het burgerschap ook daadwerkelijk actief wordt aangeleerd. In plaats van het enkel leren over burgerschap, dient er ook geleerd te worden via burgerschap: wat kunnen burgers zelf doen om de

12 juli 2013

eigen samenleving vorm te geven. De vorming van nationaal burgerschap lijkt de vorming van Europees burgerschap echter niet in de weg te staan, al zal het afhangen van de manier waarop de vorming van burgerschap wordt overgedragen of het ook daadwerkelijk aankomt bij de burgers. In het tweede deel van dit onderzoek zullen deze uitingen van burgerschap via het onderwijs concreter worden gemaakt.

4. Van de theorie naar de praktijk

In de afgelopen hoofdstukken is duidelijk geworden hoe in de theorie wordt gedacht over burgerschap op nationaal en Europees niveau. Tevens is duidelijk geworden hoe burgerschapsvorming tot stand komt en hoe dit via het onderwijs dient te gebeuren. In het tweede deel van dit onderzoek wordt onderzocht of de vorming van burgerschap via onderwijscurricula ook daadwerkelijk verloopt zoals het in de theorie staat weergegeven en vooral op welke manier dit gebeurt. De verhouding tussen de theorie en de praktijk wordt hiermee inzichtelijk gemaakt, maar de focus ligt op hoe de theorie in de praktijk terugkomt. Hierbij wordt specifiek ingegaan op het curriculum maatschappijleer. Dit vak bespreekt de inrichting van de maatschappij en de rol van de burger hierbij. Daarnaast is het vak, in tegenstelling tot bijvoorbeeld maatschappijwetenschappen, verplicht in Nederland, wat er toe leidt dat alle leerlingen via dit vak gesocialiseerd kunnen worden met het burgerschap (SLO, 2013h).

Om de verhoudingen tussen de theorie en de praktijk van burgerschapsvorming weer te geven, zal allereerst het beleid omtrent de maatschappijleercurricula in Nederland en Kroatië onder de loep worden genomen. Daarnaast zullen de maatschappijleermethoden zelf bekeken worden. Hiermee wordt een bijdrage geleverd aan de discussies en debatten die gevoerd worden rondom de vorming van Europees burgerschap. Er wordt een verdiepingsslag gemaakt door niet alleen naar de theorie te kijken, maar ook de praktijk te bestuderen. Hierdoor kan de centrale vraag van het onderzoek voor zowel de theorie als de praktijk beantwoordt worden:

In hoeverre bevorderen of belemmeren nationale middelbare onderwijscurricula de vorming van Europees burgerschap?

Om de vraag te kunnen beantwoorden zal in dit hoofdstuk allereerst kort worden teruggekeken naar de theorie over de vorming van burgerschap, om vervolgens dieper in te gaan op de methoden en technieken van het tweede gedeelte van het onderzoek.

4.1 Een korte terugblik

In hoofdstuk drie is reeds naar voren gekomen hoe de vorming van burgerschap in de theorie plaats zou vinden. De vorming van burgerschap vindt plaats via de drie elementen van burgerschap: burgerschap als wettelijke status, burgerschap als politieke activiteit en burgerschap als lidmaatschap van een groep met een eigen identiteit. De vorming van burgerschap als wettelijke status vindt plaats via verschillende politieke instituties die de rechten voor burgers garanderen door deze vast te leggen in de wet. Voor burgerschap als politieke activiteit is het belangrijk om burgers te laten participeren in de samenleving en zich in te laten zetten voor de verantwoordelijkheden die zij hebben voor de samenleving. Het lidmaatschap van een groep en de ontwikkeling van een identiteit is het laatste element van burgerschap. Een groep zet zich vaak af tegen andere groepen wat de identiteitsvorming bevordert. Dit gebeurt zowel op nationaal als Europees niveau.

In het onderwijs wordt geleerd over burgerschap via een combinatie van beeldspraak, iconen en acties. Actief leren over burgerschap komt minder vaak voor, maar iconen en symbolen uit het verleden komen veel naar voren in onderwijscurricula. Welke elementen er precies naar voren komen, verschillen per land aangezien overheden zelf mogen bepalen hoe de onderwijscurricula eruit komen te zien. Toch zijn er een aantal zaken die vrijwel altijd naar voren komen en de elementen van burgerschap weergeven. Zo wordt het wettelijke element naar voren gebracht door het belang van de democratie in de normen en waarden die een samenleving kenmerken te

benoemen en de politieke en institutionele basis van een gemeenschap te bespreken. Politieke participatie komt in de curricula naar voren door het belang van participatie voor de maatschappij te benadrukken. Tevens wordt de burgers geleerd over het systeem, wat de participatie eveneens dient te stimuleren. Een identiteit wordt via de curricula ontwikkeld door mythen en helden van de samenleving uit te lichten, waarmee burgers wordt getoond dat burgers binnen de gemeenschap hetzelfde zijn en juist anders zijn dan mensen uit andere gemeenschappen.

4.2 Het tweede deel

In het tweede gedeelte van dit onderzoek zal onderzocht worden of, hoe en op welke manier de elementen van burgerschap naar voren komen in onderwijscurricula. Dit zal gebeuren aan de hand van case studies naar curricula in Nederland en Kroatië. Er is hierbij sprake van een 'diverse case'. Deze manier van het selecteren van casussen wordt gebruikt om een grote variatie in verschillende dimensies te laten zien (Gerring, 2007: 97). Vanuit verschillende categorieën worden cases geselecteerd, welke een breed spectrum op het onderzoeksgebied laten zien (ibid.: 99). In het geval van Europees burgerschap zijn Nederland en Kroatië twee diverse cases. De eerste categorie waarin zij verschillen en welke mogelijk verschillen aan kan tonen is de tijd van lidmaatschap. Nederland behoort tot de oudste lidstaten van de Europese Unie, terwijl Kroatië juist op het punt staat om toe te treden tot deze Europese gemeenschap. Ook qua cultuur wordt verwacht dat beide landen sterke verschillen laten zien, mede vanwege hun geografische ligging: Nederland is een West-Europees land, terwijl Kroatië juist in Oost-Europa ligt. Kroatië heeft zich nog niet al te lange tijd geleden afgescheiden van Joegoslavië, terwijl Nederland al lange tijd een onafhankelijke natiestaat is, wat eveneens verschillen op kan leveren op het gebied van burgerschap. Ten slotte kent Nederland al lange tijd een stabiele democratie, terwijl Kroatië een land van veranderingen is. Eind jaren '80, begin jaren '90 heeft Kroatië zich losgemaakt van Joegoslavië, waardoor er een democratie werd ingevoerd. Deze veranderingen hebben mogelijk invloed op de ontwikkeling van het burgerschap.

Naast de selectie van de landen als casus voor dit onderzoek, heeft er nog een casusselectie plaatsgevonden. Er is voor gekozen om alleen naar het curriculum maatschappijleer te kijken. Dit is een crucial case selectie. Dit betekent dat de case het meest bij een gegeven uitkomst zal aansluiten (Gerring, 2007: 115). In dit onderzoek is er geen gegeven uitkomst, maar het is wel het meest waarschijnlijk dat burgerschapselementen naar voren zullen komen in dit curriculum. Het vak gaat in op de inrichting van de maatschappij en de rol van de burger hierin. Burgerschap zal daardoor in dit curriculum naar verwachting sterk aanwezig zijn. Tevens is voor dit curriculum gekozen omdat het een verplicht vak is in Nederland (SLO, 2013h). Hierdoor worden alle leerlingen via dit vak gesocialiseerd met burgerschap. Dit past eveneens bij de cruciale case selectie: maatschappijleer zorgt ervoor dat alle burgers met burgerschap in aanraking komen, wat zal aantonen in welke mate zij gesocialiseerd zullen worden met nationaal dan wel Europees burgerschap (Gerring, 2007: 115).

In de maatschappijleercurricula is gezocht naar de elementen van burgerschap en de manier waarop deze zich in curricula manifesteren. Om deze te kunnen vinden en verbanden tussen de verschillende elementen te leggen zijn de curricula bekeken aan de hand van verschillende vragen. De antwoorden op deze vragen wijzen uit of en hoe de curricula inderdaad aandacht besteden aan de elementen van burgerschap en daarnaast is duidelijk geworden op welk niveau dat burgerschap zich manifesteert. De vragen zijn gedestilleerd uit het eerste gedeelte van het onderzoek en geven antwoord op de vraag of en hoe burgerschapsvorming in de praktijk voor komt. Hiermee wordt er inzicht gegeven in de verhoudingen tussen de theorie en empirie over burgerschap. Wanneer

duidelijk is hoe en op welk niveau burgerschap naar voren komt in de maatschappijleercurricula, kan bepaald worden in hoeverre de nationale maatschappijleercurricula de vorming van Europees burgerschap bevorderen of belemmeren.

De te beantwoorden vragen kunnen in vier categorieën worden verdeeld. Drie daarvan zijn gelijk aan de elementen van burgerschap: burgerschap als wettelijk element, burgerschap als actieve participatie en burgerschap als lidmaatschap van een groep en de vorming van een identiteit. Deze vragen moeten aantonen op welke manier de elementen van burgerschap naar voren komen in de maatschappijleercurricula. Daarnaast zijn er ook vragen die bepalen op welk niveau burgerschap in de curricula naar voren komt. Het niveau van burgerschap vormt daarmee de laatste categorie. In onderstaand schema worden de bijbehorende vragen weergegeven. Met behulp van deze vragen zijn de onderwijscurricula onder de loep worden genomen. Daarnaast is er ruimte geweest om punten die uit het curriculum zelf naar voren zijn gekomen en burgerschap aantonen, eveneens in het onderzoek te verwerken. Hieruit is gebleken in welke mate Europees dan wel nationaal burgerschap naar voren komt in de curricula.

Er zijn twee stappen genomen om de verschillende elementen te vinden. In eerste instantie is het beleid van de Nederlandse en Kroatische overheden bekeken omtrent burgerschapsvorming in de maatschappijleercurricula. Het beleid kan duidelijk maken waar de overheden op focussen omtrent burgerschap. Daarna is in de Nederlandse methoden naar de elementen uit onderstaand schema gezocht. Hierbij is in eerste instantie gekeken naar de inhoudsopgave van de methoden, om vervolgens de hoofdstukken waar de elementen in naar voren lijken te komen verder door te nemen. De Kroatische methoden zijn op een andere manier benaderd. Aangezien de scriptieauteur de Kroatische taal niet beheerst, is er een interview afgenomen met een Kroatische deskundige op het gebied van maatschappijleercurricula. Uit het interview is duidelijk geworden hoe onderstaande elementen naar voren komen in het Kroatische programma.

4.2.1 Keuzes in het onderzoek

Zoals uit bovenstaande al blijkt zijn er enkele keuzes gemaakt die invloed hebben op de reikwijdte van het onderzoek. Zo is er in dit onderzoek voor gekozen om burgerschap in het onderwijs terug te zoeken in het maatschappijleercurriculum. Er zijn echter meerdere curricula die elementen van burgerschap in zich dragen, zoals het geschiedeniscurriculum. Wellicht zijn in de overige curricula andere elementen van burgerschap te vinden of wordt er daar op een ander niveau van burgerschap gericht. Daarnaast is er in dit onderzoek voor gekozen om het maatschappijleercurriculum te onderzoeken met behulp van de methode *Impuls*. Wellicht zijn in andere methoden andere elementen te vinden of ligt de focus ergens anders.

Tevens is er voor gekozen om echt alleen op de methode behorende bij het curriculum in te gaan. Er is daarmee niet aan leraren en leerlingen gevraagd wat er precies met de methode gebeurt. Leraren geven vaak een eigen twist aan de methode die ze behandelen. Dit is niet meegenomen in het onderzoek, waardoor het zou kunnen dat zaken in de klas anders voorkomen dan op basis van het beleid en de methode het geval lijken.

Ook de casusselectie heeft invloed op de vorming van het onderzoek: Nederland en Kroatië verschillen van andere EU-lidstaten, net zoals ze verschillen van elkaar. In andere lidstaten zullen waarschijnlijk andere resultaten te vinden zijn. De resultaten van dit onderzoek zijn dan ook gebaseerd op deze cases en kunnen in het geval van andere cases wellicht net een andere uitkomst geven. Daar komt bij dat de landen dusdanig verschillen dat er ook enkele verschillen in benadering van de methode zitten. Waar bij Nederland veel dieper op de tekst is ingegaan, is de Kroatische

12 juli 2013

methode vooral globaal beschreven, aangezien de methode niet in het Engels beschikbaar was en de informatie daardoor uit artikelen en een interview gehaald moesten worden.

Ten slotte zou er ook onderzoek met behulp van een andere strategie dan literatuuronderzoek gedaan kunnen worden. De theorie die in de verschillende documenten staat is een paar jaar oud en verouderd daarmee snel op een terrein als burgerschap dat volop in ontwikkeling is. Er is in dit onderzoek wel een interview gehouden, maar dit was slechts één interview. Hier zou dus eveneens meer informatie uit gehaald kunnen worden wanneer er meerdere interviews gehouden zouden zijn.

Gezien de tijdsspanne en grootte van het onderzoek is er echter voor gekozen om bovenstaande zaken niet mee te nemen. Dit betekent niet dat het onderzoek voor niets is geschreven: het is een onderzoek naar een klein stukje van het grote burgerschapsbegrip. Andere onderzoeken kunnen hier mee verder gaan om zo het begrip burgerschap verder in kaart te brengen.

Categorie	Hoofdvragen	Subvragen
Het niveau van burgerschap	Is de vorming van burgerschap (nationaal en Europees) een doel in het beleid over het onderwijs en hoe komt dit naar voren?	-
	Wie wordt bedoeld met de gemeenschap (de natie of de Europese Unie)?	-
	Over welk gemeenschapsniveau wordt gesproken in de curricula (nationaal of internationaal)?	<p>Worden andere niveaus uitgesloten?</p> <p>Wordt het ene gemeenschapsniveau boven het andere niveau geplaatst?</p> <p>Is er veel meer aandacht voor het ene niveau boven het andere niveau?</p> <p>Is er specifieke aandacht voor de verschillende niveaus in bijvoorbeeld aparte hoofdstukken?</p>
	Hoe wordt de gemeenschap afgeschilderd ten opzichte van anderen?	<p>Wordt er uitsluitend over één gemeenschap gesproken?</p> <p>Wordt er positief/negatief over andere gemeenschappen gesproken ten opzichte van de eigen gemeenschap?</p>
	Wordt er gesproken over zaken van Europa of wordt er gesproken over wegen voor of via Europa?	-
Burgerschap als wettelijk element	Op welk niveau worden de rechten van burgers naar voren gebracht (nationaal of internationaal)?	<p>Op welke manier wordt er gesproken over universele (mensen)rechten die voortkomen uit Europese richtlijnen zoals het Verdrag van Lissabon?</p> <p>Op welke manier wordt er gesproken over nationale rechten die voortkomen uit de nationale (Grond)wet?</p>

<p>Burgerschap als actieve participatie</p>	<p>Op welke manier worden de mogelijkheden tot participatie in de samenleving besproken?</p>	<p>Wordt het stemrecht voor de verschillende niveaus besproken?</p> <p>Worden de mogelijkheden tot burgerparticipatie en burgerinitiatieven op de verschillende niveaus besproken?</p> <p>Op welke manier zetten burgers zich in voor de eigen samenleving, zowel op nationaal als op Europees niveau?</p>
<p>Burgerschap als lidmaatschap van een gemeenschap met daarmee de vorming van een identiteit</p>	<p>Is er veel aandacht voor symbolen welke de eenheid van een gemeenschap bevorderen?</p>	<p>Wordt er gesproken over een vlag, volkslied of een munt?</p> <p>Wordt er gesproken over nationale feestdagen, zoals Koning(inne)dag en Bevrijdingsdag in Nederland of 25 juni (oprichting van de republiek) en 8 juni (Onafhankelijkheidsdag) in Kroatië?</p> <p>Wordt er gesproken over de feestdag van de Europese Unie, de Dag van Europa op 9 mei?</p>
	<p>Hoe wordt de historie (inclusief mythen, helden en gebeurtenissen) van naties en/of de Europese Unie besproken?</p>	<p>Wordt er gesproken over de ontstaansgeschiedenis van de Europese Unie?</p> <p>Wordt er gesproken over de ontstaansgeschiedenis van Nederland of Kroatië, dan wel het verkrijgen van onafhankelijkheid van Nederland of Kroatië in het verleden?</p> <p>Wordt er gesproken over sleutelfiguren/belangrijke personen uit de geschiedenis van de Europese Unie, Nederland of Kroatië?</p>

Figuur 3: Operationalisering onderzoeksmethoden

5. Twee praktijken van burgerschapsvorming

Vanuit de theorie is in voorgaande hoofdstukken reeds duidelijk geworden hoe burgerschap via het onderwijs tot stand moet komen. In dit hoofdstuk worden de maatschappijleercurricula van Nederland en Kroatië onder de loep genomen om te zien of en op welke manier burgerschapsvorming in het onderwijs hier verloopt. Het onderwijsbeleid van beide landen wordt geanalyseerd, waarbij het accent ligt op het vinden van burgerschapselementen. Vervolgens worden de maatschappijleermethoden in beide landen bestudeerd om te bezien of dit overeenkomt met het beleid. Daarnaast worden de elementen die in hoofdstuk 4 beschreven staan gezocht in de methoden. Zo ontstaat er een beeld in hoeverre de maatschappijleercurricula Europees burgerschap bevorderen.

5.1 Burgerschapsvorming via het onderwijs in Nederland

De Nederlandse overheid heeft haar beleid omtrent de vorming van burgerschap via het onderwijs vastgelegd in doelstellingen. In totaal heeft de regering 58 doelstellingen opgesteld waar leerlingen aan moeten voldoen als zij de onderbouw van het voortgezet onderwijs hebben doorlopen (Rijksoverheid, 2013d). Deze doelstellingen worden in de bovenbouw voortgezet via zogenoemde eindtermen: zaken die leerlingen moeten beheersen wanneer zij hun diploma krijgen (Rijksoverheid, 2013d). Hieronder zullen deze doelstellingen en eindtermen voor het maatschappijleercurriculum geanalyseerd worden om te zien of de Nederlandse overheid aandacht besteedt aan nationaal dan wel Europees burgerschap. Vervolgens zullen de maatschappijleermethoden worden onderzocht met behulp van de verschillende elementen uit hoofdstuk 4, om te zien of het beleid ook daadwerkelijk wordt uitgevoerd zoals dit beschreven staat.

5.1.1 Het beleid omtrent burgerschapsvorming in het maatschappijleercurriculum

De Nederlandse overheid heeft haar beleid omtrent het middelbaar onderwijs vastgelegd in doelstellingen die leerlingen moeten kennen na het volgen van de onderbouw, en eindtermen die leerlingen moeten kennen na het doorlopen van de bovenbouw.

Doelstellingen en eindtermen

De vorming van burgerschap op nationaal niveau krijgt expliciet vorm in deze doelstellingen (Rijksoverheid, 2013d). De doelstellingen voor de onderbouw zijn relatief breed geformuleerd. Aangezien leerlingen nog geen maatschappijleer kunnen volgen in de onderbouw van het middelbaar onderwijs, wordt er gefocust op de doelstellingen omtrent mens en maatschappij. Hierbij wordt vermeld dat de 'verschillende kerndoelen de opdracht aan elke school concretiseren om aandacht te besteden aan burgerschap' (Rijksoverheid, 2013e: 4). De leerlingen leren over hun omgeving, hun eigen cultuur en leefwijze en die van anderen en nemen kennis van de werking van het politieke stelsel (ibid.: 5).

De doelstellingen van de onderbouw worden in de bovenbouw voortgezet via de zogenaamde eindtermen: zaken die leerlingen moeten beheersen wanneer zij hun diploma krijgen (Rijksoverheid, 2013d). Deze eindtermen zijn opgesteld per curriculum, waarbij in dit onderzoek de focus ligt op maatschappijleer. Voor maatschappijleer dienen leerlingen de rechten en plichten van Nederlandse burgers te kennen en moeten zij de beginselen van de rechtsstaat uit kunnen leggen. Deze worden vervolgens vergeleken met de staatsinrichtingen van andere landen. Tevens wordt er kennis opgedaan van de politieke democratie en de rol van Nederland binnen de Europese Unie (SLO, 2013a: 2). Ook de verzorgingsstaat en de sociale rechten van de Nederlandse burger komen aan bod

(ibid.: 3).

Er zijn eveneens doelstellingen en eindtermen opgesteld met betrekking tot het Europese burgerschap. Zo moeten leerlingen een eigentijds beeld van Nederland en Europa ontwikkelen en leren zij wat de betekenis is van Europese samenwerking, zowel voor Nederland, als voor Europa. Tevens worden conflicten van over de hele wereld bekeken om vervolgens te bezien welke invloed dit heeft op Nederland en Europa (Rijksoverheid, 2013e: 5-6). Ook het bevorderen van de Engelse taal moet tot meer begrip voor en een betere communicatie met Europa leiden (ibid.: 1). Deze doelstellingen worden voortgezet in de eindtermen met betrekking tot Europees burgerschap. Zo leren de studenten bij maatschappijleer over de rol van de Europese Unie en de betekenis hiervan voor de Europese burgers (SLO, 2013a: 2). Dit geldt voor de politieke mogelijkheden, maar ook wordt gekeken naar de rol van de sociale rechten hierbij. Dit wordt niet alleen op Europees niveau gezien, maar ook de gevolgen voor Nederland worden onder de loep genomen (ibid.: 3).

Wat opvalt aan de verschillende eindtermen en doelstellingen die zijn opgesteld, is dat het allen doelen zijn om de leerlingen iets bij te brengen over de rechten en plichten die zij hebben. Dit geldt zowel voor het nationale als het Europese niveau. Zoals reeds duidelijk is geworden, kunnen burgers sterker worden gesocialiseerd met burgerschap wanneer zij naast het leren over de elementen van burgerschap, ook worden gestimuleerd om zich in te zetten voor of via de elementen van burgerschap. Het is dan ook de vraag in welke mate het burgerschap via deze doelstellingen en eindtermen ook daadwerkelijk wordt overbracht op de leerlingen.

Verbeteringen

Het burgerschapsonderwijs kan dus nog beter, constateerde ook de Onderwijsraad (2012), een onafhankelijk adviesorgaan van de overheid op het gebied van het onderwijs (Onderwijsraad, 2013). De methoden en instrumenten die momenteel gebruikt worden zijn volgens dit adviesorgaan niet bewezen effectief en de wetgeving op dit gebied is onduidelijk. De verantwoordelijkheid voor het burgerschapsonderwijs ligt bij de scholen, maar de overheid kan hier meer actief in stimuleren. Daarom moeten scholen meer steun krijgen bij het werken aan burgerschapsonderwijs. De overheid en onderwijsinstanties moeten meer overleggen en uitdragen dat burgerschapsonderwijs een groot belang heeft. Ook andere socialiserende instanties zoals de wijk, verenigingen en het gezin moeten hiervan overtuigd zijn. Daarnaast moet er systematische kennisopbouw over burgerschapsonderwijs ontwikkeld worden. Scholen en instellingen voor onderzoek en onderwijsondersteuning moeten samenwerken en daarmee een te ontwikkelen onderzoeksagenda uitvoeren. Ten slotte moet de kern van het burgerschapsonderwijs, het leren functioneren in een democratische gemeenschap, meer geëxpliciteerd worden en beter tot uiting komen in de kerndoelen van het onderwijs (Onderwijsraad, 2012).

Ook de vorming van Europees burgerschap in het Nederlandse maatschappijleercurriculum kan verbeteren volgens de Onderwijsraad. In 2004 kwam de Raad in Nederland met een rapport hierover. De oriëntatie op Europa moet volgens hen beter worden, door meer kennis over Europa over te dragen en leerlingen die vaardigheden aan te leren waar zij in Europa goed kunnen functioneren. Er moet een groter besef van een Europese identiteit komen om op die manier draagvlak te ontwikkelen voor de Europese instellingen. De raad pleit dan ook voor een certificaat dat aantoonst dat leerlingen ten minste twee vreemde talen spreken en kennis van Europese instituties hebben. Ook moeten uitwisselingen tussen leerlingen in verschillende lidstaten gestimuleerd worden (Onderwijsraad, 2004).

In een reactie op dit advies liet toenmalig minister Van der Hoeven (2004) van Onderwijs,

Cultuur en Wetenschappen weten dat ze een groot deel van de aanbevelingen zou overnemen. Zo werd het Europees burgerschap beter opgenomen in de verschillende middellange beleidsplannen en kwam er een 'Europacertificaat' (Van der Hoeven, 2004: 3-4). Daarnaast moest de kennis die burgers hadden ontwikkeld over Europees burgerschap op verschillende platforms beter gebundeld worden en werden de projecten voor Europees burgerschap toegankelijker gemaakt (ibid.: 4). Ook zou Europa meer zichtbaar worden via sociale media en zal het kabinet de onderwijsinstellingen zelf waar mogelijk ondersteunen in het verstrekken van kennis over Europees burgerschap (ibid.: 5). Deze aanbevelingen zijn inmiddels verwerkt in de doelstellingen en eindtermen omtrent Europees burgerschap.

Ondanks dat de Onderwijsraad aanbevelingen heeft gedaan om de leerlingen meer vaardigheden bij te brengen, blijven de aanbevelingen veelal hangen op het niveau van kennisoverdracht. De reactie van minister Van der Hoeven laat eveneens zien dat het vizier gericht blijft op het opdoen van kennis over Europa, al worden er langzaam maar wel platforms ontwikkeld waarmee burgerschap toegankelijker wordt gemaakt. Om de socialisering van burgers met burgerschap te stimuleren dienen deze platforms een hoofdrol te gaan spelen bij het onderwijs voor burgerschap, zodat burgers zich ook echt gaan inzetten voor de samenleving. Wanneer uit de methode blijkt dat er voornamelijk veel geleerd wordt over de elementen valt er nog een behoorlijke slag te maken in het burgerschapsonderwijs.

5.1.2 Burgerschapsvorming in het Nederlandse maatschappijleercurriculum

Bij het onderzoek naar het Nederlandse maatschappijleercurriculum is de methode *Impuls* van uitgeverij Wolters Noordhoff bekeken aan de hand van het schema dat in het vorige hoofdstuk is opgesteld. Er is gekozen voor de methode *Impuls* aangezien deze methode van één van de drie grote uitgeverijen op het gebied van onderwijscurricula komt en daarmee veel gebruikt wordt (Wolters Noordhoff, persoonlijke communicatie, 13 juni 2013). Allereerst is gekeken naar het niveau waarop burgerschap wordt behandeld. In de kerndoelstellingen en eindtermen die de Nederlandse overheid heeft geformuleerd met betrekking tot burgerschap in het maatschappijleercurriculum komt naar voren dat in het curriculum zowel over Europees als nationaal burgerschap gesproken moet worden (Rijksoverheid, 2013e: 4-6; SLO, 2013a).

Impuls is opgebouwd uit vier delen, te weten 'De rechtsstaat', 'De parlementaire democratie', 'De verzorgingsstaat' en 'De pluriforme samenleving'. Ieder deel bestaat uit drie hoofdstukken, welke weer uit twee tot drie paragrafen bestaan. De laatste paragraaf van ieder deel bestaat uit een internationaal perspectief op het onderwerp dat er wordt besproken. De rest van de paragrafen en hoofdstukken kent voornamelijk een nationale insteek, wat onder andere blijkt uit titels van hoofdstukken als 'De Nederlandse rechtsstaat', 'De Nederlandse parlementaire democratie', 'Hoe democratisch is Nederland?', 'De Nederlandse verzorgingsstaat', 'De Nederlandse pluriforme samenleving' en 'Multicultureel drama in Nederland?' (Van der Pols & Simons, 2007: 4).

Uit de titels van de hoofdstukken komt daarmee naar voren dat er vaker over burgerschapselementen op nationaal niveau dan op Europees niveau wordt gesproken. Er zijn geen hoofdstukken met een internationale titel. Wel zijn er enkele paragrafen te vinden met een internationaal perspectief op burgerschap zoals 'Onze rechtsstaat in internationaal perspectief', 'Naar een Verenigde Staten van Europa' en 'McWorld'. Deze paragrafen zijn ieder echter maar drie pagina's lang, terwijl de hoofdstukken eerder rond de tien pagina's beslaan (ibid.).

Het niveau

Wat opvalt aan deze paragrafen, is dat deze niet specifiek ingaan op Europees burgerschap, maar eerder een groter internationaal perspectief tonen. In de paragraaf 'Onze rechtsstaat in internationaal perspectief' wordt Nederland vergeleken met Turkije waarbij het mogelijke toekomstige lidmaatschap van Turkije behandeld wordt aan de hand van de Europese eisen die daaraan verbonden worden. Deze beslaan het zijn van een democratie en het eerbiedigen van mensenrechten, het accepteren van de bestaande wetten en regels van de EU, deze in eigen land doorvoeren en het hebben van een goed werkende markteconomie, welke in de loop van de tijd leidt tot het onderdeel zijn van de interne markt (Van der Pols & Simons, 2007: 33). Hiermee wordt duidelijk dat de EU eigen wettelijke eisen heeft waar de 'Europese burger' aan kan worden herkend: een Europese lidstaat heeft een markteconomie en mensenrechten worden eerbiedigt. Hiermee komt het Europees burgerschap als wettelijke status naar voren, wat verder wordt uitgewerkt in de subparagraaf 'Nederland en de EU' met daarin aandacht voor het Verdrag van Maastricht en het Europees Hof van Justitie (ibid.: 34). Wel valt hierbij op dat er enkel aandacht aan het element wordt geschonken: het wordt genoemd in plaats van dat er dieper op wordt ingegaan, met zinnen als 'In 1991 werd het Verdrag van Maastricht gesloten en was de EU officieel een feit' (ibid.). De andere helft gaat echter over Nederland in het internationale perspectief, waarbij de instituten van de Verenigde Naties en het internationale veiligheidsbeleid van de VN en de NAVO behandeld worden. Ook hier wordt enkel kennis verspreid over de instituties in plaats van dat er dieper op wordt ingegaan. Zo wordt beschreven dat 'vier organen van de VN direct zijn betrokken bij het bevorderen van de internationale veiligheid. Allereerst is dat de Veiligheidsraad. (...) Er is ook een Commissie voor de mensenrechten. (...) Als twee staten ruzie met elkaar hebben, kunnen zij het probleem voorleggen aan het Internationaal Gerechtshof in Den Haag. (...) Het Internationaal Strafhof is een rechtbank in Den Haag' (ibid.).

De paragraaf 'Naar een Verenigde Staten van Europa?' staat wel volledig in het teken van de Europese Unie. De Europese structuur en haar instituties worden behandeld, evenals het Europese besluitvormingsproces en het debat over de inrichting van de Unie, waarbij duidelijk wordt gemaakt wat het verschil is tussen een intergouvernementele organisatie en een federale of supranationale organisatie. Ook dit gebeurt enkel via een beschrijving: 'Bij een intergouvernementele organisatie staat een land geen zeggenschap af en bij een federale organisatie of supranationale organisatie doet een land dat wel' (ibid. 67). Dit komt tevens tot uiting in tussenkopjes als 'De uitwerking: hoe ziet de EU-structuur eruit', 'De toepassing: hoe verloopt de besluitvorming in de EU?' en 'Het debat: hoe moet de EU ingericht worden?' (ibid.: 65-67). De paragraaf 'McWorld' staat daarentegen volledig in het teken van het internationale burgerschap met aandacht voor Australië en de wereldcultuur met daarbij aandacht voor culturele elementen die de hele wereld over gaan, zoals McDonald's, Coca Cola en MTV. Dit is opvallend gezien de eindtermen die de overheid aan Europees burgerschap heeft verbonden en niet aan het internationale perspectief op burgerschap (ibid.: 134-135).

De aandacht voor niet-nationale burgerschapselementen is daarmee beperkt: acht pagina's internationaal perspectief op burgerschap ten opzichte van circa 120 pagina's met aandacht voor het nationale perspectief op burgerschap. Binnen deze acht pagina's is vier en een halve pagina besteed aan Europees burgerschap. Er wordt daarmee duidelijk dat de meeste aandacht uitgaat naar het nationale niveau, maar dat andere niveaus niet uitgesloten worden. Wat daarnaast opvalt, is de opbouw van de onderwerpen binnen de methode. De nationale situatie wordt bij alle onderwerpen als eerste onder de aandacht gebracht en pas aan het einde wordt naar het internationale

perspectief gekeken (ibid.: 4). De verschillende niveaus en gemeenschappen komen vooral beschrijvend naar voren: het perspectief wordt enkel beschreven zonder dat er een waarde aan wordt gekoppeld. Dit blijkt uit opsommingen als 'De Europese Unie heeft vier belangrijke bestuursorganen: De Europese Commissie (...), Het Europees Parlement (...), De Europese Raad (...) en het Europees Hof van Justitie (ibid.: 65-66). Er wordt op nationaal niveau dan ook niet afgezet tegen andere gemeenschappen, hier wordt geen waardeoordeel over gegeven. Wanneer bijvoorbeeld de Nederlandse rechtsstaat onder de loep wordt genomen, wordt er alleen in gegaan op de scheiding van de machten zonder dat hierover gezegd wordt of dit goed of slecht is of dat dit vergeleken wordt met andere rechtsstaten:

Een rechtsstaat heeft drie belangrijke kenmerken die alles te maken hebben met de vier basiswaarden: 1 machtenscheiding, 2 rechtsbescherming, 3 rechtshandhaving. Deze drie kenmerken vind je ook in de Nederlandse rechtsstaat terug. (Van der Pols & Simons, 2007: 11).

Het enige wat hierop zou kunnen duiden is een zinsnede als 'De machtenscheiding is een groot goed' (ibid.: 13). Er wordt echter niet gezegd dat dit in andere landen anders, beter of slechter is geregeld dan in Nederland. Hetzelfde geldt voor de beschrijving van de verzorgingsstaat, waarbij wordt uitgelegd wat de verzorgingsstaat precies inhoudt en waarom dit is doorgevoerd:

In een verzorgingsstaat bemoeit de overheid zich in hoge mate met het economisch leven. De overheid voert beleid om ervoor te zorgen dat het nationaal inkomen ook in de toekomst kan groeien en dat de huidige welvaart gelijkmatiger wordt verdeeld (ibid.: 77).

Ten slotte worden enkele voorbeelden gegeven, bijvoorbeeld van verschillende uitkeringen die in de verzorgingsstaat bestaan, zoals werknemersverzekeringen, volksverzekeringen en sociale voorzieningen. Er worden echter nergens voor- en nadelen van het systeem aangegeven, of een vergelijking getrokken met andere staten (ibid.: 77-79). Dit zet zich voort op Europees niveau: er wordt gesproken van zaken over Europa in plaats van wegen voor of via Europa: 'In 1992 werd het Verdrag van Maastricht gesloten, waarin werd afgesproken dat er naast de invoering van de euro op politiek nauwer moest worden samengewerkt. (...) Na een klein begin is Europa in een halve eeuw geleidelijk aan niet meer weg te denken in het leven van de Europese burger, de maatschappij en de politiek' (ibid. 65). Waarom de EU niet meer weg te denken is uit het leven van de Europese burger blijft onbesproken: de Europese Unie wordt besproken maar er is geen aandacht voor het hoe te benutten van de EU. Er vindt dus geen in- en uitsluiting plaats in het maatschappijleercurriculum, terwijl dit volgens de theorie veelvuldig terug te zien zou zijn (ibid.: 65-67).

Het moge duidelijk zijn dat de meeste aandacht uitgaat naar burgerschapsvorming op het nationale niveau. Ondanks dat in het beleid staat aangegeven dat er steeds meer aandacht voor het Europese burgerschap komt, valt dit in de praktijk duidelijk tegen. Opvallend daarbij is dat er, naast aandacht voor het Europese burgerschap, ook aandacht is voor het internationale burgerschap. In het beleid wordt hier niet over gerept, terwijl het 'buitenlandse' gedeelte van de methode hier toch veel op in gaat. Het beleid lijkt qua niveau dan ook anders uit te werken in de praktijk dan op papier gesteld is.

Elementen

Naast het niveau waarop gesproken wordt, zijn ook de verschillende elementen van burgerschap in de maatschappijleermethode gezocht. Het wettelijk element van burgerschap komt zowel op

nationaal als Europees niveau naar voren. Dit gebeurt voornamelijk in de delen 'De rechtsstaat' en 'De parlementaire democratie'. In 'De rechtsstaat' worden de rechten van alle Nederlanders uit de Grondwet besproken: recht op menselijke waardigheid, leven, gelijkheid en lichamelijke integriteit. Ook hier geldt dat deze rechten beschreven worden en dat er niet bij wordt verteld hoe burgers hier exact gebruik van kunnen maken:

Aan de basis van de Nederlandse rechtsstaat staan vier waarden. Ieder mens heeft recht op menselijke waardigheid, leven, gelijkheid en lichamelijke integriteit (Van der Pols & Simons, 2007: 11).

Tevens wordt de geschiedenis van het Nederlandse kiesrecht behandeld en krijgen het gelijkheidsbeginsel en de handhaving daarvan veel aandacht (ibid.: 14-15; 21). In de laatste paragraaf van dit deel, 'Onze rechtsstaat in internationaal perspectief', komt het wettelijk element van burgerschap op Europees niveau naar voren, aangezien het Verdrag van Maastricht wordt behandeld: 'In 1991 werd het Verdrag van Maastricht gesloten en was de EU officieel een feit' (ibid.: 34). Tevens wordt de handhaving van de rechten van Europese burgers door het Europese Hof van Justitie behandeld: 'Er is ook een Europees verdrag tot bescherming van de rechten van de mens' (ibid.). De specifieke rechten van Europese burgers, zoals het kiesrecht voor het Europees Parlement, blijven echter onbenoemd, op de Universele Rechten van de Mens na (ibid.: 34). In 'De parlementaire democratie' wordt het Nederlandse bestuursmodel behandeld, met daarin de rechten van burgers zoals het kiesrecht, de beginselen van de democratie en de taken van de bestuurders van het land: 'het recht om te stemmen wordt het actief kiesrecht genoemd. Het passief kiesrecht betekent dat mensen zich kandidaat stellen om gekozen te worden' (ibid.: 46). Tevens wordt de ontwikkeling van dit staatsbestel besproken en ten slotte wordt ook de structuur van de Europese Unie en haar instituties besproken (ibid.: 45-67).

Het tweede element, burgerschap als actieve participatie is zowel op nationaal als op Europees niveau amper terug te vinden in het maatschappijleercurriculum. Waar dit wel naar voren komt, gebeurt dit op politiek niveau. Zo wordt de ontwikkeling van het stemrecht behandeld op nationaal niveau, maar worden de mogelijkheden tot stemmen op Europees niveau niet verder behandeld: 'Na 1848 hadden eerst alleen rijke mannen kiesrecht. Andere groepen streden om ook kiesrecht te krijgen en in 1919 kwam er algemeen kiesrecht voor iedereen van 18 jaar en ouder' (ibid.: 15). De mogelijkheden tot burgerparticipatie en burgerinitiatief worden wel genoemd, maar dit komt slechts een beperkt aantal keren naar voren in de methode. Zo wordt er uitgelegd wat een referendum is en dat dit niet vaak naar voren komt: 'Een referendum is een volksraadpleging over een bepaald politiek probleem, bijvoorbeeld over het goedkeuren van de Europese grondwet of het naar gas boren in de Waddenzee.' (ibid.: 53). Over het begrip burgerinitiatief wordt enkel het volgende gezegd:

Een nieuwe mogelijkheid [van participatie] is het burgerinitiatief; een wettelijk middel om een onderwerp op de politieke agenda te krijgen (ibid.: 57).

Er wordt verder niet vermeld hoe dit gedaan wordt. Tevens wordt er geen voorbeeld gegeven hoe dit in het verleden is gebeurd. Burgerparticipatie en -initiatief op Europees niveau wordt in zijn geheel niet behandeld in de methode. Het tweede element van burgerschap, burgerschap als actieve participatie, komt daarmee bijzonder weinig aan bod. De formele mogelijkheden worden wel aangestipt, maar maatschappelijke participatie wordt nauwelijks tot niet behandeld.

Ten slotte is in de maatschappijleermethode gezocht naar elementen van burgerschap als een identiteit. Burgers worden veelal gesocialiseerd met een identiteit via symbolen van eenheid in een gemeenschap. In de methode *Impuls* is er echter geen aandacht voor deze symbolen. Zo zijn de woorden 'vlag', 'euro', 'Wilhelmus', 'Koninginnedag' of 'Dag van Europa' nergens terug te vinden in het boek. Wel wordt de geschiedenis en ontwikkeling van de rechtsstaat besproken, met daarin aandacht voor historische personen uit de Nederlandse geschiedenis, zoals koning Willem I en de ontwikkelaar van de Nederlandse Grondwet Thorbecke. Zij komen naar voren in de beschrijving van de geschiedenis waarin burgers voor hun rechten gestreden hebben. De ontwikkeling van het kiesrecht wordt hierbij beschreven en de rol die Thorbecke daarbij gespeeld heeft wordt besproken. Zijn naam wordt echter alleen genoemd als opdrachtgever van een nieuwe Grondwet, zijn rol wordt verder niet uitgewerkt: 'De opstanden in 1848, in het binnen- en buitenland, maakten koning Willem II zo zenuwachtig dat hij de liberale staatsman Thorbecke opdracht gaf een nieuwe Grondwet te maken. In de Grondwet van 1848 voerde hij de machtenscheiding door' (ibid.: 15). De historie van de Europese Unie blijft geheel onbenoemd, enkel de structuur ervan wordt besproken. Belangrijke personen vanuit de historie van de EU worden eveneens niet besproken (ibid.: 65-67). Tevens is er aandacht voor het begrip cultuur. Het wordt beschreven als 'het geheel van gedragingen, opvattingen, waarden en normen in een samenleving die mensen zich aanleren' (ibid.: 111). Het geeft je een richtlijn tot handelen, het zorgt voor een identiteit en het houdt de samenleving bij elkaar (ibid.). Er wordt echter niet aangegeven hoe de Nederlandse dan wel Europese cultuur eruit ziet.

Ook voor de elementen van burgerschap kan dus gesteld worden dat de methode meer gericht is op het opdoen van kennis over de elementen in plaats van dat er ook geleerd wordt hoe men de samenleving kan versterken via de elementen. Het curriculum is beschrijvend opgesteld in plaats van dat er met behulp van symbolen en in- of uitsluiting wordt geprobeerd om het burgerschap te versterken. De beschrijving van de elementen sluit wel aan bij het beleid zoals dat is opgesteld, welke eveneens is gericht op het verwerven van kennis over de elementen.

2.1.3 Overweging

Nu zowel het beleid als de praktijk met betrekking tot burgerschap in het maatschappijleercurriculum zijn uitgediept, kunnen beiden met elkaar vergeleken worden. Wanneer het beleid als uitgangspunt wordt genomen, zouden er veel elementen van burgerschap naar voren moeten komen. Dit geldt zowel voor het nationale als het Europese niveau. In de praktijk blijkt dit tegen te vallen. De verschillende elementen van burgerschap komen niet heel duidelijk naar voren in de maatschappijleermethode en waar het naar voren komt is dit voornamelijk op nationaal niveau. Ook in het beleid ligt er meer nadruk op burgerschap op nationaal niveau dan op Europees niveau, maar beiden zijn in ontwikkeling. In de praktijk blijkt dit verschil nog sterker te zijn en lijkt van de ontwikkeling nog weinig sprake. Waar in de theorie veel aandacht was voor symbolen en in- en uitsluiting komt dit in zowel het beleid als in de methode weinig naar voren.

Het Nederlandse maatschappijleercurriculum richt zich met name op de ontwikkeling van nationaal burgerschap. De Europese Unie komt wel naar voren en de vorming van Europees burgerschap worden niet volledig uitgesloten, dus de vorming van Europees burgerschap via dit curriculum is in Nederland zeker mogelijk. De grote nadruk op elementen van nationaal burgerschap maken dit echter wel lastiger. De vorming van nationaal burgerschap ligt meer voor de hand dan de vorming van Europees burgerschap. Het beleid lijkt een goede basis te vormen voor de vorming van Europees burgerschap. Echter in de praktijk komen deze beleidspunten nog niet sterk naar voren. De

beschrijving van de verschillende elementen richt zich vooral op het politieke idee achter burgerschap, in plaats van dat er ook veel naar het maatschappelijk element wordt gekeken. Burgerschapselementen worden wel beschreven, maar er wordt verder geen waardeoordeel over gegeven. Dit leidt ertoe dat de vorming momenteel beperkt blijft: er worden alleen zaken beschreven in plaats van gevormd.

In vergelijking met de theorie wordt er op een hele andere manier aan burgerschapsvorming gedaan in de praktijk. Waar in de theorie veel aandacht is voor symbolen, historie en in- en uitsluiting voor de vorming van burgerschap, komt dit zowel in het beleid als in de methode niet terug. De vorming van burgerschap blijft beperkt tot de beschrijving van verschillende elementen zonder dat er verder iets mee gedaan wordt. Er wordt kennis over het burgerschap opgedaan in plaats van dat er wordt gewerkt met of voor het burgerschap.

5.2 Burgerschapsvorming via het onderwijs in Kroatië

Kroatië kent geen expliciete doelstellingen met betrekking tot het onderwijs zoals deze in Nederland geformuleerd zijn. De Kroatische overheid heeft echter wel beleid opgesteld over wat zij terug wil zien in het Kroatische onderwijs. Dit geldt ook voor de verschillende burgerschapsaspecten (Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport, 2010). In de volgende paragraaf zal dit beleid worden onderzocht aan de hand van het in hoofdstuk 4 opgestelde schema. In de daarop volgende paragraaf worden de Kroatische lesmethoden voor maatschappijleer onder de loep genomen.

5.2.1 Het beleid omtrent burgerschapsvorming in het maatschappijleercurriculum

In Kroatië is er in de onderwijscurricula veel aandacht voor de vorming van nationaal burgerschap. Deze ontwikkeling komt naar voren via de interdisciplinaire thema's die de Kroatische regering heeft opgesteld in het onderwijs. Eén van die thema's is educatie over de maatschappij. Het doel van dit thema is om de Kroatische burgers op te leiden tot verantwoordelijke personen, die zich actief inzetten voor de samenleving. Het democratisch bewustzijn van de leerlingen wordt gestimuleerd, wat de inzet voor de maatschappij als geheel bevordert (Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport, 2010: 26). Tevens wordt het culturele en historische erfgoed overgedragen om zo de nationale, Kroatische identiteit te waarborgen. Culturele en maatschappelijke ontwikkelingen worden besproken, waardoor de burgers van het Balkanland bewust worden gemaakt van het belang van participatie in de samenleving (ibid.: 15). Hierbij komen onder andere de rechten van minderheden aan bod, iets wat bijzonder belangrijk is voor Kroatië. Het heeft na de splitsing van Joegoslavië een lange tijd geduurd voordat alle minderheden dezelfde rechten hadden. Nu wordt in het onderwijs over deze rechten geleerd, wat het Kroatische burgerschap van alle inwoners versterkt (Spajic-Vrkas, 2003: 4). De versterking van de rechten van minderheden heeft vorm gekregen door de verandering van het maatschappijleercurriculum aldaar. Waar eerst het programma De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement de Kroatische burger leerde over het socialisme, werd dit programma in 1992 vervangen door het huidige Kroatische maatschappijleercurriculum, Politiek en Economie (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

Naast deze interdisciplinaire thema's kent het Kroatische onderwijs ook verschillende educatiegebieden. Hieronder bevindt zich het gebied van de sociale en humanitaire wetenschappen, welke aansluit bij het maatschappijleercurriculum. De sociale en humanitaire wetenschappen leiden op tot verantwoordelijke en onafhankelijke burgers. Actieve participatie in de eigen maatschappij en democratische omgeving wordt daarmee gestimuleerd. (Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport, 2010: 131). Het leven en werk uit het verleden wordt gebruikt om burgers voor te bereiden op

het leven en werk in de toekomst. Ook de ontwikkeling van de Kroatische burgers in de internationale gemeenschap komt aan bod, met speciale aandacht voor Europese integratie. Hierbij wordt gefocust op de vorming van de Kroatische burgers als burgers van Europese Unie. Zowel het nationale als het culturele erfgoed komt in dit gebied voorbij (ibid.: 131).

In Kroatië zijn enkele specifieke doelen opgesteld met betrekking tot Europees burgerschap in het onderwijs. Zij hebben de Europese richtlijnen met betrekking tot burgerschap in het onderwijs overgenomen. Zo worden democratische principes gepromoot en wordt ook het belang van de rechten van minderheden veelvuldig aangestipt (Spajic-Vrkas, 2011: 6). In het framework voor de nationale curricula wordt naast aandacht aan het nationale burgerschap, ook aandacht geschonken aan het Europese burgerschap. Dit komt naar voren in het aandachtsgebied dat al eerder aan bod is gekomen: het gebied van de sociale en humanitaire wetenschappen. In dit gebied wordt gekeken naar de ontwikkeling van de eigen maatschappij in de globaliserende wereld. De Europese cultuur en relaties binnen de Europese Unie worden onder de loep genomen, geëvalueerd en beschermd. De ontwikkeling van Europa wordt bekeken alsmede de ontwikkeling van het geloof, de cultuur en relaties binnen Europa (Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport, 2010: 131). Net als in het verleden wil de Kroatische overheid opnieuw het curriculum veranderen nu het land een grote verandering tegemoet gaat met de toetreding tot de Europese Unie. Het nieuwe curriculum, Burgerschapseducatie, is momenteel al als pilot in het land gestart en zal per 2014 worden ingevoerd in heel Kroatië (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

5.2.2 Burgerschapsvorming in het Kroatische maatschappijleercurriculum

In 1992 zijn de tekstboeken van het Kroatische maatschappijleercurriculum, Politiek en Economie, rigoureus veranderd. Door de verworven onafhankelijkheid van Joegoslavië werd van het ene op het andere jaar het politieke onderwijs veranderd van pro-communistisch naar democratisch onderwijs. Het curriculum werd volledig omgegooid van De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement naar Politiek en Economie. In De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement werd voornamelijk gekeken naar het socialisme en hoe burgers een socialistische levensstijl aan konden nemen. Met de komst van Politiek en Economie werd de socialistische inslag losgelaten en werd burgers aangeleerd hoe zij zich konden bewegen in de nieuwe markteconomie en het democratische stelsel.

Dit betekende een grote omslag in het onderwijs die niet door alle docenten even makkelijk te maken was (Doolan & Domazet, 2007: 210). De docenten die De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement gaven, gingen na de verandering van het curriculum door met het doceren van Politiek en Economie (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013). Bij het curriculum zijn echter amper methoden voor de docenten weergegeven over de manier waarop zij Politiek en Economie dienen te onderwijzen. Het enige dat wordt mee gegeven is dat er een politieke cultuur moet worden ontwikkeld waarbij het nieuwe politieke klimaat eigen wordt gemaakt bij de leerlingen (Doolan & Domazet, 2007: 211). Dit wordt in het curriculum uitgewerkt door aandacht te schenken aan de democratie, de Kroatische Grondwet en burgerschap, al zal iedere docent er zijn of haar eigen twist aan geven (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

Het curriculum is opgedeeld in twee delen. Het eerste deel is gericht op de doelen en taken voor de politiek in Kroatië. Het tweede deel is meer gericht op de doelen en taken gericht op de economie van het Balkanland, waarbij voor beide delen geldt dat het begint met het verklaren van de taken van beiden, waar vervolgens de specifiekere onderwerpen uit voortkomen waar op gefocust wordt in het curriculum (Doolan & Domazet, 2007: 210). Dit moet er toe leiden dat de Kroatische burgers kennis en vaardigheden opdoen die ze kunnen gebruiken bij een studie naar

politiek, maar ook voor participatie in het politieke proces. Het politieke gedeelte van de burgerschapsvorming in Politiek en Economie is echter bijzonder klein. Er wordt in het curriculum vooral veel aandacht besteedt aan kennis over (politieke) elementen van burgerschap, maar de vaardigheden en participatie die eveneens nodig zijn voor de socialisering met burgerschap blijven nog veelal onderbelicht. De aandacht voor het burgerschap in het Kroatische onderwijs is daarmee beperkt: in vakken als geschiedenis en sociologie is er ook nog wel aandacht voor, maar politiek burgerschap komt weinig voor in het Kroatische onderwijs. En zoals gezegd, waar het voor komt gebeurt dit vooral beschrijvend in plaats van activerend (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

Kroatië kent vijf verschillende tekstboeken voor Politiek en Economie, welke allen worden voorgeschreven door de Kroatische overheid. Doordat alle methoden worden ontwikkeld door het Ministerie van Onderwijs, volgen zij allemaal dezelfde lijn die wordt bepaald in het beleid van de Kroatische overheid (Doolan & Domazet, 2007: 214). Dit betekent dat dit curriculum er vooral op gericht is om kennis te vergaren over het politieke systeem van Kroatië, waardoor de leerlingen veel kennis vergaren. Ze worden hierbij echter niet gevormd tot actieve participanten in de samenleving met verantwoordelijkheid voor de eigen maatschappij (ibid.). Waarden, vaardigheden, gedragingen en participatie zijn wel in het curriculum verwerkt, maar het grootste gedeelte is erop gericht om kennis over burgerschap op te doen (ibid.: 212). Het burgerschap zou sterker gesocialiseerd kunnen worden wanneer er wel meer aandacht voor de participatie van burgers zou zijn in plaats van enkel het opdoen van kennis over burgerschap.

De methoden

Het curriculum Politiek en Economie heeft als taken om patriottisme ten opzichte van Kroatië te ontwikkelen, evenals burgerlijke toewijding aan de Kroatische Grondwet, overige wetten en symbolen en de ontwikkeling van politieke participatie (Doolan & Domazet, 2007: 213): zaken welke in Nederland niet tot nauwelijks aan bod komen. Er wordt hierbij voornamelijk gefocust op het opnemen van kennis over deze zaken in plaats van dat er wordt geleerd over de manieren waarop deze kennis ingezet kan worden. Dit komt mede tot uiting in titels van onderdelen van het programma, zoals 'Types of political systems', 'Political parties' en 'Elections' (ibid.). Het curriculum heeft daarmee een sterke focus op de vorming van nationaal burgerschap. Deze nationale focus komt voort uit de strijd die Kroatië heeft gevoerd voor onafhankelijkheid. Het Europese burgerschap heeft nog geen grote rol in het maatschappijleercurriculum, maar nu toetreding tot de Unie voor de deur staat lijkt er in ieder geval qua beleid een andere inslag gevonden te zijn. De tekstboeken zelf hebben echter voornamelijk nog een nationale insteek (ibid.: 212). De nationale focus komt ook naar voren in de titels binnen het Kroatische programma, zoals 'The Croatian parliament', 'The Croatian government', 'The Croatian president' en 'The Croatian Supreme Court' (ibid.: 213). De Europese dimensie komt echter langzaam maar zeker om de hoek kijken in de curricula. Er zijn een aantal projecten opgezet om Europees burgerschap meer in de curricula te verwerken, waaronder het vergelijken van Kroatische en Europese waarden en normen en de relaties tussen de verschillende lidstaten van de EU (Luburic, 1999: 44).

In het Kroatische curriculum is onder andere aandacht voor burgerschap als wettelijk element. De Kroatische Grondwet wordt behandeld, met daarin aandacht voor rechten als het recht op vrijheid, gelijkheid en de opbouw van de rechtsstaat. Het gaat hierbij vooral om kennis over deze rechten in plaats van dat er wordt uitgelegd hoe deze rechten worden ingezet. Aan vaardigheden die hierbij betrokken kunnen worden, zoals straf, het herkennen en accepteren van verschillen,

probleemoplossing en debat wordt geen aandacht geschonken. Mechanismen, zoals het overheidssysteem met haar instituties worden wel beschreven in het curriculum, maar verder dan een uitleg hiervan gaat het niet. De ontwikkeling van burgerschap beperkt zich hiermee tot de formele, wettelijke elementen en wordt slechts in beperkte mate doorgetrokken naar de verantwoordelijkheden die burgers hebben. Het burgerschap wordt daarmee vooral passief benaderd (Doolan & Domazet, 2007: 213-214).

Het tweede element van burgerschap, participatie komt zoals gezegd weinig naar voren in het curriculum. Wanneer dit wel naar voren komt wordt er voornamelijk gefocust op participatie in de politiek via het stemmen bij verkiezingen, dan echt het nemen van verantwoordelijkheid voor de eigen samenleving. Maatschappelijke participatie komt dan ook amper naar voren in het curriculum, het blijft beperkt tot politieke participatie (ibid.: 212). In vergelijking met de Nederlandse methode wordt wel meer aandacht besteed aan het promoten van burgerschap, in tegenstelling tot het beschrijvende karakter van het burgerschap in de Nederlandse methode.

De patriottistische inslag van het curriculum draagt bij aan het derde element van burgerschap: het lidmaatschap van een gemeenschap waardoor de vorming van een identiteit tot stand komt. Naast de nationale insteek in de boeken, hangt er ook in veel Kroatische klaslokalen een Kroatische vlag, iets wat een gevoel van eenheid versterkt. De nationale inslag van het curriculum via de sterke focus op de nationale politieke instituties zorgt eveneens voor een groepsgevoel en een gezamenlijke identiteit (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

De ontwikkeling van het curriculum

Zoals eerder naar voren is gekomen, is het maatschappijleercurriculum van Kroatië volop in ontwikkeling: het curriculum wordt in een groter maatschappelijk perspectief geplaatst. De eerste grote verandering is zichtbaar bij de transitie van De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement naar Politiek en Economie. Begin jaren '90 heeft Kroatië zich afgescheiden van Joegoslavië. Daarmee veranderde het land van een socialistische staat in een markteconomie met een democratisch besturingssysteem. Deze verandering is tevens terug te zien in de verandering van het curriculum: er werd gefocust op de nieuwe inrichting van de nationale staat, waardoor er ook een sterke nadruk op het nationale niveau kwam te liggen. Om zich duidelijk als onafhankelijk land te positioneren, kwamen in de klaslokalen Kroatische vlaggen te hangen en werd er een duidelijke nationalistische inslag in het curriculum zichtbaar (K. Doolan, persoonlijke communicatie bijlage 1, 6 juli 2013).

Momenteel maakt Kroatië een nieuwe grote verandering in de maatschappij door: per 1 juli 2013 is het land toegetreden tot de Europese Unie. Ook deze verandering is in het maatschappijleercurriculum verwerkt. Politiek en Economie wordt per 2014 omgevormd naar een nieuw curriculum: Burgerschapseducatie. In augustus 2012 is er een pilot van dit curriculum gestart en de verwachting is dat het nieuwe vak per 2014 in heel Kroatië terug te vinden is. Waar Politiek en Economie vooral beschrijvend ingaat op de elementen van burgerschap, is Burgerschapseducatie er op gericht om burgers te activeren en zich in te zetten voor de eigen samenleving. Bij Politiek en Economie wordt er amper gekeken naar waarden, gedragingen en participatie, maar enkel naar het opdoen van kennis over de verschillende elementen. Dit betekent dat er bijvoorbeeld geleerd wordt over concepten als politiek of typen politieke systemen. Het curriculum Burgerschapseducatie zet echter, naast het opdoen van kennis, wel veelvuldig in op de waarden, gedragingen en participatie. Er kan gedacht worden aan vaardigheden als kritisch denken, het democratisch oplossen van problemen en het participeren in verkiezingen en in de gemeenschap. Het socialiseren met burgerschap verplaatst hiermee bij alle elementen van burgerschap van kennis naar de praktijk. Dit is

ook expliciet als doel van het curriculum opgenomen: burgers dienen, naast het opdoen van kennis over de rechten die zij hebben, ook te leren hoe deze rechten verworven kunnen worden. Er is hierdoor veel aandacht voor de verschillende wettelijke elementen, maar daarnaast is het doel van het curriculum om naast kennis, ook vaardigheden te creëren. Er wordt meer gekeken naar wat de burger precies kan doen in het kader van burgerschap in plaats van het enkel opdoen van kennis over de verschillende elementen van burgerschap. Dit versterkt burgerschap als actieve participatie. Er wordt verder gekeken dan alleen participatie in verkiezingen: er wordt aandacht besteedt aan participatie in de gehele gemeenschap. Burgers worden daardoor bewust van de verantwoordelijkheid voor de eigen samenleving. Ook het element van burgerschap als identiteit verplaatst van het nationale niveau naar het Europese niveau. In het curriculum is expliciet opgenomen dat burgers moeten begrijpen wat de Europese identiteit inhoudt en zich hier ook naar gaan gedragen. Opvallend hierbij is wel dat er weinig gebruik wordt gemaakt van mythen en symbolen. In openbare ruimten is steeds vaker een Europese vlag te zien, maar in het curriculum zelf is hier geen aandacht voor (ibid.).

Naast deze verdieping met betrekking tot de verschillende elementen, verschuift het niveau van burgerschap ook van nationaal naar Europees. In de tijd dat Politiek en Economie haar intrede deed, was Kroatië net afgescheiden van Joegoslavië en diende ze een eigen identiteit aan te meten. Hierdoor was er veel aandacht voor bijvoorbeeld het Kroatische parlement, de Kroatische regering et cetera. Momenteel gaat het land juist weer op in het grotere geheel van de Europese Unie, waardoor de aandacht verschuift naar supranationaal burgerschap, wat onder andere terug te zien is in de Europese vlaggen die in alle openbare gebouwen opduikt. Er is in het nieuwe curriculum dan ook veel aandacht voor de Europese Unie. Er wordt in de methode expliciet aangegeven dat er kennis moet worden opgedaan over, en inzet moet worden gestimuleerd voor de verschillende niveaus: zowel lokaal als nationaal als supranationaal. Op ieder niveau liggen verantwoordelijkheden voor burgers: wettelijk, op het gebied van de mensenrechten, sociaal, cultureel, economisch en ecologisch. Burgers worden via het curriculum gestimuleerd om zich ook op Europees niveau hiervoor in te zetten. Aanbevelingen vanuit de Europese Unie over het worden van een goede Europese burger zijn hierin meegenomen. Hierdoor zorgt het curriculum ervoor dat de leerlingen zich ontwikkelen tot burgers van zowel Kroatië als de Europese Unie (ibid.).

Wat deze ontwikkelingen laten zien is dat Kroatië een flexibel land is wat betreft de ontwikkeling van haar maatschappijleercurriculum. Het curriculum wordt snel aangepast aan de grote veranderingen in de Kroatische maatschappij: het ene jaar wordt er geleerd over Marxisme, terwijl het jaar daarop de markteconomie onder de aandacht wordt gebracht. En momenteel is deze wisseling opnieuw te zien: de aandacht verschuift van het nationale niveau naar het Europese niveau. Daarnaast wordt er dieper op de burgerschapselementen ingegaan door burgers te activeren om zich in te zetten voor de samenleving in plaats van ze enkel kennis bij te brengen over de verschillende elementen. Dit blijkt ook aan de manier waarop de Kroatische overheid het nieuwe curriculum promoot. Dit gebeurt onder het motto 'Het is niet genoeg om je rechten te kennen, je moet weten hoe je ervoor kunt vechten'. Hieruit blijkt eveneens de verschuiving van kennis naar praktijk (ibid.).

5.2.3 Overweging

Wat opvallend is aan het Kroatische maatschappijleercurriculum is dat het volledig wordt ingericht door het Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport. Het maatschappijleercurriculum groeit daardoor met de grote historische veranderingen in de samenleving mee. Omslagen in de politiek en

maatschappij van het land worden direct verwerkt in het curriculum. Waar het programma eerst De Theorie en Praktijk van Zelfmanagement werd genoemd, is dit programma begin jaren '90 omgegooid naar het curriculum Politiek en Economie. In dit curriculum is de aandacht verschoven van het socialisme naar het functioneren van burgers in een markteconomie. Met de toetreding tot de Europese Unie in 2013 heeft de Kroatische overheid ervoor gekozen om het maatschappijleercurriculum opnieuw te veranderen en daarom wordt het curriculum Burgerschapseducatie per 2014 ingevoerd. In dit curriculum is meer aandacht voor het Europese burgerschap: de rol van burgers in de internationale gemeenschap wordt bepaald in plaats van dat er enkel op het nationale niveau wordt gefocust. Het doel van het curriculum is naast het opdoen van kennis ook echt een bijdrage leveren aan de samenleving: leerlingen zo ver krijgen dat ze actief participeren in de eigen samenleving. Die samenleving kan zich op meerdere niveaus manifesteren en er wordt ook een aanzet gegeven tot het ontwikkelen van een identiteit op ieder van de verschillende niveaus. Deze identiteiten kunnen naast elkaar bestaan. De actieve participatie wordt in het curriculum opgepakt door verder te kijken dan het stemmen bij verkiezingen. Waar bij Politiek en Economie het element van participatie beperkt blijft tot aandacht voor de mogelijkheid om te stemmen tijdens de verkiezingen, wordt bij Burgerschapseducatie verder gekeken naar hoe de burger zich ook daadwerkelijk in kan zetten voor de samenleving.

Dus ondanks dat momenteel vooral de nadruk wordt gelegd op de vorming van het nationale burgerschap, kijkt de Kroatische overheid vooruit en ontwikkelt nieuwe maatschappijleerprogramma's gedurende grote veranderingen in de historie van het land. Het beleid in het land wordt direct aangepast en het curriculum verandert daar met mee. Hierdoor ontwikkelt de vorming van burgerschap zich door de tijd heen en worden de accenten binnen burgerschap verlegd. Wat hierbij wel opvallend is, is het feit dat de rol van symbolen sterk wisselt per curriculum. Waar in de theorie veel over symbolen wordt gesproken als een manier waarop mensen zich socialiseren met burgerschap, terwijl dit in de praktijk een stuk minder blijkt te zijn. In Kroatië is hiervoor op het nationale niveau meer aandacht dan op het Europese niveau, maar in beide gevallen blijft de aandacht beperkt.

Wat eveneens opvalt aan de transitie die het curriculum in Kroatië ondergaat is de verandering van een beschrijvend naar een activerend curriculum. Waar in Politiek en Economie het curriculum er voornamelijk op gericht is om kennis op te doen over de verschillende burgerschapselementen, gaat Burgerschapseducatie voornamelijk in op de activering van burgers met betrekking tot de burgerschapselementen. In het huidige curriculum worden de burgerschapselementen vooral beschreven, zodat leerlingen weten wat de elementen inhouden. Echter, in het toekomstige curriculum worden burgers gestimuleerd om ook echt iets met de elementen te gaan doen. Burgers wordt geleerd hoe zij zich voor de eigen samenleving in kunnen zetten en welke verantwoordelijkheid zij hebben voor de eigen maatschappij. Het is volgens de Kroatische overheid daarmee niet genoeg om te weten wat je rechten als burger zijn, je moet ook weten hoe je de rechten kunt verwerven. Dit is dan ook het uitgangspunt van het nieuwe curriculum.

6. Europees burgerschap via het onderwijs?

De hoofdzaak van dit onderzoek is vastgelegd in de hoofdvraag van dit onderzoek:

In hoeverre bevorderen of belemmeren nationale maatschappijleercurricula de vorming van Europees burgerschap?

Er staan drie thema's centraal in dit onderzoek: burgerschap, burgerschapsvorming en burgerschapsvorming in de praktijk. Onder deze thema's vallen de verschillende deelvragen:

- Burgerschap
 - o Wat wordt er vanuit de theorie verstaan onder (Europees) burgerschap?
- Burgerschapsvorming
 - o Hoe wordt burgerschap gevormd?
 - o Hoe kijkt de Europese Unie naar de vorming van Europees burgerschap?
- Burgerschapsvorming in de praktijk
 - o Hoe verhouden de maatschappijleercurricula zich tot de ontwikkeling van (Europees) burgerschap?
 - o Zijn er verschillen tussen de maatschappijleercurricula in Europa in de bijdrage die zij leveren aan de ontwikkeling van Europees burgerschap?

De resultaten van het onderzoek zullen per thema worden weergegeven. In de conclusie zal de onderzoeksvraag beantwoord worden.

6.1 Burgerschap

Wat wordt er vanuit de theorie verstaan onder (Europees) burgerschap?

Burgerschap is volgens Turner 'een verzameling rechten en plichten die individuen een formele, wettelijke identiteit geven'. Het begrip beschrijft daarmee een relatie tussen de staat en de burger en bevat een drietal elementen. Het element van burgerschap als wettelijke status bevat de burgerlijke, politieke en sociale rechten van mensen. Het tweede element beschrijft burgerschap als actieve participatie van burgers: burgers zijn mede verantwoordelijk voor de samenleving waarin zij leven. Het derde en laatste element van burgerschap is het lidmaatschap van een politieke gemeenschap, wat zorgt voor een identiteit. Individuen met een eigen identiteit participeren in de gemeenschap, wat via sociale integratie leidt tot een gezamenlijke identiteit. Op deze manier wordt de samenleving gezamenlijk vorm gegeven.

Deze elementen komen veelal op nationaal niveau voor, maar manifesteren zich steeds vaker op Europees niveau vanwege de invloed van globalisering. Het wettelijke element is vastgelegd in het Verdrag van Maastricht en het Verdrag van Lissabon en de participatie is onder andere geregeld via het stemrecht voor het Europees Parlement. De vorming van een identiteit is echter lastiger: identiteit wordt vaak gekoppeld aan een gezamenlijke historie en een vaststaand geografisch gebied, iets wat niet voorkomt in een voortdurend ontwikkelende EU. Onderling vertrouwen moet ervoor zorgen dat het gemeenschapsgevoel desondanks gestimuleerd wordt. De EU draagt hier zelf aan bij door gezamenlijke symbolen van eenheid te ontwikkelen, zoals de euro en de Europese vlag.

Al met al kan gesteld worden dat vanuit de theorie naar burgerschap gekeken wordt als de relatie tussen de staat en de burger aan de hand van drie elementen: burgerschap als wettelijke status, actieve participatie en het lidmaatschap van een gemeenschap met de ontwikkeling van een

identiteit als gevolg. Deze elementen kunnen zich zowel op nationaal als op Europees niveau manifesteren. De globalisering leidt ertoe dat de natiestaat hier niet automatisch meer het uitgangspunt van vormt. De elementen van burgerschap vormen op beide niveaus de basis voor de vorming van dit begrip.

6.2 Burgerschapsvorming

Hoe wordt burgerschap gevormd?

Hoe kijkt de Europese Unie naar de vorming van Europees burgerschap?

Burgerschap komt tot stand door de ontwikkeling van de drie elementen van burgerschap. Politieke instituties zorgen voor burgerschap als wettelijk element: zij maken wetten waarin de rechten en plichten van burgers worden gewaarborgd. Tevens bieden zij mogelijkheden aan burgers om te participeren in de samenleving: het stemrecht en recht op burgerinitiatief worden door hen geboden. Het is aan de burgers zelf om dit verder in te en zich in te zetten voor de eigen samenleving. Ten slotte wordt de vorming van een identiteit bevorderd door aandacht te schenken aan de historie en symbolen binnen een gemeenschap. Door de eigen symbolen van eenheid af te zetten tegen symbolen van andere gemeenschappen wordt de identiteit versterkt.

De drie elementen van burgerschap zijn daarmee de basis voor de totstandkoming van burgerschap. De burgers van de natiestaat en de Europese Unie komen veelal in aanraking met de verschillende elementen via het onderwijs. In verschillende onderwijscurricula zoals geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer is aandacht voor de verschillende elementen van burgerschapsvorming. De natiestaten zijn zelf verantwoordelijk voor de invulling van deze curricula, maar de elementen van burgerschap komen hier veelvuldig in voor, al verschilt per land in welke mate en op welke wijze.

Op nationaal niveau komt burgerschap naar voren doordat er in het onderwijs aandacht wordt geschonken aan de rechten die burgers verkrijgen uit de (Grond)wet van de natie. Daarnaast wordt via de curricula duidelijk gemaakt hoe burgers zich in kunnen zetten voor de maatschappij en welke verantwoordelijkheid men daarmee heeft voor de eigen samenleving. Ten slotte is er ook aandacht voor de historie van een land en belangrijke symbolen zoals de munt en vlag van een land welke een identiteit moeten aanmeten. De Europese Unie probeert deze elementen op Europees niveau in de onderwijscurricula te verwerken. Via Europese richtlijnen is bepaald dat er in de curricula aandacht besteed moet worden aan Europees burgerschap.

Op papier lijkt burgerschap eenvoudig te vormen zijn: de elementen dienen naar voren te komen op een bepaald niveau. Echter zit er een verschil in elementen naar voren laten komen en burgers zich in te laten zetten voor de elementen op een bepaald niveau. Kennis opdoen over burgerschapselementen bevordert het burgerschap slechts in een kleine mate. De socialisering van burgers met burgerschap kan versterkt worden doordat burgers zich inzetten voor de eigen samenleving. Door de burgers te stimuleren om verantwoording te nemen voor de eigen samenleving wordt een gevoel van saamhorigheid gecreëerd waarmee free riden wordt voorkomen en het burgerschapsgevoel gestimuleerd wordt.

6.3 Burgerschapsvorming in de praktijk

*Hoe verhouden de maatschappijleercurricula zich tot de ontwikkeling van (Europees) burgerschap?
Zijn er verschillen tussen de maatschappijleercurricula in Europa in de bijdrage die zij leveren aan de
ontwikkeling van Europees burgerschap?*

In Nederland zijn enkele beleidsdoelstellingen gesteld met betrekking tot burgerschap in het maatschappijleercurriculum. De onderbouw kent zogenaamde doelstellingen, welke in de bovenbouw worden voortgezet in eindtermen. In deze doelstellingen en eindtermen komt naar voren dat de leerlingen een eigentijds beeld moeten krijgen van zowel Nederland als de Europese Unie.

Wanneer de methode *Impuls* voor maatschappijleer nader bekeken wordt, blijkt echter dat de verschillende elementen van burgerschap, ondanks de doelstellingen en eindtermen, weinig naar voren komen. De nadruk ligt binnen de methode sterk op het nationale burgerschap: het Europese niveau wordt niet uitgesloten, maar er is minder aandacht voor dan het nationale niveau. Dit is opvallend gezien het feit dat het beleid van de overheid er wel op gericht is om het Europese burgerschap een prominente rol te geven. De methode kijkt in beperkte mate naar het internationale perspectief en de EU wordt hier niet specifiek uitgelicht.

De verschillende elementen van burgerschap worden wel behandeld, al komen deze vooral beschrijvend naar voren. Er wordt beschreven welke rechten burgers hebben vanuit de (Grond)wet, maar er wordt niet bij stilgestaan hoe deze rechten gebruikt kunnen worden. Aan burgerschap als actieve participatie wordt zo mogelijk nog minder aandacht besteed. Hier wordt enkel vermeld dat burgers initiatieven in kunnen dienen of gebruik kunnen maken van een referendum. Ook hier wordt niet verteld hoe de rechten ingezet kunnen worden. Ook burgerschap als identiteit is onderbelicht: er worden geen tot weinig symbolen naar voren gehaald zoals een vlag, volkslied of munt. Er wordt wel aandacht besteed aan de historie van het Nederlandse kiesrecht, maar ook dit is enkel beschrijvend. Bij alle elementen wordt daarmee vooral kennis opgedaan over de elementen in plaats van dat er ook echt wat mee gedaan wordt.

Al met al kan gesteld worden dat er grote verschillen zijn tussen de theorie en het beleid enerzijds en de uitvoering anderzijds. De uitvoering blijkt veel minder burgerschapselementen te bevatten dan volgens het beleid de bedoeling is. Kennis over de verschillende elementen is slechts een beperkte laag in het socialiseren van burgers met Europees burgerschap. Er wordt in de methode echter niet dieper op ingegaan door bijvoorbeeld aandacht te schenken aan wat burgers zelf allemaal kunnen betekenen voor de samenleving. Nederland kan daardoor nog een flinke slag maken wanneer het aankomt op het socialiseren van haar burgers met nationaal of Europees burgerschap: burgers moeten geactiveerd worden in plaats van dat er alleen kennis over burgerschap wordt bijgebracht. Daarnaast is opvallend dat er eigenlijk geen aandacht is voor historie, symbolen en mythen, iets wat volgens de theorie naar voren zou moeten komen om burgerschap te bevorderen.

In Kroatië is het maatschappijleercurriculum, of Politiek en Economie, voornamelijk gericht op het nationale niveau. Dit komt voort uit de onafhankelijkheidsstrijd met Joegoslavië, waarvoor het maatschappijleercurriculum is veranderd van Theorie en Praktijk van Zelfmanagement naar Politiek en Economie. Het veranderde curriculum moet opleiden tot onafhankelijke, actieve burgers. De toetreding van Kroatië tot de Europese Unie heeft opnieuw geleid tot een transitie van het curriculum: Politiek en Economie wordt in 2014 opgevolgd door het programma

Burgerschapseducatie. Hierin is er aandacht voor de ontwikkeling van burgerschap op verschillende niveaus: zowel nationaal als supranationaal. De Kroatische overheid zet hierbij, net als de Europese Unie, in op de ontwikkeling van verschillende vormen van burgerschap naast elkaar. Daarnaast gaat het nieuwe curriculum verder dan het opdoen van kennis over de burgerschapselementen: burgers worden geactiveerd om zich ook echt voor de eigen samenleving in te zetten. De grote ontwikkelingen in de Kroatische maatschappij worden daarmee gelijk vertaald naar het maatschappijleercurriculum. Wel is hierbij een verschil met de theorie te zien: ook in Kroatië wordt er geen aandacht besteed aan symbolen en in- en uitsluiting om burgerschap te verwerven.

Hiermee zit er een groot verschil tussen de landen die onderzocht zijn. Momenteel richten beide landen zich voornamelijk op het nationale niveau van burgerschap en tevens beperken beide landen zich tot het beschrijven van de elementen van burgerschap. Er wordt slechts kennis opgedaan over burgerschap in plaats van dat er iets mee gedaan wordt. Beide landen besteden wel aandacht aan Europees burgerschap, dus de vorming daarvan wordt niet uitgesloten. Wel is Kroatië een stuk meer normatief in het benaderen van het nationale burgerschap dan Nederland: er wordt gesproken over patriottisme en burgerlijke toewijding, terwijl de Nederlandse doelstellingen er enkel op gericht zijn om elementen van burgerschap naar voren te laten komen. Een ander verschil tussen beide landen zit hem in de ontwikkeling van de curricula: met de groter wordende rol van Europa richt Kroatië een nieuw maatschappijleercurriculum in terwijl Nederland op hetzelfde niveau verder gaat. In het nieuwe Kroatische curriculum wordt er niet alleen geleerd over de Europese burgerschapselementen, maar is er ook als doel gesteld om leerlingen meer te laten participeren in de samenleving. Nederland blijft de leerlingen alleen zaken aanleren over de elementen van burgerschap en zoekt niet de verdieping die de Kroaten wel aan het ontwikkelen zijn. Nederland houdt het daardoor bij een beschrijving van de elementen terwijl Kroatië in het nieuwe curriculum de leerlingen activeert om zich ook in te zetten voor de eigen samenleving.

6.4 Conclusie

In hoeverre bevorderen of belemmeren nationale maatschappijleercurricula de vorming van Europees burgerschap?

In nationale maatschappijleercurricula komen de verschillende elementen van burgerschap naar voren: burgerschap als wettelijk element, burgerschap als actieve participatie en burgerschap als een identiteit. Alle drie de elementen dienen naar voren te komen om burgerschap te ontwikkelen. Dit gebeurt momenteel vooral op nationaal niveau, al wilt de Europese Unie het burgerschap op Europees niveau verder ontwikkelen. Wel stelt ze hierbij dat het Europees burgerschap naast het nationale burgerschap kan bestaan: het nationale burgerschap wordt daarmee niet vervangen.

Op papier lijkt de vorming van Europees burgerschap via de nationale maatschappijleercurricula dan ook eenvoudig tot stand te komen: wanneer er aandacht wordt geschonken aan de drie elementen van burgerschap kunnen burgers zich socialiseren met het Europees burgerschap. Echter is aandacht schenken aan de elementen niet voldoende: burgers moeten gestimuleerd worden om zich ook daadwerkelijk voor de samenleving in te zetten. Hierdoor worden zij het burgerschap eigen in plaats van dat zij er alleen kennis over hebben.

Overheden bepalen zelf hoe burgerschap terugkomt in hun maatschappijleercurriculum. Momenteel is er in zowel Nederland als Kroatië meer aandacht voor het nationale dan het Europese burgerschap. In het beleid van beide overheden wordt wel gesteld dat er steeds meer aandacht voor Europees burgerschap moet komen, maar dit is nog niet in de praktijk terug te vinden. Zowel

Nederland als Kroatië beperkt zich in de aandacht voor de burgerschapsvorming op alle niveaus tot het leren over de verschillende elementen in plaats van het activeren van burgers door middel van de elementen. De elementen worden momenteel beschrijvend neergezet: er wordt kennis verworven over de verschillende elementen. Om het burgerschap echt eigen te worden moet de burger echter daadwerkelijk aangestuurd te worden om zich in te zetten voor de samenleving. Dit geldt niet alleen voor de nationale samenleving, maar ook voor de Europese samenleving. Nederland lijkt nog geen grote stappen te nemen om dit te veranderen: het curriculum lijkt niet te ontwikkelen in een meer supranationale richting. Kroatië is zich meer bewust van de veranderingen die spelen omtrent burgerschap. Er wordt een nieuwe methode ontwikkeld, Burgerschapseducatie, waarbij er meer aandacht komt voor Europa en een van de doelen is om burgers daadwerkelijk te laten participeren in de samenleving in plaats van ze iets te leren over burgerschap en de eigen samenleving.

Opvallend bij ieder van de curricula in beide landen is het verschil tussen de theorie en de praktijk. Waar volgens de theorie veel aandacht besteed zou worden aan symbolen, mythen en historie, blijkt dit in de praktijk amper voor te komen. De historie krijgt wel enige aandacht, maar ook dit gebeurt op een beschrijvende manier in plaats van dat er iets mee gedaan wordt. Ook over in- en uitsluiting ten opzichte van andere landen wordt niet gesproken. De elementen komen wel naar voren, maar op een andere wijze dan volgens de theorie is voorgeschreven.

Of nationale maatschappijleercurricula de vorming van Europees burgerschap bevorderen of belemmeren verschilt per land. Wanneer van de twee gekozen cases wordt uitgegaan, kan gesteld worden dat de landen momenteel op hetzelfde niveau zitten. Er wordt veel aandacht besteed aan nationaal burgerschap en langzaam komt er steeds meer aandacht voor Europa. De informatie die er is blijft beperkt tot het leren over Europees burgerschap in plaats van dat burgers gestimuleerd worden om voor of via Europa te gaan werken en daarmee een bijdrage aan de samenleving te leveren. De ogen worden echter niet gesloten voor Europa: van belemmering is hierdoor geen sprake. Dit neemt niet weg dat er veel beter kan, iets wat Kroatië heeft opgepakt door momenteel een pilot te draaien met een nieuw maatschappijleercurriculum, Burgerschapseducatie, dat per 2014 overal ingevoerd zal worden. In dit curriculum wordt meer aandacht besteed aan de participatie van burgers in de samenleving en daarmee het leren via Europa in plaats van het leren over Europa. Er is aandacht voor alle elementen van burgerschap op zowel nationaal als Europees niveau. Hierdoor kan er duidelijk van het bevorderen van Europees burgerschap gesproken worden. Dit geldt zoals gezegd echter niet voor alle landen en bijvoorbeeld voor Kroatië in een grotere mate dan voor Nederland.

De algehele conclusie is daarmee dat per land zal verschillen of Europees burgerschap via nationale maatschappijleercurricula belemmerd of bevorderd zal worden. Alle landen hebben echter de potentie om via het curriculum het Europees burgerschap te bevorderen, zoals Kroatië dat laat zien. Daarbij wordt niet gezegd dat het nationale burgerschap moet verdwijnen: Europees burgerschap kan naast het nationale burgerschap bestaan. Beide niveaus dienen in de curricula niet alleen kennis over de elementen van burgerschap te geven, maar door diep in te gaan op de rol van de burger kan het Europees burgerschap verder ontwikkeld worden. Een tweetal zaken zijn cruciaal voor deze ontwikkeling: het leren over burgerschap moet vervangen worden door leren via of voor Europa zodat participatie gestimuleerd wordt en het curriculum moet blijven ontwikkelen in het licht van grote maatschappelijke veranderingen. Een trend die in Kroatië is ingezet en hopelijk door meer landen gevolgd gaat worden, zodat we in de toekomst wellicht kunnen spreken van het nationale én het Europese burgerschap.

6.5 Discussie

Dit onderzoek heeft een nieuw licht geworpen op het debat omtrent de vorming van Europees burgerschap via het maatschappijleercurriculum. Het biedt daarmee mogelijkheden tot verder onderzoek naar dit onderwerp. Zo kan er worden gekeken naar andere landen binnen de Europese Unie om te zien of in die landen net zulke resultaten te vinden te zijn als in Nederland en in Kroatië. Tevens is het mogelijk om naast het sec naar de tekstboeken te kijken, interviews te doen met leraren en leerlingen van het vak maatschappijleer. Voorliggend onderzoek wordt dan in een breder perspectief geplaatst: er wordt bekeken wat er met de stof gedaan wordt en dit onderzoek dient daarmee als basis voor vervolgonderzoek.

Naast de basis voor vervolgonderzoek, kan dit onderzoek ook de aanzet zijn tot beleidsveranderingen. De Nederlandse overheid kan een voorbeeld nemen aan de Kroatische regering en de supranationale invloeden meenemen in het maatschappijleercurriculum. Wanneer de Nederlandse regering het Europese burgerschap verder wil stimuleren kan het curriculum worden aangepast. Naast het leren over de Europese burgerschapselementen kan de regering extra inzetten op het activeren van haar burgers door ook te gaan leren via en zich in te zetten voor Europa. Dit onderzoek vormt daar een mooie aanzet voor.

Al met al is dit onderzoek, ondanks dat het slechts een klein stukje van het burgerschapsbegrip beschrijft, een aanzet zijn tot verdergaand onderzoek en nieuw beleid. Het onderzoek vormt daarmee een duidelijke basis voor de verdere ontdekking van het begrip burgerschap.

Literatuur

Almond, G.A. & Verba, S. (1989). *The Civic Culture: Political Attitudes and democracy in Five Nations*. Newbury Park: Sage.

Balibar, E. (2003). *We, the People of Europe?: Reflections on Transnational Citizenship*. Princeton: Princeton University Press.

Banús, E. (2007). Educating in European Identity? *Journal of Social Science Education*, 6, 1, p. 57-67.

Bellamy, R. (2008). Evaluating Union citizenship: belonging, rights and participation within the EU. *Citizenship Studies*, 12, 6, p. 597-611.

Bijsterveld, S.C. van. (2000). Hoofdstuk 1: Grondrechten, Geschiedenis en ontwikkeling. In: Koekkoek, A.K. *De Grondwet: een systematisch en artikelsgewijs commentaar*. Alphen aan den Rijn: W.E.J. Tjeenk Willink, p. 45-60.

Doolan, K. & Domazet, M. (2007). Political education in Croatian secondary schools. *Research in Comparative and International Education*: 2, 3, p. 210-221.

Europese Commissie. (2013a). *Citizenship: The Europe for Citizens programme*. Geraadpleegd op: 9 maart 2013. Verkregen via: http://ec.europa.eu/citizenship/index_en.htm

Europese Commissie. (2013b). *About the Europe for citizens Programme: Programme objectives and priorities*. Geraadpleegd op: 9 maart 2013. Verkregen via: http://ec.europa.eu/citizenship/about-the-europe-for-citizens-programme/programme-objectives-and-priorities/index_en.htm

Europees Parlement. (2013). *European Parliament: At Your Service*. Geraadpleegd op: 8 april 2013. Verkregen via: <http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/en/00b3f21266/At-your-service.html>

Europese Unie. (2010a). *EU Citizenship Report 2010: Dismantling the obstacles to EU citizens' rights*. Geraadpleegd op: 29 maart 2013. Verkregen via: http://ec.europa.eu/justice/citizen/files/com_2010_603_en.pdf

Europese Unie. (2013a). *Context: the European Year of Citizens 2013*. Geraadpleegd op: 2 maart 2013. Verkregen via: <http://europa.eu/citizens-2013/en/about/context>

Europese Unie. (2013b). *Events: the European Year of Citizens 2013*. Geraadpleegd op: 2 maart 2013. Verkregen via: <http://europa.eu/citizens-2013/en/events>

Gerring, J. (2007). *Case Study Research: Principles and Practices*. New York: Cambridge University Press.

Gutmann, A. (1999). *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

Hoeven, M.J.A. van der. (2004). *Kabinetsreactie Onderwijsraadadvies Europees Burgerschap*. Geraadpleegd op: 18 april 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2005/10/14/kabinetsreactie-onderwijsraadadvies-europees-burgerschap.html>

Hoogerwerf, A. & Herweijer, M. (2008). *Overheidsbeleid: Een Inleiding in de Beleidswetenschap*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Isin, E.F. (2012). *Citizens without Frontiers*. New York: Bloomsbury Academic.

Isin, E.F. & Turner, B.S. (2002). Citizenship studies: An introduction. In: Isin, E.F. & Turner, B.S. *Handbook of Citizenship Studies*. London: Sage, p. 1-10.

Keating, A. (2009). Nationalizing the post-national: reframing European citizenship for the civics curriculum in Ireland. *Journal of Curriculum Studies*, 41, 2, p. 159-178.

Keating, A., Hinderliter Ortloff, D. & Philippou, S. (2009). Introduction: Citizenship education curricula: the changes and challenges presented by global and European integration. *Journal of Curriculum Studies*, 41, 2, p. 145-158.

Kohli, M. (2000). The Battleground of European Identity. *European Societies*, 2, 2, p. 113-137.

Kol, A. van. (2013). *Synoniemen van vorming*. Geraadpleegd op: 22 april 2013. Verkregen via: <http://synoniemen.net/index.php?zoekterm=vorming>

Koska, V. (2011). *The evolution of the Croatian citizenship regime: from independence to EU integration*. Edinburgh: The University of Edinburgh.

Kymlicka, W. & Norman, W. (1994). Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory. *Ethics*, 104, 2, p. 352-381.

Kymlicka, W. & Norman, W. (2000). Citizenship in Culturally Diverse Societies: Issues, Contexts, Concepts. In: Kymlicka, W. & Norman, W. *Citizenship in Divers Societies*. Oxford: Oxford University Press, p. 1-41.

Lehning, P.B. (2001). European Citizenship: Towards a European Identity? *Law and Philosophy*, 20, 3, p. 239-282.

Lems, M. & Suvarierol, S. (2012). De inhoud van 'burgerschap' in de inburgeringscursus en burgerschapsonderwijs. *Beleid en Maatschappij*, 39, 3, p. 280-296.

LexisNexis. (2013). *Result groups*. Geraadpleegd op: 2 maart 2013. Verkregen via: <http://academic.lexisnexis.nl/>

Leydet, D. (2011). Citizenship. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Geraadpleegd op: 19 februari 2013. Verkregen via: <http://plato.stanford.edu/entries/citizenship/>

Luburic, V. (1999). *Secondary Education in Croatia*. Strasbourg: Council of Europe Press.

Lutz, W., Kritzinger, S. & Skirbekk, V. (2006). The Demography of Growing European Identity. *Science*, 314, 5798, p. 425.

Marshall, T.H. (2006). Citizenship and social class, in C. Pierson & F.G. Castles, *The Welfare State Reader* (p. 30-39). Cambridge: Polity Press.

Ministerie van Wetenschap, Onderwijs en Sport. (2010). *National Curriculum Framework: for pre-school education and general compulsory and secondary education*. Geraadpleegd op: 2 mei 2013. Verkregen via: <http://public.mzos.hr/Default.aspx?art=8750&sec=2504>

NOS. (2013). *Zoekresultaten*. Geraadpleegd op: 2 maart 2013. Verkregen via: <http://nos.nl/zoeken/>

NRC Next. (23 januari 2012). De bevolking van Kroatië zegt 'ja' tegen het lidmaatschap van de EU. *NRC Next*. Geraadpleegd op: 19 februari 2013. Verkregen via: <http://academic.lexisnexis.nl.proxy.library.uu.nl/>

Obbema, F. (24 januari 2013). Cameron werpt schaduw over EU. *De Volkskrant*, p. 1.

Onderwijsraad. (2004). *Onderwijs in Europa. Europees Burgerschap*. Geraadpleegd op: 18 april 2013. Verkregen via: <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2004/onderwijs-in-europa.-europees-burgerschap/item1160>

Onderwijsraad. (2012). *Verder met Burgerschap in het Onderwijs*. Geraadpleegd op: 18 april 2013. Verkregen via: <http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2012/verder-met-burgerschap-in-het-onderwijs/item4899>

Onderwijsraad (2013). *Home*. Geraadpleegd op: 6 juli 2013. Verkregen via: <http://www.onderwijsraad.nl/>

Olser, A. & Starkey, H. (2006). Education for Democratic Citizenship: a Review of Research, Policy and Practice 1995-2005. *Research Papers in Education*, 21, 4, p. 433-466.

Philippou, S. (2005): Constructing national and European identities: the case of Greek-Cypriot pupils. *Educational Studies*, 31, 3, p. 293-315.

Philippou, S. (2007). On the Borders of Europe: Citizenship Education and Identity in Cyprus. *Journal of Social Science Education*, 6, 1, p. 68-69.

Philippou, S., Keating, A. & Hinderliter Ortloff, D. (2009). Conclusion: Citizenship education curricula: comparing the multiple meanings of supra-national citizenship in Europe and beyond. *Journal of Curriculum Studies*, 41, 2, p. 291-299.

Pols, J. van der & Simons, P. (2007). *Impuls: Maatschappijleer Tweede Fase vwo Informatieboek*. Groningen: Wolters Noordhoff.

ProDemos. (2013). *Over ProDemos*. Geraadpleegd op: 22 april 2013. Verkregen via: <http://www.prodemos.nl/Over-ProDemos>

Rijksoverheid. (2013a). *Zoekresultaten*. Geraadpleegd op: 2 maart 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/zoeken?zoeken-op>

Rijksoverheid. (2013b). *Wat is een Europees Burgerinitiatief?* Geraadpleegd op: 8 april 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/europese-unie/vraag-en-antwoord/wat-is-een-europees-burgerinitiatief.html>

Rijksoverheid. (2013c). *Van Burgerparticipatie naar Overheidsparticipatie*. Geraadpleegd op: 22 april 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/democratie-en-burgerschap/van-burgerparticipatie-naar-overheidsparticipatie>

Rijksoverheid. (2013d). *Voortgezet onderwijs: havo en vwo*. Geraadpleegd op: 15 april 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/havo-en-vwo>

Rijksoverheid. (2013e). *Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op: 15 april 2013. Verkregen via: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/documenten-en-publicaties/besluiten/2010/09/17/kerndoelen-onderbouw-voortgezet-onderwijs.html>

Ross, A. (2007). Multiple Identities and Education for Active Citizenship. *British Journal of Educational Studies*, 55, 3, p. 286-303.

SLO (2013a). *Examenprogramma maatschappijleer havo/vwo*. Geraadpleegd op: 18 april 2013. Verkregen via: http://www.slo.nl/downloads/archief/Examenprogramma__maatschappijleer__DEFINITIEF.pdf/

SLO. (2013b). *Maatschappijleer*. Geraadpleegd op: 8 mei 2013. Verkregen via: <http://www.slo.nl/voortgezet/tweedefase/vakken/maatschappijleer/>

Soysal, Y.N. (2001). Changing Citizenship in Europe: Remarks on Postnational Membership and the National State. In: Fink, J., Lewis, G. & Clarke, J. *Rethinking European Welfare*. London: Sage, p. 65-76.

Spajic-Vrkas, V. (2003). *All-European study on policies for education for democratic citizenship (EDC)*. Geraadpleegd op: 2 mei 2013. Verkregen via: public.mzos.hr/fgs.axd?id=11314

Steenbergen, B. van. (1994). The condition of Citizenship: an introduction. In: Steenbergen, B. van. *The Conditions of Citizenship*. London: Sage, p. 1-9.

Starkey, H. (2000). Citizenship Education in France and Britain: Evolving Theories and Practices. *Curriculum Journal*, 11, 1, p. 39-54.

Sutherland, M. (2002). Educating Citizens in Europe: Conflicting Trends. *European Education*, 34, 3, p. 77-94.

Tambani, D. (2001). Post-national citizenship. *Ethnic and Racial Studies*, 24, 2, p. 195-217.

Thiel, S. van. (2007). *Bestuurskundig onderzoek: een methodologische inleiding*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Thomassen, J. (2007). *Citizens and the Legitimacy of the European Union*. Geraadpleegd op: 19 februari 2013. Verkregen via: <http://www.wrr.nl/publicaties/publicatie/article/citizens-and-the-legitimacy-of-the-european-union-19/>

Turner, B.S. (1997). Citizenship Studies: A General Theory. *Citizenship Studies*, 1, 1, p. 5-18.

Vleuten, A. van der. (2009). *De bestuurlijke kaart van de Europese Unie*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

12 juli 2013

Zijde, M. van der. (2012). *Op zoek naar de mondiale burger: een onderzoek naar de betekenis van mondiaal burgerschap voor de Nederlandse ontwikkelingssector in theorie en praktijk*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

12 juli 2013

Bijlage 1: Transcriptie interview Karin Doolan

Karin Doolan:

Hello Renée can you hear me?

Renée van der Ploeg:

Yes I can hear you, can you hear me as well?

Karin Doolan:

Yes I can hear you.

Renée van der Ploeg:

Ok, thank you very much for this interview!

Karin Doolan:

That is not a problem, I am sorry that I was not able to respond to you in a proper time, but June is always a very busy month.

Renée van der Ploeg:

Did everything went well with the ending of the academic year?

Karin Doolan:

Well, it is sort of still on going, because the students are still taking exams, but everything is going quite well. How is your work coming along?

Renée van der Ploeg:

It is very busy right now because I have to end my investigation at the 8th and I will present it to my mentors the 12th so it is kind of scary right now, but everything is going quite well. So I am quite happy you can help me.

Karin Doolan:

Excellent. So tell me, I have looked in detail to the email you wrote to me. And basically what I get is that your interest in discussing textbooks. So that's why I am wondering if you have spoken to Professor Berto Salaj.

Renée van der Ploeg:

Well, my mentor in the Netherlands sent me to Victor Koska and he sent me to professor Salaj. Professor Salaj told me the name of the curriculum in Croatia and he told me as well that he isn't an expert on it, so the only thing he told me actually was the name of the curriculum. So after that I have searched for the curriculum at the internet and that is how I have found your article at the internet. So that basically is the thing I know. It is not that much but what I want to found out is how the policy around citizenship in the curriculum works in practice. Does it create citizenship at the Croatian citizens?

Karin Doolan:

So this links to the question you put in the email that you want to find out in which extent national education curricula influence the formation of European citizenship.

12 juli 2013

Renée van der Ploeg:

Yes

Karin Doolan:

I want to give you a message to that point. That question to me is a type of question that requires research which should include questionnaires to pupils and teachers. Because if you are looking at the effect of the curriculum on conceptions of citizenship, then you can not answer that question empirically unless you actually talk to the people who effect the curriculum. I think you would be better off to address theoretically citizenship and discuss the curriculum more in its potential

Renée van der Ploeg:

I have done this for the Dutch curriculum as well and what I have done is to look at the documents of the government, to see what it is that they want to create and then I took a textbook and I have looked around it and I found out that nothing was happening. The things they say they want to do in the curriculum, they do not do it, they just describe it. They do not say the Dutch are amazing people, they only say, there are Dutch people in some kind of way. So at this kind of level I want to investigate the Croatian curriculum as well. So, what level is spoken about in the curriculum, is there spoken about the European Union or is it just about Croatian citizenship?

Karin Doolan:

Aha, ok. So just to reemphasize: in your thesis it is a more of a supervisor suspension: you do not make a claim that you make an effect on students.

Renée van der Ploeg:

Exactly.

57

Karin Doolan:

So you use it as a contribution of citizenship. Because we know from research that a big contribution is made by parents, media and the neighborhood people live. You do not want to make a claim that there is a link between the curriculum and the way pupils behave?

Renée van der Ploeg:

No, exactly.

Karin Doolan:

I wanted to tell you that, so be careful about that and also there is a lot of research that teachers mediate the content. So when I was doing research on citizenship education in Croatia in 2003, I made an analysis of the formal curriculum. But I also did some classroom observations and I interviewed teachers and I did focus groups with pupils. And what you can see is that teachers... Well I mean I did my research at case study schools, a grammar school: a more elite stream secondary school and I found that teachers bring a lot of their own materials. The point is that you want to make sure that you look at the curriculum and you are not making any conclusions about what practice is about. Because you mentioned that in the Dutch curriculum they just talk about there are Dutch people. But you do not know what the teachers do.

Renée van der Ploeg:

That's true, but I am looking just at the level of the curriculum, only in the books.

12 juli 2013

Karin Doolan:

Yes, so that is fine, this is for me to reemphasize to know what the points you are making in your thesis.

Renée van der Ploeg:

Yes

Karin Doolan:

Ok, so let me tell something about the Croatian curriculum. One thing is important to bear in mind is that there are more curricula to find citizenship. You want to identify the Politics and Economics curriculum in secondary school as a home to discuss citizenship

Renée van der Ploeg:

Yes, exactly.

Karin Doolan:

Now this subject replaced the subject called The Theory and Practice of Self Management. So before the 90's, when Croatia was a socialist country, the subject in school was kind of a target to Politics and Economics today. You know, the equivalent was in socialism: the course was about life in socialism. And that changed in 1992, so a new curriculum was introduced to teach people what they should do: how to live now in a liberal democracy and a market economy. So this curriculum was introduced in the early 90's called Politics and Economics. In many cases the teachers who taught The Theory and Practice of Self Management were now Politics and Economics. And you know this shift is interesting because it tells you how much educational context is related to broader economic dynamics. So one year you are learning about Marxism and next year they learn about citizenship in a market economy. So that particular curriculum has not changed significantly since then. What you probably want to know is that in grammar school, this curriculum is taught for 36 hours. The politics part is taught for 18 hours. This was calculated by Berto Salaj, this was in 2003. So he investigated the politics part and found out that this part was 0.39% of the total time pupils spend in school. So basically what that tells you is that explicitly, citizenship forms only a small part of the curriculum. Now these issues are also addressed in for example history and sociology, so there are other subjects that embrace it.

So, we now have an exclusive home in Politics and Economics for the topic. It occupies a very small part of time pupils spend at citizenship in school. Before I am going to tell you more about the curriculum, what is important for you to know is that in 2014/2015 there is an expected change. So, a subject will be introduced what now is been piloted in Croatia. It is called Citizenship Education.

Renée van der Ploeg:

Aha, ok.

Karin Doolan:

So there is a big difference in the current curriculum Politics and Economics and the new curriculum. In terms of the current Politics and Economics subject, what I did in my investigation was, I looked at the frequency at which words were coming up at two different levels. One level related for example to knowledge, skills, values, attitudes and participation. So I looked how often some concepts came back. The other level, I have looked at how often different levels are mentioned: local, national and

12 juli 2013

supranational. So, in terms of the content I found that the knowledge dimension is by far the dominant one. I had 114 counts for the knowledge category and I had twelve counts for values, two counts for skills, two counts for attitudes and two for participation. For me, knowledge was for example, what is the concept of politics, types of political system, what is a political party. Value indicators were freedom, equality, justices, altruism and more like that. And for skills I looked for critical thinking or problem solving or thinking democratically. And then for attitudes I looked for controversial issues and for participation I was looking for things like participating in elections but also for participating in the community. So as I said the dominant one was the knowledge part. And for examples in terms of participation, the two times mentioned was participating in elections.

Renée van der Ploeg:

Well that is the same in the Netherlands actually. It is funny to hear because that is what I found exactly in the Dutch curriculum, that most things mentioned were in terms of knowledge, and just knowledge. But I am sorry to interrupt you, please go on with your story.

Karin Doolan:

Ok and so I just looked to the formal curriculum. Berto Salaj had done analysis of textbooks for this particular subject. He looked at frequency of knowledge and then what he called intellectual skills and participation skills. He also concluded that in textbooks the knowledge components were dominant.

One thing that is important to tell you is that the research I did and he did was in 2003. So I do not know how this has changed over the last ten years. I do not imagine that it changed substantially, because most focus is now on the new citizenship education program. That is important for you to remember.

And then in terms of these three levels, local, national and supranational, I found that the national level appeared 41 times, the local level five times and supranational level five times as well. So the national level is the one that is most dominant. So for me this came across things like the Croatian government, the Croatian parliament and so on. If I had to make a general conclusion about the formal curriculum I would say that it is educating citizens about formalities within Croatia.

So one thing I did was that I then positioned my results on this minimal/maximal continuum of McLaughlin. He wrote an article where he told about citizenship and citizenship education on this continuum. The minimal continuum is just knowledge about the national dimension. And the maximum is also skills, values and participation at a global level. So on this continuum of his, obviously the Croatian formal curriculum is on the minimal side of this continuum. So that was my kind of analytical intervention. So if you haven't come across this article it would be interesting to look into that.

So basically you can talk about three bases: before the 90's Theory and Practice of Self Management and after that the Politics and Economics curriculum which is very knowledge based, national level focused and very non controversial knowledge, which in a way is expected after the war in the country. The next phase will enter in 2014 with this new curriculum. So this new curriculum is a big difference. Its draft came out in August 2012 and so it is called The Curriculum for Citizenship Education. You can already see on page three that there is a change in the way this area is conceptualized because it starts with a list of competences. So and it defines knowledge, skills, values, attitudes and behavior. So you can see that it is moving away from this emphasis on the knowledge components to what I would call in McLaughlin's terms a more maximal citizenship

education. So throughout this draft, the curriculum is more mentioning competences, skills, values and attitudes et cetera. So, on that level you could see a shift, but also a level of the local, national and supranational. In this document there is a lot of mentioning European. Basically it is reviewed to the EU framework, and it is mentioned again knowledge, skill et cetera. For examples it says on page six of this document, it says it is about responsibilities and that a pupil is a member of different communities: classroom community, local community, national community, European community and the international community. And it describes the responsibilities for the many different dimensions: legal, human rights, social, cultural, economic and ecological.

Renée van der Ploeg:

It is a very good thing that the curriculum is developing like this!

Karin Doolan:

Yes, so for example it mentioned recommendations of the EU, it teaches to be a good EU citizen. So basically it explicitly makes the pupils people of Croatia and the EU and the international community. As a learning outcome it says that pupils have an understanding of what is a personal, regional, national and global identity and how to develop an inter culturalism and what a cultural dialogue is.

So basically I think one thing to take away from this is that it is important to see the broader content where in the late 80's Croatia was a social country. Then you have a change in the beginning of the 90's where pupils had to learn about the market economy and a broader democracy. And then you had in 2013 Croatia's EU integration and then again you have a change in curriculum that brings out very European dimensions. This is piloted right now but it is expected to be in all schools in Croatia in 2014/2015. So now I have told you the things I had to say about this subject so now you can ask me questions.

60

Renée van der Ploeg:

Well this is interesting to hear. I am surprised about the much information I get and the similarities to the Dutch curriculum. So, that is kind of surprising to me but I am very happy with it, so thank you already up to this moment.

What I wanted to know, during my investigation I found out that citizenship exists out of three things: it is a legal element so it must be mentioned in the law and by the political institutions; it is the active participation, so the maximum at the McLaughlin scale and you have to get an identity from the group. I was wondering if these three components of citizenship are mentioned in the curriculum right now or in the next curriculum.

Karin Doolan:

So in terms of identity, as I have said it is explicitly mentioned in the new curriculum. It says explicitly that one outcome is an understanding of what is personal, regional, national and European identity. So identity is mentioned explicitly. In the old curriculum I think, I am not sure whether identity is mentioned explicitly as a word. But the focus is on the national level, where on the new curriculum the focus is on the European and global level. Citizenship as a legal status I think is definitely mentioned in the old curriculum and I would expect in the new one as well, because it mentions rights and laws. As for the third one, participation, as I said in the old one participation means participation in elections. In the new one there is much more emphasis on the participation. Because it is not just about elections but also the broader community and participation.

12 juli 2013

Renée van der Ploeg:

And because there will be a new curriculum, is there also a change in the policy of the government around the creation of citizenship in the curricula? So, is there a new policy around it or something like that?

Karin Doolan:

So the new curriculum is a curriculum that is proposed by the Ministry of Science, Education and sports, which is the official Ministry that deals with curricula and education. So this does not change the project. What you might find interesting is the way in which it is being marketed. It is being marketed as: it is not enough to know your rights, you need to know how to fight for them. So you can see in that sentence the shift from knowledge to practice. So the policy is in the curriculum: that is the government policy.

Renée van der Ploeg:

And citizenship is also created a lot by symbols, history, myths and things like a national anthem, a flag or the euro as money. Are those kinds of symbols mentioned a lot in the curriculum?

Karin Doolan:

This is in itself research at which I have not looked at. I have now tried to find flag in the new curriculum and it does not come up.

Renée van der Ploeg:

Ok, in the Dutch curriculum it did not as well, so it is funny that in the articles I have read there was so much attention to those symbols, but I could not find it at the Dutch curriculum. So that is quite unexpected that it does not come back in the Croatian curriculum as well.

61

Karin Doolan:

Aha, every classroom has Croatian flags and now in all public institutions there is an EU flag. But there are not like in schools that there is any particular daily routine to the flag in practices or anything like that. There is not that dimension. But as far as to the curriculum, I need to look at the old one. Somehow I have a feeling that in the old curriculum something is said about the flag.

Renée van der Ploeg:

I think this is quite it what I wanted to know. I will work this interview out and send you a text of it to you. Thank you so much for this interview!

Karin Doolan:

That's no problem and good luck with your work.

Renée van der Ploeg:

Thank you so much.

Karin Doolan:

Is your work in English, I would like to know your results.

Renée van der Ploeg:

The thesis is in Dutch, but I will make a summary in English and I will send it to you.

12 juli 2013

Karin Doolan:

Excellent, I am interested in what your conclusions are.

Renée van der Ploeg:

Ok thank you so much, bye

Karin Doolan:

Ok, bye