



VERANKERING VAN
WERELDBURGERSCHAP
OP DE PABO'S

NC
DO

ONDERZOEKSREEKS 14

NCDO is het Nederlandse kennis- en adviescentrum voor burgerschap en internationale samenwerking. NCDO voert onderzoek uit, geeft trainingen en stimuleert de meningsvorming over mondiale thema's door publicaties te verzorgen en de discussie op gang te brengen. NCDO werkt daarbij samen met overheid en politiek, maatschappelijke organisaties, bedrijfsleven en wetenschap.

Heeft u vragen of opmerkingen over dit onderzoek of wilt u op de hoogte worden gehouden van nieuw onderzoek, neem dan contact op met NCDO via onderzoek@ncdo.nl.

Foto omslag: Hollandse Hoogte

ISBN: 978-90-74612-39-5

Amsterdam, september 2013



NCDO is het centrum voor mondiaal burgerschap.
Postbus 94020, 1090 AD Amsterdam
tel +31 (0)20 568 87 55
onderzoek@ncdo.nl, www.ncdo.nl

VERANKERING VAN WERELDBURGERSCHAP OP DE PABO'S

**LETTE HOGELING
IRENE DE GOEDE**

INHOUDSOPGAVE

SAMENVATTING	3
1. INLEIDING	7
1.1 WAAROM WERELDBURGERSCHAP IN HET ONDERWIJS?	7
1.2 DOEL VAN HET ONDERZOEK	9
1.3 ONDERZOEKSVRAGEN	9
1.4 LEESWIJZER	10
2. ACHTERGROND	11
2.1 WAT BETEKENT VERANKERING?	12
2.2 INDICATOREN VOOR VERANKERING VAN WERELDBURGERSCHAP	14
3. ONDERZOEKSRISULTATEN	17
3.1 JAARVERSLAGEN	17
3.2 VERANKERING VAN WERELDBURGERSCHAP	21
4. CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN	32
LITERATUUR	36
BIJLAGEN	38
VERANTWOORDING	44

SAMENVATTING

Wereldburgerschap is een belangrijk thema binnen het primair onderwijs. De leraar speelt een doorslaggevende rol in de kwaliteit van het onderwijs. Toch is nog relatief weinig bekend over de manier waarop wereldburgerschap op de pabo's aan de orde komt en welke behoefte daaraan is. Om haar activiteiten in de komende periode af te kunnen stemmen op de behoeften van het veld wil NCDO een duidelijk beeld krijgen van hoe er op de pabo's in Nederland invulling wordt gegeven aan wereldburgerschap. In dit onderzoek is door middel van deskresearch, een analyse van beleidsstukken en een internetenquête de verankering van wereldburgerschap op de Nederlandse pabo's in kaart gebracht.

Wereldburgerschap is nog maar weinig verankerd in het beleid van de pabo's

Op een minderheid van de pabo's (4 van de 19) is vanaf 2012 structureel budget ingeruimd voor onderwijs of activiteiten op het gebied van wereldburgerschap. De houding van de directie van de instellingen ten opzichte van wereldburgerschap lijkt daarentegen positief. Op het merendeel van de ondervraagde instellingen (13 pabo's) ziet de directie van de instelling wereldburgerschap 'wel' of 'helemaal' als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren.

Uit een analyse van jaarverslagen blijkt dat van verankering in het beleid nog weinig sprake is. Duurzaamheid, internationalisering en burgerschap zijn termen die relatief vaak voorkomen in de jaarverslagen, al wisselt deze oriëntatie sterk tussen de beleidsstukken van de verschillende instellingen. *Duurzaam* staat in de jaarverslagen vrij veel in een context die vanuit het begrip wereldburgerschap relevant is. Allereerst als het gaat om de bedrijfsvoering van een instelling. Daarnaast bestaan binnen de hogescholen vakinhoudelijke initiatieven over duurzaamheid, zoals lectoraten, projectgroepen, vakken en deelname aan acties. *Internationalisering* komt in de jaarverslagen met name terug in de vorm van mobiliteit van studenten en docenten, deelname aan internationale netwerken, samenwerking met buitenlandse instellingen en aanbod van anderstalig onderwijs. Internationalisering komt weinig tot nergens voor als onderdeel van het curriculum. Wanneer

burgerschap wordt genoemd, dan gaat het met name over onderwijsinhoud, thema's van onderzoek of van een lectoraat.

In de praktijk is overal aandacht voor wereldburgerschap

De feitelijke aandacht voor wereldburgerschap op de pabo's valt niet tegen. Op alle pabo's in het onderzoek wordt binnen de reguliere colleges of werkgroepen aandacht besteed aan wereldburgerschap. Op dertien pabo's is die aandacht voor wereldburgerschap structureel, op acht pabo's eerder incidenteel. Wereldburgerschap kan zowel in de pedagogisch-didactische component als in het vakinhoudelijke deel van het curriculum voor adspirant leraren aan de orde komen. Over de verankering van wereldburgerschap binnen het curriculum zijn de contactpersonen verdeeld, maar overwegend positief.

De aandacht voor wereldburgerschap is vaak inhoudelijk (behandeling van een thema), want meestal gebeurt dit door thema's van wereldburgerschap te verbinden aan bestaande vakken, en vaak door thema's van wereldburgerschap zelf inhoudelijk te behandelen. Als er vaardigheden gerelateerd aan wereldburgerschap in de les aan de orde komen, dan zijn dat met name het vermogen om 'kritisch na te denken, een eigen mening te vormen' en het vermogen 'zich te verplaatsen in anderen en bewust te zijn van relaties met anderen en de eigen plaats in de samenleving'.

Via specifieke projecten of activiteiten buiten de lessen besteden achttien instellingen structureel of incidenteel aandacht aan wereldburgerschap. Die 'extra-curriculaire' activiteiten worden op verschillende manieren ingevuld. Ten eerste door studiebezoeken, bijvoorbeeld aan plekken van historische of culturele waarde, aan profielscholen of buitenlandse scholen. Daarnaast worden activiteiten rondom wereldburgerschap in een themadag of -week in het onderwijs verwerkt, zoals een 'week van de internationalisering'. Ten slotte wordt wereldburgerschap gekoppeld aan gastcolleges en projecten rondom specifieke inhoudelijke thema's, zoals duurzame ontwikkeling, sociale uitsluiting, respect en burgerschap.

Redenen om binnen de reguliere les nooit aandacht aan wereldburgerschap te besteden zijn: een overvol studieprogramma en een gebrek aan affiniteit en bekendheid onder docenten met het thema. De redenen om buiten de lessen nooit aandacht te besteden aan wereldburgerschap zijn ook niet eenduidig. Een gebrek aan tijd en passend aanbod worden hier genoemd.

Toetsing en evaluatie zijn praktische, maar ook vrij formele indicatoren voor verankering. Op vijf pabo's komen competenties of prestaties van wereldburgerschap altijd aan de orde bij de toetsing, op tien pabo's soms, en op vier opleidingen wordt nooit getoetst op wereldburgerschap. Ook de mate waarin wereldburgerschaftactiviteiten worden geëvalueerd, wisselt; de helft van de pabo's evalueert deze activiteiten nooit, de andere helft soms of altijd.

Pabo-docenten zijn erg betrokken, maar (nog) niet altijd competent

Een betrokken en kundig leraar heeft cruciale invloed op de onderwijsresultaten van zijn of haar leerlingen. Op het gebied van competenties voor wereldburgerschap lijkt onder pabo-docenten nog wat te verbeteren. Op zeven instellingen is wereldburgerschap onderdeel van het gewenste competentieprofiel voor docenten. Op 'slechts' acht pabo's is de kennis over wereldburgerschap onder docenten voldoende om er les over te geven. Daar staat tegenover dat er onder leraren wel draagvlak lijkt te bestaan voor onderwijs over wereldburgerschap; de helft van de contactpersonen is het niet eens met de stelling: 'onder docenten bestaat geen of weinig draagvlak voor onderwijs over wereldburgerschap'. Ook zien docenten op een meerderheid van de instellingen wereldburgerschaftsonderwijs als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren.

Verankering door samenwerken of samenhang?

Onderwijsinstellingen die een samenwerking aangaan met bijvoorbeeld kenniscentra, een ngo of het bedrijfsleven, kunnen op die manier nieuwe kennis verkrijgen voor onderwijs en organisatie. Het zijn vaak docenten die contacten onderhouden met derden op het gebied van wereldburgerschap. Deze contacten hebben zij primair ter inspiratie voor de eigen lessen, om lesmateriaal vorm te geven of te verkrijgen of voor de eigen professionele ontwikkeling. Verder nemen op minder dan de helft van de instellingen docenten deel aan een studiebezoek op het gebied van wereldburgerschap. Daar staat tegenover dat op de meeste instellingen docenten aan ten minste één (andere) activiteit op het gebied van wereldburgerschaft deelnemen.

Voldoende en structureel aanwezig aanbod van materiaal over wereldburgerschaft maakt het voor docenten mogelijk om dit thema in de les te behandelen. Slechts twee instellingen werken met géén van de voorgelegde organisaties samen. Veertien pabo's gebruiken materiaal van – of werken samen met – Edukans, tien met Duurzame Pabo en acht met NCDO. Op de meerderheid van de pabo's komt (actief) burgerschap binnen de instelling

in de reguliere colleges of werkgroepen aan de orde. Hetzelfde geldt voor internationalisering.

Qua lesmateriaal is de website www.wereldburgerschap.nl (nu niet meer online) van NCDO populair. Daarnaast geven elf contactpersonen aan dat bij hen op de opleiding de Canon voor wereldburgerschap wordt gebruikt, en acht noemen samsam, platform voor jonge wereldburgers. Wat wordt gemist in het aanbod? Met name meer samenhang in het aanbod en volledige lessuggesties.

HOOFDSTUK 1

INLEIDING

Kinderen en jongeren zijn voor NCDO (het Nederlandse kennis- en adviescentrum voor burgerschap en internationale samenwerking) een belangrijke doelgroep als het gaat om het vergroten van kennis over en inzicht in internationale samenwerking en de mondiale dimensie van burgerschap. Die mondiale dimensie van burgerschap wordt in het onderwijs vaak wereldburgerschap genoemd. Het onderwijs biedt een logische en passende mogelijkheid om Nederlandse kinderen en jongeren “te informeren over en te betrekken bij wereldomvattende kwesties die ons allen aangaan” (Beneker et al., 2007).

De leraar speelt een doorslaggevende rol in de kwaliteit van het onderwijs. Toch is nog relatief weinig bekend over de manier waarop wereldburgerschap op de lerarenopleidingen aan de orde komt en welke behoefte daaraan is. Zonder te weten waar we nu staan, is het lastig lessen te trekken en vooruitgang te boeken. Juist daarom is het voor NCDO, maar ook voor onderwijsinstellingen en alle andere organisaties die betrokken zijn bij (leraren)opleidingen, van belang om zo goed mogelijk inzicht te krijgen in de huidige stand van zaken. In dit onderzoek is door middel van deskresearch, een analyse van beleidsstukken en een internetenquête de verankering van wereldburgerschap op de Nederlandse pabo's in kaart gebracht¹.

1.1 Waarom wereldburgerschap in het onderwijs?

Leren over mondiale vraagstukken heeft verschillende positieve sociale opbrengsten. Kinderen leren bijvoorbeeld meer open te staan voor andere perspectieven en om te gaan met diversiteit (Beneker et al., 2009). Wereldburgerschapsonderwijs betreft kinderen daarnaast bij de samenleving, zet mondiale uitdagingen als klimaatverandering op de agenda, vergroot de steun voor internationale samenwerking en levert een bijdrage aan de sociale cohesie in de samenleving (Hogg & Shah, 2010). Daarnaast kunnen er ook voor

¹ Hoewel het lastig is gebleken alle benodigde informatie boven water te krijgen, is geprobeerd met een zorgvuldige selectie van onderzoeksmethoden en -instrumenten dit inzicht toch zo volledig mogelijk te geven.

de overheid positieve effecten zijn; actieve betrokkenheid van burgers betekent dat niet 'alles op de schouders van de overheden terecht komt'. In termen van investeringen zou dit een efficiëntere inzet van overheidsmiddelen kunnen betekenen (Hogg & Shah, 2010). Buiten Nederland bestaan al langer concrete initiatieven voor wereldburgerschapsonderwijs, bijvoorbeeld in Finland en in het Verenigd Koninkrijk. Versnelde mondialisering in combinatie met lokale effecten van mondialisering zorgen ervoor dat wereldburgerschap ook voor het Nederlandse onderwijs relevant en actueel is (Beneker et al., 2009).

Mondiaal gevormde burgers zijn beter in staat hun positie in de moderne samenleving te bepalen. Het onderwijs kan daarin bijdragen door jongeren aan te moedigen hun kennis van de wereld te vergroten en zich bewust te worden van het belang van het behoud van de aarde en het respect voor haar bewoners (Beneker et al., 2009). Het onderwijs biedt daarbij ook een strategisch voordeel; met het lesprogramma worden bijna alle kinderen in Nederland bereikt. De kwaliteit van de instructie, oftewel de leraar, is daarbij doorslaggevend voor de kwaliteit van het onderwijs (Barber & Mourshed, 2007). De lerarenopleiding basisonderwijs speelt daarom een cruciale rol in het verankeren van kwalitatief wereldburgerschapsonderwijs in het lesprogramma van Nederlandse basisscholen en daarmee in de verankering van wereldburgerschap in het Nederlands onderwijs. Zeer algemeen gesteld is van verankering sprake als "scholen/leraren het onderwerp wereldburgerschap een vaste plaats in hun lesprogramma geven" (Ledoux et al., 2011).

Scholen hebben sinds 1 februari 2006 de wettelijke opdracht aandacht te besteden aan *actief burgerschap en sociale integratie* (Wet op het Primair Onderwijs). De opbrengsten van deze opdracht zijn uitgewerkt in de herziene kerndoelen voor het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De Onderwijsinspectie beoordeelt sindsdien de wijze waarop invulling wordt gegeven aan deze opdracht op twee elementen, namelijk aanbod en kwaliteitszorg (Inspectie van het Onderwijs, 2006). Zodoende ontstaat er in de loop der tijd een beeld van wat scholen doen op het gebied van burgerschap en integratie. Door burgerschap op te nemen in de kerndoelen voor het basisonderwijs ontstaat daarnaast een directe relatie met het curriculum van de lerarenopleiding. In opdracht van het ministerie van OCW is een werkgroep aan de slag gegaan met het aanvullen van de bestaande SBL-competenties (Stichting Beroepskwaliteit Leraren) voor leraren met het oog op burgerschapsvorming (Christelijke Hogeschool Windesheim, 2008). Op de lerarenopleidingen wordt dan ook al

gewerkt aan de integratie van actief burgerschap in het onderwijsprogramma.

Wereldburgerschap is echter, anders dan burgerschap, geen verplicht onderdeel van het curriculum op Nederlandse basisscholen. Maar wereldburgerschap wordt, zoals blijkt uit deze inleiding en uit eerder onderzoek (Davies et al., 2004), vanuit verschillende perspectieven wél gezien als een waardevol thema binnen het onderwijs. Wat betreft wereldburgerschap op de pabo's ontbreekt echter nog een overzicht van de huidige stand van zaken. Om haar activiteiten in de komende periode goed af te kunnen stemmen op de behoeften van het veld, wil NCDO een duidelijk beeld krijgen van in hoeverre er op de pabo's in Nederland invulling wordt gegeven aan wereldburgerschap.

1.2 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is tweeledig. Allereerst willen we een beschrijving geven van de invulling die op de pabo's en academische lerarenopleidingen primair onderwijs (alpo's) wordt gegeven aan wereldburgerschap². Door de verankering van wereldburgerschap in kaart te brengen wordt duidelijk op welke gebieden gaten vallen en belemmeringen worden gevoeld. Daarnaast dient dit onderzoek dus ook in kaart te brengen op welke wijze NCDO, de (universitaire) pabo's, en eventuele andere partners in de toekomst wereldburgerschap aan de lerarenopleidingen kunnen verstevigen.

1.3 Onderzoeksvragen

In dit onderzoek staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

- In welke mate heeft wereldburgerschap een structurele plek op de Nederlandse pabo's?
- Op welke wijze krijgt wereldburgerschap op de pabo's vorm, bijvoorbeeld in de organisatie en het curriculum?
- Welke actoren zijn betrokken bij het vormgeven van wereldburgerschap op de pabo's?
- Welke belemmeringen worden ervaren om wereldburgerschap een plek te geven binnen de opleiding en onderwijsinstelling?
- Welke rol kan NCDO spelen bij de verankering van wereldburgerschap op de pabo's? Welke mogelijkheden zijn er voor de pabo's zelf om wereldburgerschap (nog meer) een plek te geven binnen de opleiding en instelling? En voor eventuele overige partners?

² Als we het vanaf nu hebben over pabo's bedoelen we dit met inbegrip van de alpo's.

1.4 Leeswijzer

Na deze inleiding gaat Hoofdstuk 2 in op het meten van verankering. Wat zijn bijvoorbeeld indicatoren om verankering van wereldburgerschap in kaart te brengen? De onderzoeksresultaten volgen in Hoofdstuk 3 met allereerst de resultaten van een korte inhoudsanalyse en daarna de resultaten van een enquête onder contactpersonen van instellingen. Hoofdstuk 4 bevat de conclusies van het onderzoek. Ten slotte staat in de verantwoording achterin het rapport een toelichting op de onderzoeksmethoden en -instrumenten waarmee we dit onderzoek hebben uitgevoerd. Als in de tekst wordt verwezen naar tabellen genummerd met een B (bijvoorbeeld tabel B1), dan zijn deze te vinden in de bijlage.

HOOFDSTUK 2

ACHTERGROND

Dit hoofdstuk gaat in op de verankering van wereldburgerschap op de pabo's. Wanneer is een bepaalde mate van verankering bereikt? Zijn er andere thema's waar we wereldburgerschap aan kunnen spiegelen?

Wereldburgerschap is een belangrijk thema binnen het onderwijs. Een ruime meerderheid van de docenten in het basis- en voortgezet onderwijs hecht dan ook belang aan wereldburgerschap in de lessen, en het merendeel van de leraren vindt het belangrijk dat de lessen aansluiten bij de actualiteit (NCDO, 2012). Het schort vaak vooral nog aan tijd. Eerder onderzoek richtte zich met name op de klas en de praktijk (bijv. NCDO, 2012; Ledoux, 2011; Specken, 2011; Veugelers, 2011). Daarbij kwamen vragen aan de orde als: wanneer is wereldburgerschap terug te vinden in de lessen, wat moeten leerlingen (en dus leerkrachten) weten over het thema wereldburgerschap en hoe richt je de lessen rondom wereldburgerschap in? Al langer weten we dat de leraar een doorslaggevende rol speelt in de kwaliteit van het onderwijs (Barber & Mourshed, 2007). De lerarenopleidingen krijgen mede daarom de laatste jaren ruimschoots aandacht van politici en beleidsmakers. Over de rol van wereldburgerschap op de pabo's is echter nog weinig bekend.

Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap verplicht scholen sinds 2006 aandacht te besteden aan burgerschap, namelijk aan actief burgerschap en sociale integratie (Wet op het Primair Onderwijs, Wet op het Voortgezet Onderwijs). Burgerschap wordt steeds meer gezien als manier van in de wereld staan, en dus niet alleen als burgerschap op lokaal of nationaal niveau. Leenders (2008) concludeert op basis van interviews met docenten dat in de praktijk “verschillende visies op wereldburgerschap (bijvoorbeeld kennis, een open houding, diversiteit) niet naast elkaar bestaan maar deel uitmaken van een meer omvattende visie op burgerschap: het zijn elementen van wereldburgerschap”. Carabain et al. (2012) geven een definitie van wereldburgerschap die alle elementen van wereldburgerschap verenigt en daarnaast wereldburgerschap omschrijft als een dimensie van burgerschap, namelijk: “De mondiale dimensie

van burgerschap uit zich in gedrag dat recht doet aan de principes van wederzijdse afhankelijkheid in de wereld, de gelijkwaardigheid van mensen en de gedeelde verantwoordelijkheid voor het oplossen van mondiale vraagstukken”. In dit onderzoek sluiten we aan bij deze definitie van wereldburgerschap.

2.1 Wat betekent verankering?

Hoe wordt de verankering van wereldburgerschap op de lerarenopleidingen basisonderwijs gemeten? In de afgelopen jaren zijn verschillende studies en evaluaties verricht naar de inbedding van een specifiek thema in het onderwijs. Daarbij is gebruik gemaakt van indicatoren voor verankering binnen de scholen. Dit geldt in Nederland bijvoorbeeld voor wereldburgerschap (Ledoux et al., 2011), maar ook voor bijvoorbeeld (actief) burgerschap (Bron & Thijs, 2010; Peschar et al., 2010), ondernemerschap (o.a. Gibcus et al., 2010; Overdiep et al., 2007) en cultuureducatie (Hogeveen et al., 2009). Deze studies gaan in op verankering of evaluatie van een thema in één specifieke onderwijssector of over alle onderwijssectoren samen. Specifiek over wereldburgerschap op de pabo's bestaat nog geen allesomvattende studie. Voor het samenstellen van een indicatorenset voor verankering putten we daarom uit voorgenoemde onderzoeken en uit praktische projecten rondom wereldburgerschap uitgevoerd door NCDO. Wanneer de indicatoren voor verankering, zoals deze in de genoemde studies zijn gebruikt, naast elkaar worden gelegd, blijken zij voor een aanzienlijk deel te overlappen. Hieronder worden beknopt de indicatoren per onderzoek besproken: voor *wereldburgerschap*, *(actief) burgerschap*, *internationalisering*, *ondernemerschap* en *cultuureducatie*.

Verankering van wereldburgerschap

Ledoux et al. (2011) omschreven verankering in de context van basisscholen als volgt: “Van verankering is sprake als scholen/leraren het onderwerp wereldburgerschap een vaste plaats in hun lesprogramma geven. Een vaste plaats wil zeggen: het maakt deel uit van het vaste curriculum (de gewone methode, de reguliere werkwijze) en er wordt regelmatig/periodiek aandacht aan besteed”. Er zijn een aantal verschillen tussen de werkwijze van Ledoux et al. en de opzet van dit onderzoek waardoor deze definitie niet één op één herbruikbaar is. Het belangrijkste verschil is de onderzoekspopulatie; waar Ledoux et al. een evaluatie uitvoerden naar activiteiten in het basis- en voortgezet onderwijs, ligt de focus in dit onderzoek op de lerarenopleidingen (hbo). De vraag is dus niet of leraren/scholen wereldburgerschap een vaste plaats in hun lesprogramma geven, maar in hoeverre wereldburgerschap een vaste plaats heeft in (het curriculum van) de pabo's. Dit verschil leidt tot een andere uitwerking van verankering. De

indicatoren en punten van Ledoux et al. worden meegenomen bij het vaststellen van indicatoren voor verankering van wereldburgerschap op de pabo's.

Inbedding van (actief) burgerschap

De inbedding van (actief) burgerschap in het onderwijs is onder andere in kaart gebracht door Stichting Leerplanontwikkeling (SLO; Bron, 2006). Ook hier komen aspecten terug als de aanwezigheid van burgerschap in de missie/visie, aanwezigheid in het curriculum, deskundigheid van en draagvlak onder docenten, aanwezigheid van (les)materiaal en beschikbare tijd voor burgerschapseducatie. Opvallend aan het onderzoek van Bron (2006) is dat hij ook aandacht besteedt aan verankering van (actief) burgerschap in het onderwijs op nationaal niveau, namelijk verankering in onderwijswetgeving- en beleid. De indicatoren uit dit onderzoek zijn erg relevant voor dit onderzoek, aangezien wereldburgerschap beschouwd kan worden als de mondiale dimensie van burgerschap (Carabain et al., 2012) en er dus een sterke inhoudelijke relatie bestaat tussen burgerschap en wereldburgerschap. Burgerschap is niet één op één gelijk te trekken met wereldburgerschap, maar door in dit onderzoek ook aandacht te besteden aan burgerschap onderschrijven we wel de belangrijke relatie tussen de twee begrippen.

Verankering van internationalisering

Naast (actief) burgerschap staat er nog een thema op de onderwijsagenda dat sterk inhoudelijk gerelateerd is aan wereldburgerschap, namelijk internationalisering. De Onderwijsraad (2005) beschrijft als doel van internationalisering in het onderwijs “het ontwikkelen van kennis en vaardigheden bij studenten, leerlingen en docenten waardoor ze bereid en in staat zijn tot samenwerken en samenleven met personen en instellingen van buitenlandse komaf en situering, in Nederland of in een ander land.” De raad noemt verschillende sociaal-culturele en economische redenen om internationalisering in het onderwijs te versterken. Internationalisering is noodzakelijk om de vaardigheden en kennis te verwerven die nodig zijn om te functioneren in een internationaal georiënteerde en multi-etnische samenleving en in een mondiale economie en arbeidsmarkt. Als dit naast de definitie van wereldburgerschap wordt gelegd, is er een brede overlap te constateren. Bij wereldburgerschap is echter ook aandacht voor de effecten van mondiale ontwikkelingen op het leven van Nederlanders in Nederland en niet alleen aandacht voor ‘internationale interactie’. Belangrijker is echter dat er veel overlap is tussen wereldburgerschap en internationalisering in het onderwijs. Scholen die aandacht besteden aan internationalisering versterken daarmee – al is het misschien impliciet – waarschijnlijk ook wereldburgerschap.

Verankering van ondernemerschap

In de afgelopen jaren is ook onderzoek verricht naar de verankering van ondernemerschap in het onderwijs. Bij beide metingen van deze studie (in 2007 en 2010, Gibcus et al., 2010; Overdiep et al., 2007) is verankering geoperationaliseerd aan de hand van een aantal aandachtspunten. Punten die in beide metingen naar voren komen betreffen onder andere of ondernemerschap al dan niet terug komt in de missie of visie van de school, of er sprake is van verankering in het curriculum, of docenten betrokken zijn, welke contacten er zijn met derden/ ondernemers, of en welke toetsing er plaatsvindt van ondernemerscompetenties van studenten en de betrokkenheid van ouders. Uit deze onderzoeken blijkt sterk het belang van een initieel goede set indicatoren om herhaalde metingen mogelijk te maken (Gibcus et al., 2010).

Verankeringsmaat voor cultuureducatie

Ook als het gaat om de verankering van *cultuureducatie* is uit eerder onderzoek een aantal indicatoren voor verankering te destilleren. Hogeveen et al. (2009) stelden een verankeringsmaat voor cultuureducatie op basisscholen samen die gebaseerd is op negen aspecten: visie, een samenhangend programma, de aanwezigheid van een cultuurcoördinator, draagvlak onder directie en docenten, deskundigheid van docenten, structurele samenwerking tussen scholen en partners, structurele financiën, evaluatie van opbrengsten en accommodatie. Wat betreft dimensies van verankering sluiten zij daarmee in grote mate aan op de voor verankering van ondernemerschap gebruikte indicatoren.

2.2 Indicatoren voor verankering van wereldburgerschap

In voorgaande paragrafen is geïnventariseerd welke aspecten van verankering in een aantal verschillende onderzoeken in het onderwijs zijn gebruikt. Een aantal indicatoren komt in (bijna) alle benaderingen naar voren, andere aspecten zijn enkel bij één thema van belang geweest. Tabel B1 in de bijlage geeft kernachtig de invulling weer van verankering, zoals deze in de besproken onderzoeken is gebruikt. Alle genoemde aspecten zijn samen te vatten in de volgende voor wereldburgerschap relevante indicatoren:

- Beleid op schoolniveau
- Verankering in curriculum
- Aanwezigheid coördinator
- Draagvlak, betrokkenheid en deskundigheid
- Competenties docent
- Samenwerking/uitwisseling met derden

- Structurele tijdsinvestering en budget
- Uitvoering van evaluaties
- Faciliteiten en materiaal
- Toetsing
- Rol en betrokkenheid ouders
- Onderwijswetgeving en onderwijsbeleid
- Aandacht voor (actief) burgerschap
- Aandacht voor internationalisering

Uit deze lijst van indicatoren blijkt dat ‘verankering’ een proces is dat in het beste geval op verschillende niveaus plaatsvindt: op nationaal niveau (beleid), op instellings- en opleidingsniveau en natuurlijk op het niveau van docent en student. Dit onderzoek focust op het opleidingsniveau; wat is er geregeld en wat gebeurt er op het gebied van wereldburgerschap in de pabo-organisatie? Docenten maken natuurlijk deel uit van deze organisatie. Verankering van wereldburgerschap onder studenten wordt hier echter buiten beschouwing gelaten. Daarnaast zijn niet alle eerdergenoemde indicatoren relevant op het niveau van de pabo’s. Zo is bijvoorbeeld de rol en betrokkenheid van ouders minder van belang. Daarnaast speelt ook het aspect ‘onderwijswetgeving en onderwijsbeleid’ waarschijnlijk nog een te verwaarlozen rol, aangezien wereldburgerschap als thema geen onderdeel is van de Wet op het Primair Onderwijs (Prior & Walraven, 2009). De positie van wereldburgerschap in het nationaal onderwijsbeleid valt daarom buiten de scope van dit onderzoek.

De indicatorenset voor dit onderzoek is zodoende gebaseerd op de resterende twaalf aspecten van verankering:

1. **Beleid op schoolniveau:** Heeft (het concept) wereldburgerschap een plek in het beleid van de pabo’s? Is het terug te vinden in de officiële communicatie van de opleiding?
2. **Verankering in curriculum:** Is er ruimte voor wereldburgerschap in het curriculum van de pabo’s? In hoeverre is deze ruimte structureel?
3. **Aanwezigheid coördinator:** Is er binnen de pabo’s een medewerker aangesteld als coördinator op het thema wereldburgerschap? Is dit een coördinator specifiek voor wereldburgerschap of gaat deze ook over andere thema’s (bijv. een coördinator internationalisering)?
4. **Draagvlak, betrokkenheid en deskundigheid van onderwijspersoneel:** In hoeverre is er onder pabo-docenten en directie draagvlak voor het geven van wereldburgerschapsonderwijs? In hoeverre zijn docenten deskundig voor het geven van wereldburgerschapsonderwijs? Hoe is de betrokkenheid van het onderwijspersoneel bij wereldburgerschap?

5. **Competenties docenten:** Is wereldburgerschap onderdeel van het gewenst competentieprofiel voor docenten?
6. **Samenwerking/uitwisseling met derden:** Wordt door (personen binnen) de pabo's structureel samengewerkt met derden op het gebied van wereldburgerschap (bijv. NCDO, Edukans, ontwikkelingsorganisaties, scholen, docenten, uitgeverijen etc.)? Vinden er uitwisselingen plaats ten behoeve van de kennis en vaardigheden van docenten of andere medewerkers?
7. **Structurele tijdsinvestering en budget:** Is er sprake van een structurele (vastgelegde) tijdsinvestering door de pabo's? Is er een jaarlijks/structureel budget gereserveerd voor wereldburgerschapsonderwijs?
8. **Uitvoering van evaluaties:** Wordt het wereldburgerschapsonderwijs structureel geëvalueerd (door studenten, docenten etc.)? Op welke manier wordt geëvalueerd?
9. **Faciliteiten en materiaal:** Is er structureel en voldoende materiaal over wereldburgerschap beschikbaar op de pabo's?
10. **Toetsing:** Is mondiaal burgerschap een onderdeel van toetsing onder studenten?
11. **Burgerschap:** In hoeverre geeft de opleiding in het curriculum aandacht aan (actief) burgerschap?
12. **Internationalisering:** In hoeverre speelt internationalisering een rol binnen de opleiding?

Deze indicatoren vormen de basis voor dit onderzoek naar verankering van wereldburgerschap op de Nederlandse pabo's.

HOOFDSTUK 3

ONDERZOEKSRESULTATEN

In welke mate en waar vindt verankering van wereldburgerschap op de Nederlandse pabo's plaats?³ In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op die vraag, allereerst aan de hand van de resultaten van een inhoudsanalyse van jaarverslagen van de instellingen. Daarna worden de resultaten van een vragenlijst onder contactpersonen van de Nederlandse pabo's gepresenteerd. Aan deze contactpersonen is gevraagd de enquête in te vullen voor hun opleiding. Daarom wordt gerapporteerd over aantallen instellingen in plaats van aantallen contactpersonen. Daarbij is het van belang mee te nemen dat het beeld dat deze contactpersonen geven van de instelling niet in alle gevallen volledig overeen hoeft te komen met de werkelijkheid, bijvoorbeeld wegens een gebrek aan informatie.

3.1 Jaarverslagen

In Hoofdstuk 2 is een set van indicatoren vastgesteld om inzicht te geven in de verankering van wereldburgerschap binnen de onderwijsinstellingen. Eén van de eerstgenoemde indicatoren is de mate van verankering in het beleid op schoolniveau: heeft wereldburgerschap een plek in het beleid van de pabo's? Is het begrip terug te vinden in de officiële communicatie van de instelling? Allereerst wordt gebruik gemaakt van inhoudsanalyse om de verankering van wereldburgerschap in de officiële communicatie van hogescholen inzichtelijk te maken.

Om te onderzoeken in hoeverre wereldburgerschap is verankerd in het beleid van de instellingen, is in de jaarverslagen van 2011 gezocht naar een aantal termen. Dit zijn zoektermen die direct of meer indirect kunnen wijzen op aandacht voor wereldburgerschap. Bij het samenstellen van de lijst van termen is geprobeerd recht te doen aan de breedte van het begrip 'wereldburgerschap', maar het is zeker geen uitputtende lijst geworden.

³ Als we spreken over de pabo's dan bedoelen we dit met inbegrip van de academische opleidingen primair onderwijs (alpo's).

Er zijn termen geselecteerd die:

- 1) direct gerelateerd zijn aan wereldburgerschap zoals dat door NCDO (Carabain et al., 2012) is gedefinieerd (bijvoorbeeld *wederzijdse afhankelijkheid, gedeelde verantwoordelijkheid, gelijkwaardigheid* etc.),
- 2) termen die op dit moment in het onderwijsveld worden gerelateerd aan wereldburgerschap (bijvoorbeeld (*actief*) *burgerschap, wereldburger(schap), burgerschapseducatie, mondiale vorming, duurzaam en internationalisering*),
- 3) (vak)inhoudelijk aan wereldburgerschap raken (zoals *mensenrechten, internationale solidariteit/samenwerking en rechtvaardigheid*), en
- 4) met elkaar een zo volledig mogelijk beeld geven van de mate waarin wereldburgerschap aanwezig is als thema in jaarplannen en -verslagen van onderwijsinstellingen.

De lijst bevat de volgende achttien zoektermen: *wereldburgerschap, wereldburger, mondiaal burgerschap, mondiaal burger, mondiale betrokkenheid, civil society, actiefburgerschap, burgerschap, internationale samenwerking, wederzijdse afhankelijkheid, mondiale vorming, duurzame ontwikkeling, mensenrechten, rechtvaardigheid, gedeelde verantwoordelijkheid, internationale solidariteit, burgerschapseducatie en internationalisering.*

Per jaarverslag is een (digitale) zoekactie uitgevoerd op de achttien termen, waarbij per verslag repertoire (komt een bepaalde term voor), frequentie (hoe vaak komt een term voor) en intensiteit (komt de term in meerdere verslagen voor) is genoteerd. Een aantal begrippen komt vaker voor in de jaarverslagen dan andere. Met name *duurzaam* (224) en *internationalisering* (218) komen in totaal relatief vaak voor (zie ook Tabel 1). Dat is fors meer dan de overige top-5 begrippen; duurzame ontwikkeling (23), burgerschap (17) en internationale samenwerking (11). Een aantal begrippen komt daarentegen nooit voor in de geanalyseerde jaarverslagen: burgerschapseducatie, internationale solidariteit, rechtvaardigheid, mondiale vorming, actiefburgerschap, mondiale betrokkenheid, mondiaal burger en mondiaal burgerschap. Dan zijn er nog een aantal begrippen die sporadisch, over alle jaarverslagen één keer, voorkomen: wereldburgerschap, wederzijdse afhankelijkheid en gedeelde verantwoordelijkheid en begrippen die iets meer voorkomen: mensenrechten (4), civil society (4) en wereldburger (3).

Tabel 1 - Top 5 begrippen, naar frequentie in jaarverslagen in totaal.

Begrip	n
Duurzaam	224
Internationalisering	218
Duurzame ontwikkeling	23
Burgerschap	17
Internationale samenwerking	11

Gezien het geheel ontbreken van acht zoektermen in de jaarverslagen zijn de totalen (per instelling) gebaseerd op tien zoektermen. Dit onderzoek heeft geen ranking van instellingen op basis van de gebruikte zoektermen voor ogen, maar wil een algemeen beeld wat betreft de aanwezigheid van wereldburgerschap in beleidsdocumenten geven. Daarom zijn uitsplitsingen naar instelling niet relevant in deze analyse. Hieronder worden algemene resultaten besproken van de meest voorkomende zoektermen.

In alle jaarverslagen in de analyse kwam ten minste één van de zoektermen terug. Per jaarverslag komen de termen gemiddeld ruim achttien keer voor. De minimale frequentie is twee, het maximale aantal keer dat de zoektermen in één jaarverslag terug komen is 59.

Duurzaamheid/duurzame ontwikkeling

De termen 'duurzaam' en 'duurzame ontwikkeling' komen in de jaarverslagen relatief vaak voor. Daaruit kan niet zomaar worden geconcludeerd dat duurzaamheid als thema verankerd is binnen het beleid van de instellingen. De context is voor een begrip als 'duurzaam' in deze analyse heel belangrijk (wat 'duurzaam' kan ook een heel andere betekenis hebben die niet gerelateerd is aan wereldburgerschap). Toch staat 'duurzaam' in de jaarverslagen vrij veel in een voor wereldburgerschap relevante context. Allereerst worden 'duurzaam' en 'duurzame ontwikkeling' gebruikt als het gaat om de bedrijfsvoering van de instellingen. Dan wordt gerefereerd aan zaken als het energiebeleid binnen de instelling, (fiets)regelingen rondom woon-werkverkeer, (duurzaam) beheer van gebouwen et cetera. Daarnaast is er ook vakinhoudelijk aandacht voor duurzaamheid, zoals lectoraten, projectgroepen, vakken en deelname aan acties zoals de 'dag van de duurzaamheid'. De volgende citaten geven enigszins weer hoe dit verwoord wordt door instellingen die in hun jaarverslag relatief vaak aandacht besteden aan voor duurzaamheid:

“De ‘impact van de duurzaamheidsinitiatieven van (...) is waarschijnlijk substantieel, aangezien deze zich niet beperken tot onderwijs, onderzoek en dienstverlening, maar zich ook nadrukkelijk manifesteren in het dagelijks leven van allen op de hogeschool. Bovendien wordt het denken in duurzaamheid niet alleen lokaal, maar zeker ook wereldwijd bevorderd door het bij uitstek internationale karakter van (...). Studenten en docenten dragen ‘sustainability’ als belangrijke waarde uit naar (de regio’s van) andere campus sites en/of komen met nieuwe duurzaamheidsconcepten terug.”

“De (...) mag zich sinds 31 maart 2011 de eerste Fairtrade Hogeschool van Nederland noemen. Deze eervolle titel berust mede op de inkoop van vele duurzame en fairtrade producten en diensten. Dit is vastgesteld aan de hand van de Monitor Duurzaam Inkopen van de rijksoverheid.”

“(...) wil een duurzame instelling zijn. Duurzaamheid krijgt dan ook in alle onderwijsprogramma’s en in het onderzoek een plek. Het streven is om studenten tijdens hun opleiding in aanraking te brengen met de thematiek. Doelstelling is dat ook in de domeinconvenanten speciaal aandacht wordt besteed aan duurzaamheid. De bewustwording van het belang van duurzaam opereren groeit gestaag en ook het aantal activiteiten gericht op een duurzame (...) neemt toe.”

Het is wel belangrijk hierbij op te merken dat een begrip als duurzaamheid in de instellingsbrede jaarverslagen vaker niet dan wel betrekking heeft op de lerarenopleiding (vaker op een andere, bijvoorbeeld technische opleidingen en faculteiten), of dat het een instellingsbrede activiteit betreft.

Internationalisering/internationale samenwerking

Dat ‘internationalisering’ en ‘internationale samenwerking’ relatief vaak voorkomen in de jaarverslagen van hogescholen is geen verrassing. Internationalisering is de afgelopen jaren duidelijk vertegenwoordigd in het overheidsbeleid voor het hoger onderwijs, en (daarmee) in het beleid van de instellingen. Onder internationalisering viel eerder met name mobiliteit van studenten, docenten en onderzoekers, maar ‘tegenwoordig’ zijn bijvoorbeeld ook het opdoen van interculturele vaardigheden en online leren belangrijke componenten van internationalisering in het onderwijs. Ook in het basisonderwijs wordt internationalisering verbonden met wereldburgerschap (o.a. Thijs & van der Velde, 2008).

Internationalisering komt in de jaarverslagen met name terug in de volgende onderwerpen en vormen: mobiliteit van studenten en docenten (o.a. door uitwisselingsprogramma's, deelname aan internationale netwerken, samenwerking met buitenlandse instellingen en aanbod van anderstalig – vaak Engelstalig – onderwijs. Weinig tot nergens komt internationalisering als inhoudelijke component aan de orde, bijvoorbeeld in het curriculum als vakinhoud of als onderdeel van inhoudelijke projecten.

Burgerschap

Ook burgerschap is één van de termen die relatief vaak voorkomt in de jaarverslagen en kan een indicator zijn van aandacht voor wereldburgerschap. Er zijn negen hogescholen waarbij in het jaarverslag 2011 'burgerschap' wordt genoemd. Wanneer burgerschap wordt genoemd, dan gaat het met name over onderwijsinhoud, thema's van onderzoek of van een lectoraat. Bij een enkele instelling wordt burgerschap gebruikt in de beschrijving van het profiel (bijv. *een internationaal profiel, met nadruk op wereldburgerschap*), of in de context van het voorbereiden van studenten op hun toekomstige positie (*'het bewust maken van studenten als startende professionals van hun maatschappelijke verantwoordelijkheid in goed burgerschap'*).

3.2 Verankering van wereldburgerschap

Is er sprake van verankering van wereldburgerschap op de pabo's? En zo ja, hoe zien we dit terug in de organisatie? In dit hoofdstuk worden de resultaten van een enquête onder contactpersonen van pabo's in Nederland besproken. Dit gebeurt aan de hand van de geselecteerde indicatoren; de niveaus en plaatsen waarop verankering plaats kan vinden. Per instelling is één contactpersoon geraadpleegd. Van de 24 contactpersonen die deelnamen zijn er vier werkzaam aan een academische lerarenopleiding.

Beleid op schoolniveau

Om te onderzoeken in welke mate wereldburgerschap verankerd is in het instellingsbrede beleid van de pabo's zijn onder andere, zoals hiervoor beschreven, de jaarverslagen over 2011 van 35 pabo's bekeken. Wat is nu het beeld als we de instellingen zelf vragen of wereldburgerschap een plek heeft in het beleid van de pabo? Aan 21 contactpersonen is de volgende stelling voorgelegd: 'Onze directie ziet wereldburgerschap als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren'. Het merendeel (13 pabo's) geeft aan dat dit 'wel' of 'helemaal' bij de instelling past. Vier contactpersonen antwoordden 'neutraal', en één contactpersoon gaf aan dat dit 'niet' bij de instelling past. Afgaand op

deze antwoorden lijkt het beeld binnen de organisatie, wat betreft beleidsvisie op instellingsniveau, positiever dan wat we uit de jaarverslagen haalden. Mogelijk is dit beeld wat vertekend doordat contactpersonen die deelnamen aan de enquête positiever kunnen zijn dan contactpersonen die niet hebben deelgenomen.⁴

Verankering in het curriculum

In de kennisbasis voor de pabo's staat beschreven over welke vakinhoudelijke kennis een startbekwame leraar minimaal moet beschikken. De instelling maakt een onderwijsprogramma – het curriculum – waarin deze kennis aan bod komt. Naast onderdelen over vakinhoudelijke kennis bevat het curriculum van de pabo's onderdelen die ingaan op wat een startende leraar moet *kunnen* (de pedagogisch-didactische inhoud). Wereldburgerschap kan in beide componenten aan de orde komen. Pedagogisch-didactisch bijvoorbeeld doordat aankomend leraren leren welke vaardigheden zij nodig hebben om in de klas om te gaan met thema's als diversiteit en identiteit. Qua vakinhoudelijke kennis raakt wereldburgerschap bijvoorbeeld aan vakken als burgerschap, aardrijkskunde en geschiedenis. In hoeverre is er op dit moment een plek voor wereldburgerschap in het curriculum van de pabo's ingeruimd? In hoeverre is deze ruimte structureel (verankerd)?

De verankering van wereldburgerschap binnen de instellingen varieert, doch is overwegend positief. Op elf instellingen is volgens eigen zeggen mondiaal burgerschap verankerd binnen het curriculum van de lerarenopleiding en op twee instellingen niet (vijf personen scoren de eigen instelling als 'neutraal'; Tabel B2).

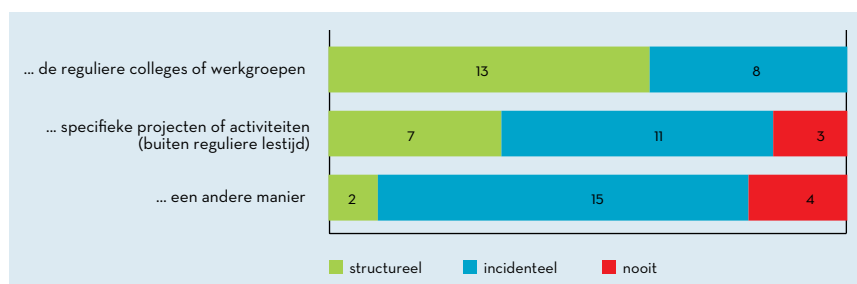
Feitelijke aandacht binnen en buiten de lessen

In hoeverre is er binnen de lerarenopleiding in 2012 feitelijk aandacht besteed aan wereldburgerschap? Alle instellingen besteden aandacht aan wereldburgerschap binnen de lessen (zie Figuur 1). In de reguliere colleges en werkgroepen wordt op dertien instellingen structureel aandacht besteed aan wereldburgerschap en op acht instellingen eerder incidenteel. Daarnaast kan aandacht worden besteed aan wereldburgerschap buiten de lessen, via specifieke projecten of activiteiten. Zeven instellingen doen dit structureel, elf instellingen incidenteel en drie instellingen gebruiken nooit extra-curriculaire projecten of activiteiten voor wereldburgerschap.

⁴ Daarnaast is een vergelijk tussen de jaarverslagen en de enquête mogelijk vertekend doordat de enquête gaat over 2012 en de jaarverslagen over 2011 zijn geanalyseerd.

Als redenen om binnen de reguliere les geen aandacht te besteden aan wereldburgerschap worden genoemd “het studieprogramma is te vol” en “ontbreken van affiniteit en bekendheid”. Een contactpersoon van een universitaire pabo geeft daarnaast aan dat deze projecten binnen het reguliere pabo-programma vallen en de universitaire partner zich met name richt op methoden en technieken en andere academische en onderzoeksvaardigheden.

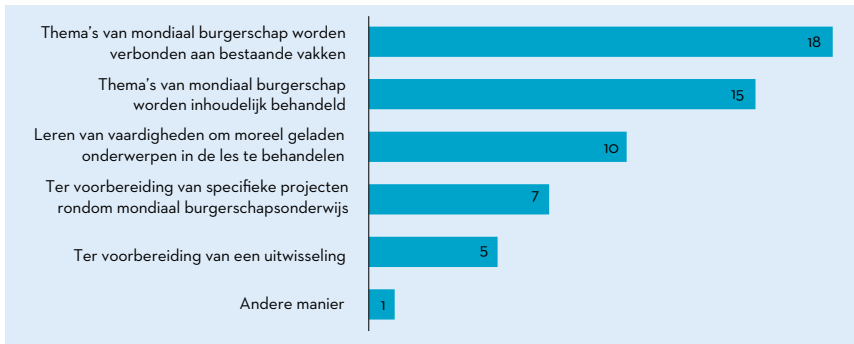
De redenen om buiten de lessen (in projecten of activiteiten) nooit aandacht te besteden aan wereldburgerschap zijn niet eenduidig. Vanuit één instelling omdat “er weinig wordt aangeboden buiten de bestaande lessen”, vanuit een andere instelling omdat het “ontbreekt aan ruimte in contacttijd om alle doelen uitgebreid te kunnen aanbieden” en “de voorkeur uitgaat naar structurele aandacht”.



Figuur 1 In hoeverre is er binnen de lerarenopleiding in 2012 aandacht besteed aan wereldburgerschap via ... (n = 21).

Wijze van aandacht in de lessen

Op alle pabo's wordt binnen de lessen structureel of incidenteel aandacht besteed aan wereldburgerschap. Die aandacht is vaak inhoudelijk, want meestal (18 pabo's) gebeurt dit door thema's van wereldburgerschap te verbinden aan bestaande vakken (Figuur 2). Vaak (15 pabo's) wordt aangegeven dat thema's van wereldburgerschap zelf inhoudelijk worden behandeld. Specifieke projecten en het voorbereiden van een uitwisseling komt minder vaak aan de orde binnen de lessen. Op tien pabo's wordt wereldburgerschap ook gekoppeld aan het leren van vaardigheden om moreel geladen onderwerpen in de les te behandelen.



Figuur 2 Op welke manier wordt in de reguliere colleges of werkgroepen aandacht besteed aan wereldburgerschap? (aantal 'ja', n = 21).

Wijze van aandacht buiten de lessen

Als er buiten de lessen aandacht wordt besteed aan wereldburgerschap (7 pabo's) dan gebeurt dat in verschillende vormen. Veel genoemd zijn studiebezoeken, zoals:

- "Bezoek aan Prodemos (Den Haag)",
- "Bezoek aan Kamp Westerbork",
- "Bezoeken aan oorlogsgraven van Duitse soldaten in Limburg",
- "Bezoek aan Nederlandse basisscholen op islamitische grondslag, bezoek basisscholen in Duitsland en Noorwegen".

Ook worden activiteiten vaak in de vorm van een themadag of -week buiten de lessen om verwerkt:

- "Themadagen en een doorlopend jaarthema met diverse activiteiten"
- "Week van de internationalisering"

Ten slotte valt op dat wereldburgerschap buiten de lessen wordt gekoppeld aan specifieke thema's, en projecten en gastcolleges rondom die thema's.

Bijvoorbeeld:

- "Dag van respect in samenwerking met Rabbijn Soetendorp"
- "Grootstedelijke processen rondom burgerschap"
- "Gastcolleges rondom sociale uitsluiting, rouwverwerking onder jongeren"
- "Intensive program sustainability"
- "Warchild en aandacht voor onderwijs in Oost-Afrika"
- "Playing for succes: gericht op het laten meedoen van onderpresterende leerlingen die dreigen uit te vallen."

Aanwezigheid coördinator of coördinatiecentrum

In het voorgaande is vastgesteld dat de aanwezigheid van een coördinator specifiek voor wereldburgerschapsonderwijs een indicator is voor verankering. Omdat wereldburgerschap relatief nieuw is in het onderwijs, is de verwachting dat zo'n coördinator misschien nog niet aanwezig zal zijn op de meeste instellingen. Wellicht is er wel een medewerker die zich bezighoudt met wereldburgerschap en die daarnaast nog een andere functie heeft. Daarom is de vraag gesteld: 'Is er binnen uw onderwijsinstelling een coördinator, onderwijskundig- of beleidsmedewerker die zich specifiek bezighoudt met wereldburgerschapsonderwijs, eventueel naast andere thema's?'

Zoals verwacht, is er van een medewerker die zich specifiek (en enkel) bezighoudt met wereldburgerschapsonderwijs op maar weinig instellingen sprake (Tabel B3). Op twee opleidingen bestaat zo'n functie, op negentien opleidingen niet. Instellingen beschikken wel vaak over een coördinator internationalisering die ook aandacht heeft voor wereldburgerschapsonderwijs (14). Op negen instellingen is een andere medewerker verantwoordelijk voor wereldburgerschapsonderwijs, zoals vakdocenten (bijvoorbeeld voor *democratic citizenship* en een lector diversiteit en kritisch burgerschap), een werkgroep duurzame ontwikkeling of een coördinator duurzaamheid. Op één van de instellingen wordt iedereen geacht betrokken te zijn bij wereldburgerschapsonderwijs.

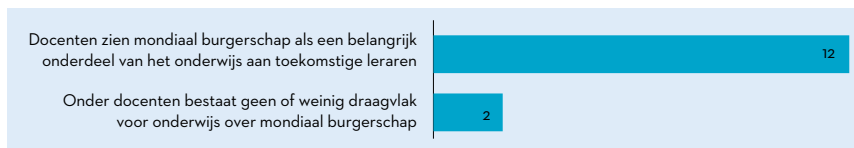
Draagvlak, betrokkenheid en deskundigheid van onderwijspersoneel

Leraren zijn de spil van goed onderwijs. Een betrokken en goede leraar is van cruciale invloed op de onderwijsresultaten. Pabo-docenten zijn daarom van groot belang om toekomstig leraren goed klaar te stomen voor de onderwijsarbeidsmarkt. Bij het leren over wereldburgerschap op de pabo is het allereerst van belang dat leraren betrokken zijn bij het onderwerp; is er draagvlak onder pabo-docenten om les te geven over wereldburgerschap? Daarnaast moeten docenten beschikken over voldoende kennis over wereldburgerschap en over de competenties die nodig zijn voor lesgeven over wereldburgerschap. Een leraar die (goed) onderwijs wil geven over wereldburgerschap, kan bijvoorbeeld omgaan met complexe vraagstukken, aangeven wat uit het verleden geleerd kan worden en inspireren tot betrokkenheid in het heden (UNECE, 2008). Op het gebied van competenties voor wereldburgerschap lijkt op de instellingen nog wat te winnen. Bij negen instellingen is wereldburgerschap onderdeel van het gewenste competentieprofiel voor docenten (zie Figuur 3). Voor vijf instellingen geldt dat docenten niet over voldoende relevante kennis beschikken om onderwijs te geven over wereldburgerschap.



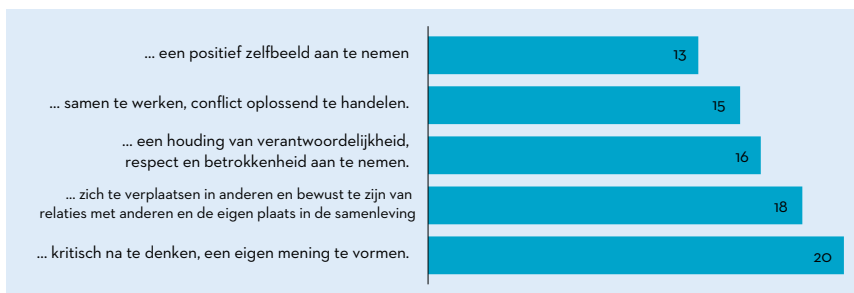
Figuur 3 Stellingen over de kennis en de competenties van docenten (aantal 'past (helemaal)', n = 18).

Wat betreft de competenties/kennis van docenten zijn de instellingen dus niet onverdeeld positief. Daar staat tegenover dat er onder leraren wel draagvlak lijkt te bestaan voor onderwijs over wereldburgerschap; op negen van de 18 instellingen bestaat onder docenten draagvlak voor onderwijs over wereldburgerschap. Slechts op twee instellingen bestaat dit draagvlak niet (zie Figuur 4). Daarnaast geven contactpersonen van twaalf instellingen aan dat docenten bij hen wereldburgerschapsonderwijs zien als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren (zie ook Tabel B4).



Figuur 4 Stellingen over de praktijk binnen de lerarenopleiding basisonderwijs aan uw instelling (aantal 'past (helemaal)', n = 18).

Welke vaardigheden, gerelateerd aan wereldburgerschap, komen aan de orde in de reguliere colleges of werkgroepen van de pabo's? Het vermogen om 'kritisch na te denken, een eigen mening te vormen' komt op bijna alle instellingen aan de orde in de reguliere colleges of werkgroepen. Ook het vermogen om 'zich te verplaatsen in anderen en bewust te zijn van relaties met anderen en de eigen plaats in de samenleving' komt op relatief veel instellingen aan de orde (18). Het vermogen om een positief zelfbeeld aan te nemen wordt het minst genoemd (13).



Figuur 5 Kwamen de volgende vaardigheden aan de orde in de reguliere colleges of werkgroepen? Het vermogen om ... (aantal 'ja', n = 21).

Samenwerking en/of uitwisseling met derden

Onderwijsinstellingen die een samenwerking aangaan met een andere partij (bijv. met kenniscentra, NGO's, bedrijven) kunnen op die manier nieuwe kennis verkrijgen voor onderwijs en organisatie. Dit geldt ook voor kennis over wereldburgerschap. Eén van de indicatoren voor verankering van wereldburgerschap is dan ook de mate waarin de instelling (structureel) samenwerkt met derden op het gebied van wereldburgerschap. Het zijn vaak docenten die contacten onderhouden met derden op het gebied van wereldburgerschap (zie Tabel B5). Deze contacten hebben zij primair ter inspiratie voor de eigen lessen, om lesmateriaal vorm te geven en te verkrijgen, of voor de eigen professionele ontwikkeling. Binnen zes van de negentien instellingen hebben (ook) directie/managementleden dit contact, en binnen zeven instellingen (ook) staf, beleidsmedewerkers en onderwijskundig medewerkers. Deze contacten gaan veelal over de professionele ontwikkeling van docenten, staf en/of directie of de organisatie van gastcolleges of lessen (zie Tabel B6 en Tabel B7).

Een andere wijze waarop pabo's contacten met derden kunnen leggen rondom wereldburgerschap is door uitwisselingen te organiseren of deel te nemen aan georganiseerde uitwisselingen, cursusdagen of seminars. Deze deelname van docenten aan uitwisselingen en cursussen lijkt nog niet overal plaats te vinden (zie Tabel B8). Op negen van de twintig instellingen namen docenten deel aan een studiebezoek op het gebied van wereldburgerschap. Daarna volgen cursusdagen/seminars (8 instellingen) en uitwisselingsprojecten (7 instellingen). Positief is dat op de meeste instellingen (op 4 na) docenten aan ten minste één van deze activiteiten deelnemen. Wanneer wordt gevraagd aan welke uitwisseling of welk programma docenten specifiek hebben deelgenomen worden genoemd: - "studiereizen; bezoek met studenten aan instellingen"

- “COP Duurzame Pabo; Edukans; *Moving Targets* (internationale studenten-uitwisseling); Congres *Earth Charter* in Costa Rica”
- “bezoek aan pabo in Suriname, nascholing verzorgd t.b.v. het reken- en taalonderwijs”
- “ETEN-Network, Edukans, Warchild, Yad Vasheem (Jeruzalem)”
- “Minor Gambia”
- “NCDO-bijeenkomst”
- “OCNV”
- “Studiedag Pabo Duurzaamheid / *IPsustainability* / masterclass diversiteit”
- “Uitwisseling met andere Pabo’s uit het buitenland, actief burgerschap, ouderbetrokkenheid, *Amnesty International*”
- “Via vreedzame school een externe training volgen, intern zelf al georganiseerd met elkaar en literatuuronderzoek”

Structurele tijdsinvestering en budget

Wanneer er structureel budget is voor een onderwerp betekent dit vaak dat hier ook een tijdsinvestering aan vast zit. Over 2012 is op een minderheid (4 van de 19) van de instellingen budget ingeruimd voor onderwijs of activiteiten op het gebied van wereldburgerschap (zie Tabel B9). In de enquête is ook gevraagd naar een schatting van de totale lestijd die op de opleiding is besteed aan lessen op het gebied van wereldburgerschap. Voor het merendeel van de contactpersonen was deze informatie echter niet goed te achterhalen. Gezien de geringe respons rapporteren we niet over deze resultaten.

Faciliteiten en materiaal

Voldoende en structureel aanwezig aanbod van materiaal over wereldburgerschap maakt het voor docenten mogelijk om dit thema in de les te kunnen behandelen. In Hoofdstuk 2 is het (structurele) gebruik van faciliteiten en materiaal dan ook als een indicator genoemd voor verankering van wereldburgerschap. Aan contactpersonen is een aantal organisaties voorgelegd die (les)materiaal rondom wereldburgerschap verzorgen. Hen is gevraagd of zij samenwerken met deze organisaties, of materiaal van hen gebruiken. Op twee instellingen (van de 21 in totaal) wordt met één van deze organisaties samengewerkt (zie Tabel 2). Veertien contactpersonen maken gebruik van materiaal of werken samen met Edukans, tien met Duurzame pabo en acht met NCDO. De verschillende organisaties die werken op het gebied van wereldburgerschap zijn voor de instellingen wisselend goed te vinden. Op het gebied van samenwerking valt daarmee nog wat te winnen, hetzij aan de kant van de organisaties (vindbaarheid) of aan de kant van de instellingen (openstaan voor samenwerken).

Tabel 2 Maakt u op uw opleiding gebruik van materiaal van deze organisaties of werkt u samen met een van deze organisaties of initiatieven? (aantal 'ja', n = 21)

Organisatie	ja
Edukans (Schoenmaatjes, Schoolsponsorplan, Werelddocent, Onderwijsexpeditie etc.)	14
Duurzame PABO (bijv. de 'community of practice' voor pabo-docenten)	10
NCDO (uitgever Samsam, Millenniumdoelenatlas, etc.)	8
Amnesty International (lesbrieven, gastlessen, maatschappelijke stage)	7
Unicef (gastlessen, Nationale Spreekbeurtactie)	5
Oxfam Novib	5
War Child (bijv Kids for War Child)	5
Duurzaamheid PO Docent	4
Centrum voor Mondiaal Onderwijs (CMO)	3
Dance4Life	2
Wereld Natuur Fonds	2

Naast samenwerking met organisaties is ook gevraagd naar gebruik van specifiek lesmateriaal. De website www.wereldburgerschap.nl (inmiddels niet meer online) van NCDO blijkt hier het meest populair. Daarnaast wordt op elf pabo's de Canon voor Wereldburgerschap gebruikt (een uitgave van NCDO en de Universiteit Utrecht) en bij acht kindertijdschrift Samsam (zie Tabel B10).

Wat missen de instellingen in het aanbod aan lesmateriaal over wereldburgerschap? Drie contactpersonen geven aan dat zij liever meer samenhang in het aanbod zouden zien: “De insteek is niet integratief, maar te veel gefocust, daardoor niet inpasbaar”, “Er is geen ruimte voor nog meer methode materiaal, we zoeken juist de kracht om bij bestaande items en onderwerpen het integraal aan te pakken en bewust te maken” en “[We missen] nog meer concrete en volledige lessuggesties voor groep 1 t/m 8. Nu is het aanbod gefragmenteerd. En een goed didactiekboek”. Daarnaast staan in een aantal commentaren de studenten/aspirant-leraren centraal: “Er is voldoende aanbod om de studenten actief op onderzoek uit te sturen”, “[We missen] hoe aspirant-leerkrachten het materiaal kunnen implementeren in hun lessen”. Samengevat geeft dit een divers beeld van de tevredenheid over het materiaal: voor sommige instellingen is het aanbod van materiaal niet voldoende, voor sommige is het te gefragmenteerd en anderen zetten bij het juiste gebruik van het materiaal vraagtekens.

Toetsing

Toetsing op de pabo's sluit inhoudelijk logischerwijs aan bij de kennisbasis. Daarin komt wereldburgerschap indirect aan de orde. Het is echter geen verplicht vak zoals burgerschap, al zou je kunnen beargumenteren dat wereldburgerschap en burgerschap twee kanten zijn van dezelfde medaille. Als competenties of prestaties van wereldburgerschap aan de orde komen in toetsing op de pabo's, is dit een indicator voor een bepaalde mate van verankering. Op vijf instellingen is dit altijd het geval, op tien soms, en op vier opleidingen wordt volgens contactpersonen nooit getoetst op wereldburgerschap (n=19, Tabel B11). Verankering van wereldburgerschap is daarmee nog maar weinig terug te zien in de toetsing op de pabo's.

Uitvoering van evaluaties

Ook het al dan niet evalueren van activiteiten of onderwijs op het gebied van wereldburgerschap is genoemd als indicatie van de verankering van dit thema op de pabo's. Op acht van de negentien pabo's worden wereldburgerschapsactiviteiten volgens contactpersonen nooit geëvalueerd (zie Tabel B12). Daar staat tegenover dat op zeven instellingen activiteiten of reguliere lestijd over wereldburgerschap altijd geëvalueerd worden. Evalueren in het algemeen is op veel onderwijsinstellingen onderdeel van de dagelijkse praktijk. Wat betreft de evaluatie van wereldburgerschapsactiviteiten is er dus nog wat te winnen. Van verankering is ook in dit opzicht nog maar weinig sprake.

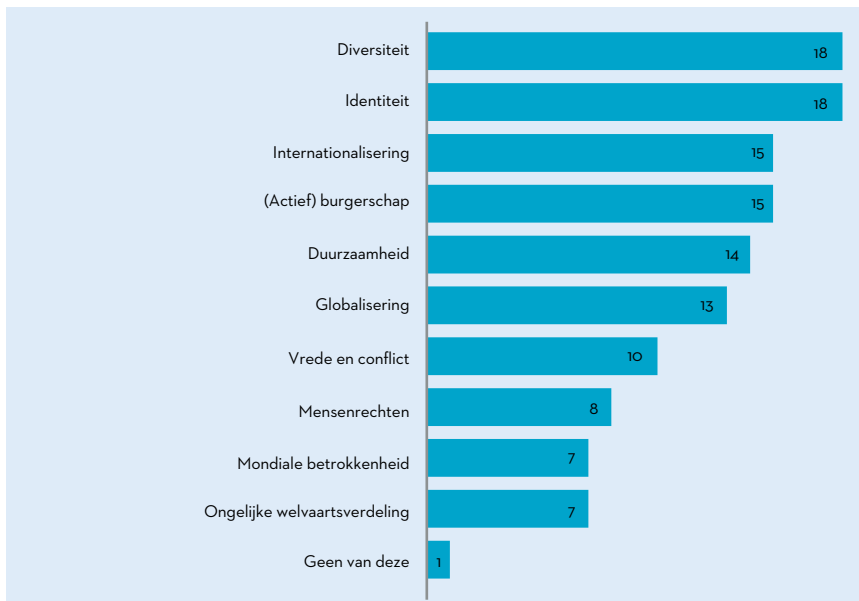
Als activiteiten en lessen over wereldburgerschap geëvalueerd worden, dan gebeurt dit meestal door middel van student- en docentevaluaties (respectievelijk 9 en 8 instellingen, zie Tabel 3). Een overkoepelende evaluatie op opleidingsniveau is veel minder vaak aan de orde (3 instellingen).

Tabel 3 Op welke wijze worden activiteiten en lessen op het gebied van wereldburgerschap geëvalueerd? (aantal 'ja', n = 11)

	Aantal 'ja'
Met studentevaluaties	9
Met docentevaluaties	8
Met een overkoepelende evaluatie op opleidingsniveau	3
Op een andere manier	0

Gerelateerde thema's: Burgerschap en internationalisering

Een laatste indicatie voor de verankering van wereldburgerschap is gezocht in de mate waarin thema's gerelateerd aan wereldburgerschap een plek hebben binnen de organisatie en het onderwijs. Allereerst burgerschap, een in het basis- en voortgezet onderwijs verplicht onderwerp sinds 2006. Op de meerderheid van de instellingen (15) is in de reguliere colleges of werkgroepen in 2012 aandacht besteed aan (actief) burgerschap (zie Figuur 6). Hetzelfde geldt voor 'internationalisering'. Van de thema's die we voorlegden komen 'identiteit' en 'diversiteit' het meeste aan bod. De thema's 'ongelijke welvaartsverdeling' en 'mondiale betrokkenheid' werden door de minste contactpersonen herkend als onderwerpen uit het onderwijs. De meest toegankelijke thema's (identiteit en diversiteit) lijken daarmee voorrang te krijgen boven de wat complexere onderwerpen (mondiale betrokkenheid). Thema's als diversiteit en identiteit zijn daarnaast ook relevant buiten de context van wereldburgerschap, net als (actief) burgerschap. Positief is dat sterk aan wereldburgerschap gerelateerde onderwerpen als duurzaamheid en globalisering relatief vaak aan de orde komen (respectievelijk veertien en dertien instellingen).



Figuur 6 Werd er binnen uw instelling in de reguliere colleges of werkgroepen in 2012 aandacht besteed aan de volgende thema's? (n = 21)

HOOFDSTUK 4

CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

Wat kan er nu worden geconcludeerd over de verankering van wereldburgerschap op de Nederlandse pabo's? Met de eerdergenoemde beperkingen van het onderzoek in gedachten beantwoorden we hieronder de onderzoeksvragen.

In welke mate heeft wereldburgerschap een structurele plek op de Nederlandse pabo's?

Deze vraag wordt op twee niveaus beantwoord, namelijk op het niveau van het beleid van een instelling en op het niveau van de dagelijkse lespraktijk. Verankering is in dit onderzoek gemeten aan de hand van een aantal indicatoren, zoals wereldburgerschap in instellingsbeleid, betrokkenheid en deskundigheid van onderwijspersoneel en aandacht voor wereldburgerschap in het curriculum. Het is niet verassend dat de mate waarin wereldburgerschap is verankerd in beleid varieert van instelling tot instelling. Enkele deelthema's van wereldburgerschap zijn op een groot deel van de instellingen redelijk verankerd in de beleidsstukken, met name de thema's duurzaamheid en internationalisering. De verankering van deze thema's heeft echter vaak betrekking op een instellingsbrede activiteit of op andere opleidingen (bijvoorbeeld technische opleidingen en faculteiten) en geldt niet zozeer voor het beleid van lerarenopleidingen. Van een structurele verankering van wereldburgerschap in het beleid van de pabo's lijkt daarom op basis van de documentanalyse nog weinig sprake. Dit wordt bevestigd door de resultaten over het budget van de instellingen: op een minderheid van de pabo's wordt structureel budget gereserveerd voor onderwijs of activiteiten op het gebied van wereldburgerschap. Ook in toetsing en evaluatie, de wat meer formele aspecten binnen de onderwijsorganisatie, is nog wisselende aandacht voor competenties of prestaties op wereldburgerschap. Positief op beleidsniveau is de houding van directie; zij zien wereldburgerschap vaak wel als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren.

In de praktijk van het onderwijs is het beeld ook wisselend, maar overwegend positiever. Wereldburgerschap maakt vaker wel dan niet onderdeel uit van het curriculum. Ook is er in de lessen (structureel of incidenteel) bijna overal aandacht voor wereldburgerschap. Hetzelfde geldt voor extra-curriculaire activiteiten. Toch lijkt het voor docenten lastig te zijn welke vakinhoud of projecten nu aan te merken zijn als wereldburgerschapsactiviteiten. Op een aantal pabo's wordt aangegeven dat er te weinig ruimte is in het curriculum voor wereldburgerschap of dat het thema te onbekend is bij docenten.

Op welke wijze krijgt wereldburgerschap op de pabo's vorm?

Wereldburgerschap komt op de Nederlandse pabo's die deelnamen aan dit onderzoek (ongeveer tweederde van alle pabo's) in de reguliere lessen structureel of incidenteel aan de orde. Die aandacht is vaak inhoudelijk, doordat een relatie wordt gelegd tussen wereldburgerschap en specifieke vakken of thema's. Hoewel contactpersonen van de pabo's veel minder vaak aangeven dat *vaardigheden* worden gebruikt om vorm te geven aan wereldburgerschap in het onderwijs, wordt volgens diezelfde contactpersonen op bijna iedere deelnemende instelling een aantal van de specifieke wereldburgerschapsvaardigheden behandeld in de les. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat docenten een vaardigheid of thema niet direct herkennen als onderdeel van wereldburgerschap.

Buiten de les worden studiebezoeken, themadagen of -weken, gastcolleges en inhoudelijke projecten georganiseerd die gerelateerd zijn aan wereldburgerschap. Opvallend is dat hierbij uiteenlopende thema's als wereldburgerschap worden geassocieerd, zoals studiedagen rondom duurzaamheid activiteiten over diversiteit. Toch blijft het de vraag in hoeverre de programma's en projecten aansluiten bij de wat meer verregaande elementen uit de definitie van Carabain et al. (2012), zoals een besef van wederzijdse afhankelijkheid en de bereidheid om zelf actie te ondernemen. Er blijkt niet direct uit de open antwoorden dat deze elementen aan bod komen in de lessen of projecten.

Docenten lijken over het algemeen betrokken en men ziet wereldburgerschap als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstig leraren. Toch wordt op een aantal instellingen getwijfeld of bij docenten genoeg relevante kennis over wereldburgerschap aanwezig is. Daarnaast is wereldburgerschap vaak nog niet opgenomen in het competentieprofiel voor docenten. Het aanbod van lesmateriaal op het gebied van wereldburgerschap is in principe groot, denk

bijvoorbeeld aan het tijdschrift *samsam*, publicaties over wereldburgerschap zoals *Wereldburger met ketchup* (NCDO, 2012), en allerhande uitwisselingen en projecten zoals *Edukans Werelddocent*. Weten docenten en aspirant-leraren de bestaande informatiekanalen over wereldburgerschap dan wel te vinden? Niet altijd, zo blijkt uit het gebruikte materiaal en uit het feit dat er gevraagd wordt om meer samenhang in het aanbod en meer volledige lessuggesties.

Welke actoren zijn betrokken bij het vormgeven van wereldburgerschap op de pabo's?

Samenwerken met een externe organisatie kan een pabo waardevolle nieuwe kennis opleveren voor onderwijs en organisatie. De meeste pabo's werken met ten minste één organisatie samen als het gaat om kennis of vaardigheden van wereldburgerschap. Veertien pabo's maken gebruik materiaal of expertise van *Edukans*, tien werken met *Duurzame pabo* en acht met *NCDO*. Binnen de instellingen zijn het vaak de docenten die contacten onderhouden met organisaties op het gebied van wereldburgerschap. Deze contacten hebben zij primair ter inspiratie voor de eigen lessen, om lesmateriaal vorm te geven/te verkrijgen of voor de eigen professionele ontwikkeling. De verschillende organisaties die werken op het gebied van wereldburgerschap zijn voor de instellingen wisselend te vinden.

Welke belemmeringen worden ervaren om wereldburgerschap een plek te geven binnen de opleiding en/of onderwijsinstelling?

Redenen die worden gegeven om binnen de reguliere les nooit aandacht te besteden aan wereldburgerschap zijn een overvol studieprogramma (een gebrek aan tijd) en een gebrek aan affiniteit en bekendheid onder docenten met het thema. Als redenen om buiten de lessen nooit aandacht te besteden aan wereldburgerschap worden een gebrek aan tijd en een gebrek aan passend aanbod van materiaal genoemd.

Welke mogelijkheden zijn er om mondiaal burgerschap (nog meer) een plek te geven binnen de opleiding en/of instelling?

Dit onderzoek geeft een wisselend beeld van de verankering van wereldburgerschap op de pabo's. Op verschillende vlakken blijkt nog veel te winnen, met name als het gaat om het vastleggen van wereldburgerschap in het instellingsbeleid, het hebben van een structureel budget voor wereldburgerschap, structurele toetsing en evaluatie van wereldburgerschapsactiviteiten en de samenwerking met externen.

- Een deel van deze knelpunten (beleid, toetsing en evaluatie, structureel budget) is mogelijk een resultaat van het feit dat wereldburgerschap geen onderdeel is van de kerndoelen. Er is dus voor opleidingen geen formele plicht hier aandacht aan te besteden.
- Indirect maakt wereldburgerschap echter duidelijk deel uit van de kennisbasis (wat moet een leraar aan het einde van de opleiding weten?) en competenties voor toekomstig leraren. Aan die leraren zal het ook niet liggen: het draagvlak onder docenten voor wereldburgerschap en de betrokkenheid van docenten bij het thema is hoog. Hetzelfde geldt voor de betrokkenheid van directie. Bij docenten lijken daarom mogelijkheden te liggen om wereldburgerschap (meer) op de onderwijsagenda te krijgen.
- In de praktijk is er echter een knelpunt: tijd. Een belangrijke belemmering om aandacht te besteden aan wereldburgerschap – zo blijkt uit dit onderzoek, maar ook uit andere studies onder docenten – is het gebrek aan tijd binnen het al zo volle curriculum. Daarnaast lijkt het alsof docenten/instellingen wisselend in staat zijn bepaalde activiteiten en onderwerpen te herkennen en benoemen als zijnde wereldburgerschapsactiviteiten. Het integreren van wereldburgerschap, maar vooral ook het zichtbaar maken en aanvullen van wereldburgerschap in bestaande vakken biedt hier mogelijkheid om wereldburgerschap (meer) te verankeren in het onderwijs. Dit geldt voor bestaande vakken zoals aardrijkskunde, geschiedenis en wereldoriëntatie, maar ook voor het relatief nieuwe burgerschap.
- Bij die betere toegankelijkheid van wereldburgerschap kan een verbeterde zichtbaarheid van het aanbod van materiaal over wereldburgerschap een rol spelen. Organisaties kunnen de toegang tot en zichtbaarheid van dit materiaal ondersteunen. Dit sluit aan bij de vraag om meer samenhang in het aanbod en meer volledige lessuggesties.

LITERATUUR

- Barber, M. & M. Mourshed (2007). *How the best performing schools come out on top*. McKinsey&Company.
- Beneker, T., Stalborgh, M. van & Vaart, R.J.F.M. van der (2007). *Wereldburgerschap in het onderwijs*. Amsterdam: NCDO.
- Beneker, T., Stalborgh, M. van & Vaart, R.J.F.M. van der (2009). *Vensters op de wereld. Canon voor wereldburgerschap*. Amsterdam: NCDO.
- Bron, J. (2006). *Een basis voor burgerschap. Een inhoudelijke verkenning voor het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Bron, J & A. Thijs (2010). *Burgerschap in kaart gebracht. Instrument voor het inventariseren van het onderwijsaanbod burgerschap in vakken en leergebieden*. Enschede: SLO
- Carabain, C., Keulemans, S., Gent, M. van & G. Spitz (2012). *Mondiaal burgerschap. Van draagvlak naar participatie*. Amsterdam: NCDO.
- Davies, L. (2004) *Global Citizenship: The Needs of Teachers and Learners. Report of DFID funded project*.
- Gibcus, P., Overweel, M., Tan, S. & M. Winnubst (2010). *Onderwijs en Ondernemerschap*. Zoetermeer: EIM.
- Hogeveen, K., Beekhoven, S. & C. Oomen (2009). *Kwaliteit van cultuur-educatie in het Nederlandse primair en voortgezet onderwijs. Resultaten Monitor cultuureducatie PO en VO 2009*.
- Hogg, M. & H. Shah (2010). *The impact of global learning on public attitudes and behaviours towards international development and sustainability*. DEA: London.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *Toezicht op burgerschap en integratie*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Ledoux, G., Derriks, M., Heurter, A. & C. Pater (2011). *De verankering van wereldburgerschap in het onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Leenders, H., veugelers, W. & Kat, E. de (2008). *Teachers' views on citizenship education in secondary education in the Netherlands*. Cambridge Journal of Education, 38(2), 155-170.
- NCDO (2012). *Leraren en mondiaal burgerschap. De mening, houding en ervaring van leraren in het basis- en voortgezet onderwijs*. Amsterdam: NCDO.

- Onderwijsraad (2005). Internationaliseringsagenda voor het onderwijs, 2006-2011. Den Haag: Onderwijsraad.
- Overdiep, I., van Rooijen, E., Slijp, H. & J. Vos (2008). Onderwijs en Ondernemerschap. Nulmeting 2007. Den Haag: B&A Consulting.
- Peschar, J., Hooghoff, H., Dijkstra, A. B. & Ten Dam, G. (2011). Scholen voor burgerschap. Naar een kennisbasis voor burgerschapsonderwijs. Apeldoorn: Garant Uitgeverij.
- Prior, F. & G. Walraven (2009). De wereld wordt kleiner als je groter wordt. Amsterdam: NCDO/APS
- Specken, E. (2011). Wereldburgerschap. Een onderzoek naar het belang van wereldburgerschap en het draagvlak hiervan binnen de basisschool. Afstudeeronderzoek Christelijke Hogeschool Ede.
- Thijs, A. & J. van der Velde (2008). De versterking van de internationale dimensie van het onderwijs. Enschede: SLO.
- UNECE (2011). *Learning for the future: Competences in Education for Sustainable Development*. Geneva: Economic and Social Council.
- Veugelers, W. (2011). *Theory and Practice of Citizenship Education. The case of Policy, Science and Education in the Netherlands*. Utrecht: University of Humanistic Studies Utrecht.

BIJLAGEN

Tabel B1 Invulling van verankering van thema's in het onderwijs in diverse onderzoeken.

Cultuureducatie (Hogeveen et al. (2009))	Burgerschap (Bron, 2006)	Ondernemerschap (Overdiep et al., 2007)	Ondernemerschap (Gibcus et al., 2010)
Aandacht in visie	Aandacht in visie/ doelen	Aandacht in schoolplan/ missie/visie	Aandacht in missie/ visie
Samenhangend programma	Consistente tijdsinves- tering; (leerplan school- niveau; kerndoelen)	Aandacht voor bedrijfsleven	Verankering in curriculum
			Aantal ECTS en trend/ ontwikkeling
Aanwezigheid (cultuur) coördinator			Aanwezigheid coördinatiepunt
Draagvlak onder directie en docenten	Docenten: voorbeeldfunctie		Aantal betrokken docenten
			Contact docenten met ondernemers
			Stages docenten in bedrijfsleven
Deskundige docenten	Docentcontacten ouders en instanties	Gewenst gedrag docenten	Competentieprofiel van docenten
Structurele samenwer- king partners		Ondernemers als gastdocenten	Ondernemers als gastdocenten
		Actief partnerschap school en bedrijven	Actief partnerschap en intensiteit
			Bezoeken bedrijven/ ondernemers
Structurele financiën	Tijd voor burgerschapseducatie		Budget
Evaluatie van opbrengsten	Onderzoek naar lesma- teriaal en bronnen		Betrokken partijen bij evaluaties
			Oordelen
Accommodatie	Materialen en bronnen		Voorzieningen

		Ondernemerschap in functionerings- en beoordelingsgesprekken docenten	Ondernemerschap als onderdeel functioneringsgesprekken
		Studenten moeten stageverslag op creatieve en ondernemende wijze invullen	
	Toetsen leeropbrengsten; toetsen burgerschapsdoelen; leerlingvolgsystemen	Competenties/prestaties studenten getoetst in opleiding	Toetsing tijdens opleiding
			Toetsing na afronding opleiding
			Aanbod specifieke activiteiten
			Gebruik van EVC's (elders verworven competenties)
			Studenten studeren af op thema
			Percentage studenten dat 5 jaar na afronden opleiding op thema werkt
			Betrokkenheid van ouders
			Rol van ouders
			Bezoeken studenten aan bedrijven
			Organisatie voor studentinitiatief
	Plaats in onderwijswetgeving		
	Plaats in onderwijsbeleid		

Tabel B2 Stelling over de praktijk binnen de lerarenopleiding basisonderwijs aan uw instelling: (n = 21)

	Past helemaal niet	Past niet	Neutraal	Past wel	Past helemaal
Mondiaal burgerschap is verankerd binnen het curriculum van onze lerarenopleiding	0	2	5	9	2

Tabel B3 Is er binnen uw onderwijsinstelling een coördinator, onderwijskundig- of beleidsmedewerker die zich specifiek bezighoudt met mondiaal burgerschapsonderwijs? (n = 21)

	Ja
Ja, een coördinator mondiaal burgerschap/wereldburgerschap	2
Ja, een coördinator internationalisering	14
Ja, een andere onderwijskundig- of beleidsmedewerker die zich (ook) bezighoudt met mondiaal burgerschap	4
Ja, een andere medewerker, namelijk	9

Tabel B4 Stelling over de praktijk binnen de lerarenopleiding basisonderwijs aan uw instelling: (n = 21)

	Past helemaal niet	Past niet	Neutraal	Past wel	Past helemaal
Onze directie ziet mondiaal burgerschapsonderwijs als een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan toekomstige leraren	0	1	4	11	2

Tabel B5 Hebben medewerkers van uw instelling contact met organisaties (gehad) op het gebied van mondiaal burgerschap? (n = 19)

	Ja
Docenten	13
Directie / management	6
Staf, beleidsmedewerkers (bijv. coördinator internationaal), onderwijskundig medewerkers	7
Andere medewerkers	1

Tabel B6 Waarom hebben docenten van uw instelling contact met deze organisaties? (n = 13)

	Aantal
Voor het aanvragen van gastcolleges/lessen	7
Om een uitwisseling voor studenten te organiseren	6
Om een uitwisseling voor docenten of ander onderwijspersoneel te organiseren	3
Om lesmateriaal vorm te geven/te verkrijgen	9
Ter inspiratie voor de eigen lessen	10
Voor de eigen professionele ontwikkeling	9
Andere reden	1

Tabel B7 Waarom hebben directie, staf, beleidsmedewerkers, onderwijskundig medewerkers of anderen contact met deze organisaties? (n = 14)

	Ja
Advies over mondiaal burgerschap in het onderwijsaanbod	4
Organisatie van gastcolleges of -lessen	6
Advies of samenwerking over duurzaamheid onderwijsinstelling	4
Advies internationalisering onderwijsinstelling	5
Professionele ontwikkeling van docenten, staf en/of directie	8
Andere reden	1

Tabel B8 Namen één of meer docenten van de pabo in 2012 deel aan uitwisselingen, cursussen of studiebezoeken op het gebied van mondiaal burgerschap? (n = 20)

	Ja
Ja, aan een uitwisselingsproject	7
Ja, aan een studiebezoek op het gebied van mondiaal burgerschap (bijvoorbeeld Edukans Onderwijsexpeditie)	9
Ja, aan een cursus(dag) of seminar op het gebied van mondiaal burgerschap	8
Nee, aan geen van deze	4
Weet ik niet	1

Tabel B9 Heeft uw instelling in 2012 budget ingeruimd voor onderwijs of activiteiten op het gebied van mondiaal burgerschap? (n = 19)

	Ja	Nee	Weet ik niet
Heeft uw instelling in 2012 budget ingeruimd voor onderwijs of activiteiten op het gebied van mondiaal burgerschap?	4	14	1

Tabel B10 Wordt binnen uw instelling bij activiteiten en lessen op het gebied van mondiaal burgerschap gebruik gemaakt van onderstaand (les)materiaal? (n = 20)

	Ja, namelijk:
Website www.wereldburgerschap.nl	13
Ja - De Canon voor wereldburgerschap / (Oprachten) Vensters op de Wereld	11
Kindertijdschrift samsam	8
Presentatie van een relevante organisatie op de instelling	6
Leskisten (Edukans)	6
De publicatie: "De wereld wordt kleiner als je groter wordt"	5
Materiaal ter voorbereiding op, of ter evaluatie van, uitwisselingen	4
Millenniumdoelen Schoolatlas	3
Materiaal van Actie Schoenmaatjes	3
Wereldplein op het Nationale Onderwijstentoonstelling	3
Ander materiaal, namelijk	3
Ja - Nee, geen van deze	2
Werkconferenties Wereldburgerschap	1
Going Global materiaal	1
Wereldburgers School TV	0
Boekenpakket Rondjewatereld	0
Ja - Tiku en Tika pakket	0
Ja - Scools materiaal	0
Scholentrajecten van NCDO	0

Tabel B11 In hoeverre worden competenties of prestaties rondom mondiaal burgerschap getoetst bij studenten tijdens de opleiding? (n = 19)

	Altijd	Soms	Nooit
In hoeverre worden competenties of prestaties rondom mondiaal burgerschap getoetst bij studenten tijdens de opleiding?	5	10	4

Tabel B12 In hoeverre worden activiteiten of reguliere lestijd op het gebied van mondiaal burgerschap geëvalueerd? (n= 19)

	Altijd	Soms	Nooit
In hoeverre worden activiteiten of reguliere lestijd op het gebied van mondiaal burgerschap geëvalueerd?	7	4	8

VERANTWOORDING

Wereldburgerschap is een breed en niet altijd even makkelijk te vatten begrip. Ook verankering van wereldburgerschap kan zich op uiteenlopende wijzen en op verschillende niveaus in een onderwijsorganisatie voordoen. Door het inzetten van verschillende typen onderzoeksmethoden en instrumenten kunnen we deze begrippen alsnog zo goed mogelijk onderzoeken. Dit onderzoek is daarom opgebouwd uit een drie verschillende onderdelen qua methode:

- (1) een verkenning,
- (2) een inhoudsanalyse van jaarverslagen van pabo's over 2011,
- (3) interviews met stakeholders en
- (4) een internetenquête onder contactpersonen van pabo's,

We lichten de verschillende onderdelen hieronder beknopt toe.

Verkenning

In de verkennende fase van het onderzoek is een lijst samengesteld van alle pabo's in Nederland, met daarin bekende en relevante kenmerken. Deze lijst geldt als basis voor het onderzoek (zie Tabel 4). Met de instellingen is contact gelegd om een contactpersoon voor het onderzoek te werven. Contactpersonen zijn bijvoorbeeld een opleidingscoördinator of lid van het managementteam, maar ook een coördinator internationaal, een docent, coördinator wereldburgerschap, een medewerker van het *international office* et cetera. Voorwaarde is dat de contactpersoon kennis heeft van de mate waarin wereldburgerschap in de instelling is ingebed.

Daarnaast is na de verkennende fase een beknopte *inhoudsanalyse* van jaarverslagen over 2011 uitgevoerd. Inhoudsanalyse is een techniek waarbij teksten systematisch worden geanalyseerd aan de hand van vooraf opgestelde categorieën. Deze inhoudsanalyse beslaat de jaarverslagen van dertig hogescholen die een opleiding tot leraar basisonderwijs aanbieden. De analyse omvat de volledige tekst, in plaats van een enkele paragraaf of hoofdstuk. Daarmee proberen we een zo volledig mogelijk resultaat te krijgen. Omdat een universitaire pabo altijd een samenwerking betreft tussen een of meerdere hogescholen en een universiteit, betrekken we in deze analyse enkel de jaarverslagen van hogescholen.

Een voordeel van de inhoudsanalyse die we hier toepassen is dat op een relatief efficiënte manier grote hoeveelheden tekst worden meegenomen in het onderzoek. Daarentegen kleeft er ook een nadeel aan het inzetten van inhoudsanalyse. Vanwege de beperkte beschikbaarheid van officiële documenten omtrent visie en missie op opleidingsniveau, analyseren we documenten op instellingsniveau. In een instellingsbreed jaarverslag wordt mogelijk niet erg diep ingegaan op het beleid in de afzonderlijke opleidingen. Aan de andere kant kan met deze methode één opleiding het beeld van het totale jaarverslag veranderen. Mogelijk leidt dit tot een overschatting of onderschatting van de verankering van wereldburgerschap in het beleid. We proberen hiermee rekening te houden bij de interpretatie van de resultaten.

Ten slotte zijn in de verkenning op basis van beschikbare literatuur, websites, etc. de indicatoren voor verankering van wereldburgerschap op de pabo's uitgewerkt. Daarbij is gebruik gemaakt van literatuur, jaarverslagen, websites, communicatieplannen etc.

Interviews met stakeholders

We organiseerden een aantal verkennende gesprekken met stakeholders. Daaronder vallen bijvoorbeeld projectleiders op onderwijs of aanverwant bij NCDO en coördinatoren/projectleiders bij andere organisaties met projecten rondom wereldburgerschap op pabo's zoals Edukans. De gesprekken zijn gevoerd volgens een semigestructureerd gespreksprotocol. Daarin staat welke onderwerpen minimaal aan de orde moeten komen zonder al te afbakenend te werken.

Internetenquête

Het tweede onderdeel van het onderzoek is gestart met constructie van een vragenlijst. Aan de basis van de vragenlijst ligt de indicatorenset voor verankering zoals opgesteld in fase één en punten die in de deskresearch en verkennende gesprekken als relevant naar voren zijn gekomen. Daarbij valt ook te denken aan het aantal docenten en studenten betrokken bij de projecten en ervaren belemmeringen bij de inbedding van wereldburgerschap. De concept-vragenlijst is extern getest door een medewerker van Edukans en intern door onderzoekers van NCDO.

De vragenlijst is uitgezet in april/mei 2013 onder 34 (universitaire) pabo's in Nederland. Indien bekend zijn contactpersonen aangeschreven. In een aantal

gevallen waren geen contactpersonen bekend en is de uitnodiging verstuurd aan een meer algemeen e-mailadres. Na de initiële uitnodigingen zijn twee reminders verzonden, waarvan de tweede aanvullend verzamelde e-mailadressen bevatte. In totaal hebben 24 (contactpersonen van) pabo's de enquête ingevuld (één contactpersoon per pabo).

Tabel 4 Hbo leraren opleidingen basisonderwijs 2010-2011 (exclusief universitaire pabo's).

Naam instelling
Saxion Hogeschool Deventer
Kath Pabo Zwolle
Chr Hogeschool Windesheim
Hs Helicon
Avans Hogeschool Breda-Tilburg
Ped Hs De Kempen
Hs Edith Stein
Iselinge Hogeschool
PC Hs Marnix Academie
Fontys Hs Pabo Eindhoven
Driestar educatief
Fontys Hs Pabo Limburg
Stenden Hogeschool
Hogeschool Zeeland
Hogeschool Leiden
Hs IPabo Amsterdam Alkmaar
NHL
Fontys Hs Tilburg
Fontys Hs Den Bosch
Stenden Hogeschool
Gereformeerde Hs Zwolle

Hogeschool Rotterdam

Chr Hs Ede

Hanzehogeschool Groningen

Hogeschool Utrecht

Hs Zuyd

Hs van Arnhem en Nijmegen

Hogeschool INHOLLAND

De Haagse Hogeschool

Hogeschool van Amsterdam

Bron: Basisgegevens bekostigd onderwijs (hoger onderwijs) 2011.



Deze onderzoekspublicatie is een uitgave van NCDO, september 2013.