

Werken aan weerbaarheid van Haagse leerlingen

Een evaluatie van de projecten VIP, MIJ en MIJ jr.

Colofon

Titel van het onderzoek: Werken aan weerbaarheid van Haagse leerlingen

Ondertitel: *Een evaluatie van de projecten VIP, MIJ en MIJ jr.*

Opdrachtgever: Gemeente Den Haag

Onderzoekers: Amy-Jane Gielen (A.G. Advies)
Malon Peeters (RadarAdvies)
Lieke Wouterse (RadarAdvies)
Ron van Wonderen (Verwey-Jonker Instituut)

Datum: 5 juli 2021

Status: Eindversie

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting.....	4
Achtergrond	4
Onderzoeksopzet	4
Resultaten	5
Werkzame elementen	7
Relevante contexten en randvoorwaarden	8
Risico's en neveneffecten	9
Aanbevelingen	10
1. Introductie.....	13
1.1 Achtergrond	13
1.2 Onderzoeksvragen en wensen	14
1.3 Onderzoeksopzet	14
1.4 Leeswijzer.....	15
2. Theoretisch kader: antiradicalisering in relatie tot weerbaarheid, identiteit en burgerschap	16
2.1 Relatie burgerschap & weerbaarheid en radicalisering	16
2.1.1 Weerbaarheid.....	17
2.1.2 Identiteit.....	19
3. VIP: uitvoering en het effect.....	21
3.1 Procesevaluatie VIP	21
3.1.1 Inzichten VIP o.b.v. observatie	21
3.1.2 Perspectief leerlingen VIP	25
3.1.3 Perspectief docenten VIP.....	30
3.1.4 Perspectief gastdocent VIP	36
3.1.5 Conclusies en aanbevelingen procesevaluatie VIP	38
3.2 Effectevaluatie VIP.....	39
3.2.1 Resultaten effectonderzoek.....	40
3.2.3 Verschillen naar onderwijsniveau en aantal gastlessen	50
3.2.3 Conclusies en aanbevelingen.....	51
4. MIJ en MIJ jr.: de onderbouwing, uitvoering en het effect.....	53
4.1 Procesevaluatie MIJ en MIJ jr.....	53

4.1.1 Inzichten MIJ (jr.) o.b.v. observatie	53
4.1.2 Perspectief leerlingen MIJ (jr.)	55
4.1.3 Perspectief docenten MIJ (jr.)	61
4.1.4 Perspectief gastdocenten MIJ (jr.)	67
4.1.4 Conclusies en aanbevelingen procesevaluatie MIJ (jr.)	71
4.2 Effectevaluatie MIJ (jr.)	73
4.2.1 Resultaten effectonderzoek.....	74
4.2.2 Conclusies en aanbevelingen o.b.v. effectevaluatie	96
5. Conclusie en aanbevelingen.....	99
5.1 Resultaten	99
5.2 Werkzame elementen	101
5.3 Relevante contexten en randvoorwaarden	102
5.4 Risico's en neveneffecten	103
5.5 Aanbevelingen	105
Bijlage 1 Methodologische verantwoording.....	108
Bijlage 2: Geraadpleegde literatuur	118
Bijlage 3: Planevaluatie VIP.....	120
Bijlage 4: Planevaluatie MIJ (jr.)	128
Bijlage 5: Gestandaardiseerde vragenlijst nulmeting VIP	134
Bijlage 6: Gestandaardiseerde vragenlijst nameting VIP	139
Bijlage 7: Gestandaardiseerde vragenlijst nulmeting MIJ (jr.).....	144
Bijlage 8: Gestandaardiseerde vragenlijst nameting MIJ (jr.)	148

Managementsamenvatting

Achtergrond

Bij het voorkomen en tegengaan van radicalisering wordt veelal ingezet op het wegnemen van de voedingsbodem en risicofactoren voor radicalisering. In toenemende mate is er aandacht voor weerbaarheid en veerkracht. In het Haagse antiradicaliseringsbeleid richt het vierde speerpunt “Versterken maatschappelijke weerbaarheid” zich op activiteiten die Haagse bewoners weerbaar moeten maken tegen polarisatie, radicalisering en extremistische invloeden. Dat heeft in Den Haag geleid tot diverse initiatieven, zoals projecten op scholen over identiteitsontwikkeling. MIJ & MIJ jr. en Vrijheid, Identiteit en Polarisatie (VIP) zijn twee projecten die in Den Haag worden ingezet om jongeren weerbaar te maken tegen polarisatie, radicalisering en extremisme.

VIP is een workshop voor jongeren, waarin zij debatvaardigheden bijgebracht krijgen en vervolgens met elkaar in discussie gaan over gevoelige thema's zoals grondrechten, identiteit, polarisatie en uitsluiting. Het doel hierbij is de weerbaarheid van leerlingen te vergroten, gevoelige kwesties bespreekbaar te maken en te bouwen aan wederzijds begrip. Naast de preventie van radicalisering, beoogt VIP hiermee ook polarisatie bespreekbaar te maken. VIP wordt gegeven aan verschillende opleidingsniveaus: op het praktijkonderwijs op het vmbo/kader, op havo/vwo en op hogescholen.

Centrum 16-22, een instelling voor vormingswerk voor kinderen en jongeren, heeft twee identiteitsprojecten ontwikkeld: MIJ & MIJ jr. Doel van deze projecten is kinderen en jongeren te laten nadenken over wat identiteit betekent, wat hun eigen identiteit is en hoe zij zich verhouden tot anderen. Hiermee wordt gepoogd om de bewustwording van de opbouw van de eigen identiteit te vergroten en begrip voor de identiteit van anderen te versterken. MIJ richt zich op leerlingen vanaf de derde klas van het voortgezet onderwijs (14 jaar en ouder), en op mbo's (tot 20 jaar). MIJ jr. richt zich op de groepen 7 en 8 van het primair onderwijs en klas 1 en 2 van het voortgezet onderwijs. Deze twee projecten draaien nu enkele jaren en de wens is om meer inzicht te krijgen in de effecten hiervan.

Onderzoeksopzet

Dit onderzoeksrapport beantwoordt de volgende deelvragen:

- In hoeverre worden de beschreven doelen van de projecten VIP en MIJ (jr.) behaald?
- Welke werkzame elementen zijn er binnen de projecten VIP en MIJ (jr.)?
- Onder welke omstandigheden (context) werken deze werkzame elementen het beste, waardoor deze projecten aangescherpt kunnen worden en ook in een veranderende context toepasbaar blijven?
- Welke risico's of negatieve effecten hebben deze trainingen?

Deze evaluatie is uitgevoerd door een team van wetenschappelijke experts op het gebied van radicalisering, evaluatie en weerbaarheidsprojecten. Voor de evaluatie van VIP en MIJ (jr.) is gebruik gemaakt van een drietal evaluatiemethoden: een plan-, proces- en een effectevaluatie. De verschillende evaluatievormen zijn mede gebaseerd op de Toolkit Evidence Based

Werken ter Preventie van Radicalisering. Allereerst toetsen we VIP en MIJ (jr.) met behulp van een planevaluatie op hun theoretische effectiviteit. Een planevaluatie geeft inzicht in de bestaande werkwijze van de projecten VIP en MIJ (jr.) op papier en beschrijft de opzet, doelstellingen, doelgroepen en risico's. Waar een planevaluatie vooral een theoretische toets betreft, biedt een procesevaluatie de mogelijkheid te onderzoeken hoe de uitvoering in de praktijk verloopt. Hoe worden VIP en MIJ (jr.) in de praktijk uitgevoerd? Zijn er verschillen waar te nemen in de uitvoering bij verschillende schooljaren en -typen? Wat zijn succes- en faalfactoren bij de uitvoering van deze interventies? Het geeft daarbij dus informatie over de aanscherping van de inzet op VIP en MIJ (jr.), maar vormt (o.a.) ook een belangrijke bron van informatie over werkzame elementen en onder welke omstandigheden (context) deze het beste werken. Voor de procesevaluatie is gesproken met 41 leerlingen, 8 docenten, 4 gastdocenten en is bij 14 lessen geobserveerd. Tot slot maken we gebruik van een effectevaluatie. Een effectevaluatie is bedoeld om vast te stellen of de projecten hebben bijgedragen aan het behalen van de doelstellingen bij de verschillende doelgroepen van VIP en MIJ (jr.) In totaal zijn hiervoor 616 vragenlijsten onder leerlingen afgenomen.

Resultaten

Uit de planevaluatie in Bijlage 3 bleek dat **VIP een breed scala aan doelstellingen** heeft, waarbij de gastdocent zelf aangeeft dat het niet reëel is om deze doelstellingen in een of hooguit twee VIP-lessen te behalen. Daarom heeft dit onderzoek zich toegespitst op de doelstellingen uit de daadwerkelijk behandelde lesstof. Hierbij dient overigens te worden aangemerkt dat uit de procesevaluatie is gebleken dat **geen enkele VIP-les hetzelfde** is, wat toetsing op doelstellingen verder bemoeilijkt. Desalniettemin kan op de volgende aspecten gesproken worden van effect:

- Het aantal leerlingen dat de **Grondwet belangrijk** of heel belangrijk vindt is toegenomen.
- De **kennis van specifieke Grondwetsartikelen 1** (gelijke behandeling en discriminatieverbod), 6 (vrijheid van godsdienst en levensovertuiging), 7 (vrijheid van meningsuiting), 11 (onaantastbaarheid van het lichaam) is **toegenomen**.
- De **open houding** van leerlingen ten aanzien van **andere opvattingen/mensen** (geloof, afwijkende mening, homoseksualiteit) is **toegenomen**.
- Leerlingen hechten na de VIP-lessen **meer belang aan democratische waarden**.
- **Leerlingen en docenten** zijn in hoge mate **tevreden** en enthousiast over VIP.
- **Leerlingen en docenten** rapporteren het **meeste effect op kennis**, gevolgd door meer bewustzijn/attitude.

Op andere thema's stellen we **geen effect van de VIP-gastlessen** vast. Het gaat hierbij om de thema's:

- Positief gedrag naar anderen met een andere mening (luisteren, begrijpen, praten).
- Kritisch zijn – en handelen - met betrekking tot informatie op internet.
- Docenten en leerlingen rapporteren in de interviews zelf geen effecten in gedrag.
- Empathie naar andere groepen.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten.

Kortom, op basis van de vragenlijst komt naar voren dat bij VIP sprake is van **enkele effecten** op zowel **kennis/bewustzijn** en **attitude/houding**. Er is **geen** sprake van **effect op gedragsintentie en gedrag**. Dit laatste is verklaarbaar omdat een of twee lessen (van welke interventie dan ook) nooit voldoende zullen zijn om gedragsverandering te realiseren. Een randvoorwaarde voor gedragsverandering is meerdere lessen over een langere periode. De bovengenoemde effecten van de VIP-lessen gelden onafhankelijk van het aantal lessen (een of twee) of het schooltype. Uit onze analyses blijken geen ‘overall’ (over alle criteria heen) hoofdeffecten van onderwijstype en het aantal gevolgde lessen. Wel zien we **verschillende resultaten** op een **aantal deelonderwerpen** die in de VIP-lessen worden behandeld. Dit kan worden verklaard vanuit de procesevaluatie. In sommige lessen worden onderwerpen intensiever behandeld dan in andere lessen. De **mate** waarin de **stof** tijdens lessen behandeld is, **draagt bij** aan het wel of niet behalen van het **effect**.

Bij **MIJ (jr.)** kan op de volgende aspecten gesproken worden van effect:

- Het percentage leerlingen dat **kennis** heeft over de betekenis van ‘primaire identiteit’ en ‘secundaire identiteit’ en ‘imago’ is **toegenomen**.
- Het percentage leerlingen dat het (heel) erg vindt als iemand wordt **gepest** vanwege zijn of haar primaire identiteit (huidskleur, geloof en handicap) is **gestegen**.
- Bij de nulmetingen bleken de meeste leerlingen voorafgaand aan de lessen een **tolerante houding** te hebben over thema’s als andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten. Desalniettemin zien we bij MIJ jr. een significante positieve verschuiving op **tolerantie voor andere meningen**.
- Leerlingen zeggen na afloop **meer kennis** te hebben over hoe **beïnvloeding door anderen** werkt. Daarnaast blijkt bij leerlingen dat zij vaker denken dat ‘ouders’ en ‘vrienden’ invloed hebben op welke kleren of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. In de effectmeting van MIJ jr. geldt dit effect ook nog voor het besef van beïnvloeding door ‘reclame’.
- De **zelfkennis** over **de eigen identiteit** is op een overkoepelend niveau (alle zes stellingen over eigen identiteit samengenomen) licht **toegenomen**.
- Na afloop vinden meer leerlingen het belangrijk om te **controleren** of **informatie** op **internet** waar of nep is.
- Na afloop zijn meer leerlingen het oneens met de stelling dat informatie op internet meestal waar is. Leerlingen lijken **kritischer** te zijn geworden over het **waarheidsgehalte van informatie op het internet**.
- Bij MIJ is de **houding** van leerlingen ten aanzien van het **gebruik van geweld** (op twee van de drie stellingen) afwijzender geworden.
- We constateren op een aantal thema’s een **groter effect van de MIJ-lessen in het primair onderwijs (po) dan bij leerlingen uit het voortgezet onderwijs (vo)** evenals een **groter effect bij leerlingen van het praktijkonderwijs (pro) dan bij havo/vwo-leerlingen**. De vermoedelijke reden hiervoor is het feit dat op de nulmeting bij po- en pro-leerlingen de startwaarde (kennis of positieve houding) lager ligt dan voor vo-leerlingen, waardoor een grotere toename mogelijk is. De uitvoerder voegt eraan toe dat dit ook kan komen door een aantal andere of aanvullende redenen,

namelijk 1) dat leerlingen in het po en praktijkonderwijs normaliter minder vaak met dit soort thema's in aanraking komen (hebben het er minder met vrienden en familie over, zit minder in het standaard curriculum); 2) dat docenten in het po en praktijkonderwijs de klassen veelal meer/langer zien gedurende de week dus ook vaker kunnen terugpakken op de thema's tussen de gastlessen door.

- **Leerlingen en docenten** zijn in hoge mate **tevreden** en enthousiast over MIJ (jr.)
- **Leerlingen en docenten** rapporteren het **meeste effect op kennis**, gevolgd door meer bewustzijn/attitude.

Op de volgende items zijn bij **MIJ (jr.)** **geen of contraire effecten** waar te nemen:

- Op kennis van het begrip vooroordelen is geen significant effect waar te nemen. Dat komt naar alle waarschijnlijkheid door de hoge startwaarde.
- Het percentage leerlingen dat pesten op secundaire identiteit erg vindt is op de nameting minder toegenomen dan het percentage leerlingen dat pesten op primaire identiteit erg vindt. Een mogelijke verklaring die de uitvoerder hiervoor geeft is dat de gastdocenten in de lessen met grotere regelmaat benadrukken hoe 'pijnlijk' pesten op basis van primaire identiteit is.
- Het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen is (alleen bij MIJ jr.) *afgenomen*. Hier komen we in de beantwoording van de vraag over neveneffecten nog op terug.

Onze conclusie is dat het volgen van MIJ (jr.)-lessen daadwerkelijk bijdraagt aan **meer kennis/bewustzijn en een opener houding** op thema's die in de lessen worden behandeld. De **gerapporteerde effecten** manifesteren zich echter vooral op **kennis/bewustzijn** en **deels** ook de **houding** van leerlingen, echter **minder op gedragsintentie en gedrag**. Dat wordt ook ondersteund door het kwalitatieve onderzoek.

Werkzame elementen

Bij **VIP** zijn belangrijke werkzame elementen:

- De **gastdocent** zelf die voor leerlingen met haar culturele achtergrond en werkervaring in de Tweede Kamer fungeert als een **rolmodel** voor leerlingen
- De **rollenspellen**, omdat het een manier is om het gesprek op gang te brengen over moeilijke thema's. De gastdocent kiest bewust het standpunt dat stof doet opwaaien/waar de meerderheid van de leerlingen het niet mee eens is. Zo ontstaat een gesprek dat meningen van leerlingen uitlokt.
- De **directe stijl van interactie** met leerlingen, waarbij ingegaan wordt op vragen en opmerkingen van leerlingen en deze aan de stof van het project worden gekoppeld of leerlingen op een gepast moment juist worden afgekap.
- **Vragend onderzoeken**. De gastdocent stelt veel vragen aan leerlingen, om te achterhalen hoe ze denken en ze te stimuleren een eigen mening te vormen.
- Het **bespreken en laten zien (in filmpjes) van gepolariseerde thema's**, wederom om dat moeilijke gesprek op gang te brengen. Met name het filmpje van Malala maakt op leerlingen veel indruk.

Bij **MIJ (jr.)** zijn de volgende werkzame elementen te onderscheiden:

- **De thema's zelf**, deze worden door zowel leerlingen als docenten als nieuw, interessant en relevant ervaren.
- **Afwisseling** in de lessen.
- **De gastdocenten**: verbinding kunnen maken met leerlingen, vermogen om abstracte begrippen aan concrete situaties te koppelen, herkenning oproepen bij leerlingen d.m.v. kleding, uitstraling, taalgebruik en soms ook een andere culturele achtergrond en tot slot het zelf kwetsbaar opstellen.
- Het regelmatig **herhalen** van de thema's.
- De **interactieve oefeningen**, met name:
 - De kaartjes met 'panic, stretch, comfort'
 - Imago-oefening
 - Kledingopdracht
 - 'Code kraken'
- De **filmpjes**.

Relevante contexten en randvoorwaarden

Bij **VIP** dragen de volgende contexten en randvoorwaarden bij aan effectiviteit en tevredenheid over het programma:

- **Behandeling van stof**. Niet zozeer de lesduur, opleiding en leeftijd is bepalend voor de effectiviteit, maar de mate waarin bepaalde stof wel of niet aan bod komt is bepalend voor de mate van effectiviteit.
- **Aanwezigheid** en betrokkenheid **reguliere docent**. Dit draagt bij aan een andere belangrijke randvoorwaarde: **orde houden**.
- **Nazorg**. Soms maakt de VIP-les een hoop los bij leerlingen. Idealiter is er dan tijd voor een nagesprek, extra begeleiding voor de docent of een terugkomdag. Dit element is nu niet structureel ingebouwd en erg afhankelijk van de school of ze bijvoorbeeld ook kiezen voor een workshop voor docenten (HIP).
- **Basiskennis of basishouding van leerlingen**. De gastdocent heeft aangegeven soms te schrikken van het niveau van leerlingen. Veel leerlingen zijn helemaal niet gewend om met elkaar in gesprek te gaan, missen essentiële burgerschapsvaardigheden en zijn soms erg intolerant.
- **Goede ingang bij de school**. Scholen hebben al het gevoel dat ze zoveel 'moeten' en staan niet per definitie enthousiast tegen over projecten van externe aanbieders, omdat dit van hun vaak kostbare lestijd afgaat. Een goede ingang en goed interpersoonlijke contacten, maakt het toch mogelijk – om zelfs tijdens een lockdown – het project uit te voeren.
- **Leeftijd en opleidingsniveau minder relevant**. Bij aanvang van deze evaluatie was de aanname dat leeftijd en/of opleidingsniveau een bepalende randvoorwaarde waren voor de mate van effectiviteit. Dat is niet gebleken uit de evaluatie. Desalniettemin geeft de gastdocent aan dat dit project voor vmbo- en mbo-leerlingen het meest relevant is.

Bij **MIJ (jr.)** dragen de volgende contexten en randvoorwaarden bij aan effectiviteit en tevredenheid over het programma:

- **Leeftijd van de leerlingen**, met name de bovenbouwleerlingen lijken er concrete en toepasbare lessen uit te halen. Alle ‘typen’ geïnterviewden (leerlingen, docenten en gastdocenten) geven ook aan dat de lessen het **best passen** wanneer leerlingen in de **puberteit** zitten en met dit soort thema’s bezig zijn.
- **Onafhankelijkheid** van de **gastdocent**.
- **Aanwezigheid** en betrokkenheid **reguliere docent**. Dit draagt bij aan een andere belangrijke randvoorwaarde: **orde houden**.
- **Meer tijd** voor lessen. Dit punt is door leerlingen, docenten en gastdocenten veelvuldig genoemd.
- Een **goede balans** in **theorie/uitleg** versus opdrachten en **interactie**.

Risico’s en neveneffecten

Bij **VIP** signaleren we de volgende risico’s en (mogelijke) neveneffecten:

- **Geen vaste methodiek**. De gastdocent maakt nu gebruik van een grote PowerPointpresentatie waar afhankelijk van de lesduur en de doelgroep uit geput kan worden. Het verschilt daarom per school en per klas en zelfs per les welke stof er wel en niet behandeld wordt. In die zin is dus geen sprake van een vaste methodiek met een duidelijke opbouw waarin duidelijk is welke stof behandeld wordt en welke effecten daarmee mogen worden verwacht. Een vaste(re) methodiek zou niet alleen de effectiviteit verhogen, maar ook de tevredenheid van leerlingen. Sommigen van hen ervaren het ad hoc gebruik van een hele grote PowerPointpresentatie als ‘rommelig’.
- **Afhankelijkheid van één specifieke gastdocent**. De gastdocent is een belangrijke kracht en werkzaam element van de VIP-lessen. Zij verzorgt de lessen echter in haar eentje en zonder een methodiekb beschrijving. Als zij vanwege welke reden dan ook de lessen van VIP niet of alleen maar beperkt kan verzorgen, gaan waardevolle schoolcontacten en inhoud van het project verloren. Omdat er op dit moment geen vaste methodiek is, kan deze ook niet geleerd worden aan anderen.
- **Ontbreken van structurele nazorg en bredere inbedding in (zorg)structuur van de school**. VIP-lessen maken veel los in de klas. Soms worden ook in de laatste tien minuten van de les zeer gevoelige thema’s behandeld, zoals de zaak rondom Samuel Paty. Dat maakt veel los in de klas en soms wordt boosheid, frustratie of een mening geuit die niet past bij de normen en waarden van onze democratische samenleving. Juist dan is het belangrijk om door te kunnen pakken en het gesprek daarover verder te kunnen voeren. Die ruimte is er momenteel niet, omdat structurele nazorg niet is ingebouwd in het project. De gastdocent probeert soms langer te blijven, in de gang, kantine of werkkamer bij de docenten, maar het verschilt per les of daar wel of geen mogelijkheden voor zijn. Dat is afhankelijk van de tijd en beschikbaarheid van de docent van dat moment. De gastdocent vertrouwt erop dat een docent, mentor of zorgmedewerker dit verder oppakt in de klas. Hoewel je dat idealiter wel zou mogen verwachten, is daar momenteel niet op structurele wijze in voorzien. Hier zouden voor aanvang van het project goede afspraken over gemaakt moeten worden, om zeker te

weten dat aan bepaalde leerlingen een docent, mentor of zorgmedewerker die follow-up en nazorg kan bieden.

- **Mogelijke bijdrage aan vergroten frustraties.** In navolging op bovenstaande, is er door het ontbreken van structurele nazorg, geen mogelijkheid om die boosheid en frustratie te kanaliseren. Dit is niet expliciet getoetst in ons onderzoek, maar zou mogelijk wel voor jongeren die al kwetsbaar zijn, frustraties verder kunnen vergroten.

Bij **MIJ (jr.)** signaleren we de volgende risico's en (mogelijke en onbedoelde) neveneffecten:

- **Meer leerlingen bewust onbekwaam op onderscheiden feiten en meningen.** Onze evaluatie heeft laten zien dat het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen (alleen bij MIJ jr.) is *afgenomen*. Mogelijk kan dit worden verklaard uit de aanname dat leerlingen zich in de MIJ jr.-lessen vooral bewuster worden van het feit dat feiten en meningen soms moeilijk zijn te onderscheiden. Voor het leren van vaardigheden om feiten en meningen ook daadwerkelijk van elkaar te scheiden is echter meer educatie nodig.
- **Mogelijke stigmatisering met specifiek filmpje.** Het filmpje van M. legt sterk de nadruk op het geloof en specifiek de islam. Hoewel dit niet uit ons onderzoek naar voren is gekomen (hier hebben we niet expliciet op getoetst), zou dit mogelijk stigmatiserend kunnen werken. Als er verschillende vormen van extremisme besproken worden, zou dit voorkomen kunnen worden.
- **Discrepancie in leefwerelden blootgelegd.** Juist door de focus op verschillende identiteiten wordt de (soms grote) discrepantie in leefwereld blootgelegd. Hoewel leerlingen wel leren over 'de ander', legt het ook de verschillen heel duidelijk bloot.
- **Minder tevredenheid op specifieke onderdelen.** Hoewel leerlingen en docenten in grote mate enthousiast en positief zijn over MIJ en MIJ jr. benoemen ze op onderdelen wel zaken waar ze minder tevreden over zijn.
 - Het individuele werken in het werkboek van MIJ en het online lesprogramma van MIJ jr.
 - Theorie/uitleg werd door leerlingen en docenten soms als te lang/teveel benoemd (met name basisschool en praktijkonderwijs).
 - De filmpjes werden door sommige leerlingen als niet modern genoeg en 'te geacteerd' beschouwd.
 - Het niet goed kennen van de klas als gastdocent (daarom belangrijk daar goede afstemming over te hebben met de reguliere docent).

Aanbevelingen

Op basis van onze evaluatie kunnen een aantal inhoudelijke, organisatorische en procesmatige aanbevelingen worden gedaan. Het is belangrijk hierbij op te merken dat er aanbevelingen zijn die de effectiviteit verhogen en aanbevelingen die meer de tevredenheid van leerlingen en/of docenten en/of gastdocenten verhogen. Een overkoepelende beleidsmatige aanbeveling is om te kijken naar hoe de projecten intern zijn belegd. Hoewel we geen onderzoek hebben gedaan naar de bredere projectenportefeuille van de gemeente Den Haag en sturing vanuit andere partners, is het ons wel opgevallen dat de gemeentelijke aansturing van deze projecten

geborgd is bij IPPR. VIP en MIJ (jr.) zijn typisch projecten die vallen onder de zogenaamde ‘primaire preventie’ van het preventieclassificatiemodel zoals beschreven in Hoofdstuk 2. Vanuit dit perspectief bekeken is het wellicht logischer om de projecten intern te borgen bij de afdeling Sociaal Domein (Onderwijs) in plaats van bij de afdeling Veiligheid.

Aanbevelingen voor **VIP** zijn:

- **Meer methodisch werken.** Op dit moment ontbreekt een methodiek voor VIP. VIP bestaat op dit moment uit één grote PowerPointpresentatie waarbij per les verschilt wat daaruit wel en niet behandeld wordt. Door het scrollen en zoeken naar relevante slides gaat kostbare tijd verloren en raakt de gastdocent de aandacht van de leerlingen soms kwijt. Bovendien is door deze werkwijze onvoldoende duidelijk wat het effect van een les zal zijn. Het meer methodisch werken zal de effectiviteit van de lessen verhogen.
- **Doorlopende leerlijn.** Een VIP-les duurt in sommige gevallen maar 50 minuten. Dit onderzoek laat zien dat er in 50 minuten al effect behaald kan worden. Een methodisch opgebouwde doorlopende leerlijn bestaand uit meer lessen, waarin meer stof behandeld kan worden, zal naar alle waarschijnlijk ook meer effecten genereren.
- **Een meer diverse scholenselectie.** Uit de observaties van de lessen is gebleken dat de lessen met name zijn verzorgd op scholen met leerlingen die een andere culturele achtergrond hebben. Dat heeft o.a. te maken met de persoonlijke contacten van de gastdocent met deze specifieke scholen en de specifieke leerlingpopulatie op Haagse vmbo's en mbo's. Gelet op het feit dat er tegenwoordig dreiging uitgaat van alle vormen van extremisme (NCTV, 2021), zou men kunnen opteren voor een diversere scholenselectie om zo te werken aan de weerbaarheid en democratisch burgerschap van alle Haagse leerlingen.
- **Overdragen van methodiek.** De afhankelijkheid van het project van een gastdocent maakt de continuïteit van het project kwetsbaar. Dit zou voorkomen kunnen worden door de methodiek over te dragen aan anderen, zodat er een pool van gastdocenten is waarvan gebruik gemaakt zou kunnen worden. Voorwaarde is dan wel dat er gastdocenten worden gevonden die eenzelfde rolmodelfunctie hebben als de huidige gastdocent.
- **Duidelijke afspraken en voorwaarden met scholen incl. bredere inbedding in burgerschapsprogramma en (zorg)structuur school.** De aanwezigheid & actieve bijdrage van de reguliere docent tijdens de les helpt om orde te houden in de klas. Zo kan de gastdocent concentreren op de inhoud van de les in plaats van ook nog als een soort politieagent te moeten optreden. Daarnaast bepalen de scholen nu in grote mate zelf hoe lang een les duurt. Idealiter worden aan de voorkant afspraken gemaakt dat als scholen VIP af willen nemen dat zij zich dan ook committeren aan de tijd die nodig is om de lessen goed te kunnen verzorgen. Een bredere inbedding in de (zorg)structuur van de school, draagt bij aan betere follow-up die na de VIP-lessen soms nodig is voor specifieke leerlingen. Dit kan gedaan worden door aan de voorkant afspraken te maken wat de school kan doen, indien VIP bij specifieke leerlingen veel losmaakt of dat zij zich zorgen maken om radicalisering. Aanvullend kan ook een verbinding

worden gemaakte met het bredere antiradicaliseringsbeleid van de gemeente Den Haag, door bijvoorbeeld binnen de school een aandachtsfunctionaris aan te stellen en te trainen.

- **Scherpere sturing van de opdrachtgever.** Het ontbreken van een vaste(re) methodiekbeschrijving met duidelijke doelstellingen per VIP-les, alsmede de keuze voor scholen is een aspect waar de opdrachtgever in de toekomst scherper op zou kunnen sturen.

Aanbevelingen voor **MIJ en MIJ jr.** zijn:

- **Meer tijd.** Er moet minstens 60 minuten voor een les zijn, anders is er onvoldoende tijd voor alle onderdelen. Op zelfkennis over de eigen identiteit vonden we weinig effect. Dat past bij onze observaties dat in de lessen veelal te weinig tijd was voor de opdrachten die erbij hoorden. Ook voor het thema radicalisering in de lessen zijn er nog ontwikkelkansen, met name het verwerken van een meer divers scala aan voorbeelden van typen extremisme en meer ruimte voor het gesprek over radicalisering (bijvoorbeeld door meer lestijd, een extra les, het toevoegen van een extra gespreks oefening).
- **Filmpjes en materiaal actualiseren** en toepasbaar maken op **verschillende vormen van extremisme.** Het werkmateriaal is ontwikkeld in een periode dat de grootste dreiging vanuit het jihadisme kwam. Inmiddels is er sprake van dreiging vanuit allerlei verschillende vormen van extremisme. Daarvoor kan bijvoorbeeld steeds uit de actualiteiten geput worden; in programma's als het Jeugdjournaal komen regelmatig toepasbare voorbeelden voorbij. In het huidige filmpje wordt daarnaast ook gerefereerd aan de aanslagen op 11 september 2001. Dat speelde zich af in een periode dat de leerlingen nog niet geboren waren.
- **Goed inbouwen online lesprogramma.** Momenteel wordt erg weinig gebruik gemaakt van het online lesprogramma van MIJ jr. Dit zou beter geïntegreerd kunnen worden en mogelijk ook bijdragen aan het kunnen maken van opdrachten waar nu geen tijd voor is, zodat met name op zelfkennis van identiteit en goed onderscheid kunnen maken tussen feiten en meningen meer effect zou kunnen worden behaald.
- **Duidelijke afspraken en voorwaarden met scholen.** De aanwezigheid van de reguliere docent tijdens de les die een actieve bijdrage levert aan orde houden in de klas. Zo kan de gastdocent zich concentreren op de inhoud van de les in plaats van ook nog als een soort politieagent te moeten optreden. Ook kan zo vooraf afgestemd worden over eventuele gevoelige thema's bij deze klas of specifieke leerlingen. Idealiter worden aan de voorkant ook afspraken gemaakt dat als scholen MIJ jr. willen afnemen, zij zich ook committeren op het online lesprogramma.
- **Goede balans tussen theorie en interactie.** De uitleg wordt nu soms als (te) lang ervaren door leerlingen en het werkboek als erg 'schools'. Een betere balans tussen theorie en interactie, zal de tevredenheid van leerlingen naar alle waarschijnlijkheid verhogen.

1. Introductie

1.1 Achtergrond

Bij het voorkomen en tegengaan van radicalisering wordt veelal ingezet op het wegnemen van de voedingsbodem en risicofactoren voor radicalisering. In toenemende mate is er aandacht voor weerbaarheid en veerkracht. Een inzet op het versterken van weerbaarheid en veerkracht heeft een positieve insteek, door niet te focussen op risico's en tekortkomingen van individuen, maar juist te investeren in capaciteiten van individuen en die van zijn of haar omgeving. Het versterken van beschermende factoren kan zowel in een vroegtijdig preventief stadium van grote waarde zijn, als in stadia waarin polarisatie, vervreemding en niet-gewelddadige radicalisering reeds aan de orde zijn (Sieckelinck & Gielen, 2020).

Binnen de Haagse aanpak van polarisatie en radicalisering kunnen vier speerpunten worden onderscheiden:

- Netwerken en Communicatie
- Persoonsgerichte aanpak CTER
- Kennis en Kunde
- Versterken maatschappelijke weerbaarheid

Het vierde speerpunt “Versterken maatschappelijke weerbaarheid” richt zich op activiteiten die Haagse bewoners weerbaar moeten maken tegen polarisatie, radicalisering en extremistische invloeden. Dat heeft in Den Haag geleid tot diverse initiatieven, zoals projecten op scholen over identiteitsontwikkeling. MIJ (jr.) en Vrijheid, Identiteit en Polarisation (VIP) zijn twee projecten die worden ingezet om jongeren weerbaar te maken tegen polarisatie, radicalisering en extremisme.

VIP is een workshop voor jongeren, waarin zij debatvaardigheden bijgebracht krijgen en vervolgens met elkaar in discussie gaan over gevoelige thema's zoals grondrechten, identiteit, polarisatie en uitsluiting. Het doel hierbij is de weerbaarheid van leerlingen te vergroten, gevoelige kwesties bespreekbaar te maken en te bouwen aan wederzijds begrip. Naast de preventie van radicalisering, beoogt VIP ook hiermee polarisatie bespreekbaar te maken. VIP wordt gegeven aan verschillende opleidingsniveaus: op het praktijkonderwijs op het vmbo/kader, op de havo/vwo en op hogescholen.

Centrum 16-22, een instelling voor vormingswerk voor kinderen en jongeren, heeft twee identiteitsprojecten ontwikkeld, MIJ & MIJ jr. Doel van deze projecten is kinderen en jongeren te laten nadenken over wat identiteit betekent, wat hun eigen identiteit is en hoe zij zich verhouden tot anderen. Hiermee wordt gepoogd om de bewustwording van de opbouw van de eigen identiteit te vergroten, en begrip voor de identiteit van anderen te versterken. MIJ richt zich op leerlingen vanaf de derde klas van het voortgezet onderwijs (14 jaar en ouder), en op mbo's (tot 20 jaar). MIJ jr. richt zich op de groepen 7 en 8 van het primair onderwijs en klas 1 en 2 van het voortgezet onderwijs.

Deze twee projecten draaien nu enkele jaren en de wens is om meer inzicht te krijgen in de effecten hiervan.

1.2 Onderzoeksvragen en wensen

De gemeente Den Haag heeft voorafgaand dit onderzoek enkele vragen geformuleerd om de evaluatie vorm te geven:

- In hoeverre worden de beschreven doelen van de projecten VIP en MIJ (jr.) behaald?
- Hoe kan de inzet op VIP en MIJ (jr.) verder worden aangescherpt?
- Welke werkzame elementen zijn er binnen de projecten VIP en MIJ (jr.)?
- Onder welke omstandigheden (context) werken deze werkzame elementen het beste, waardoor deze projecten aangescherpt kunnen worden en ook in een veranderende context toepasbaar blijven?¹
- Welke risico's of negatieve effecten hebben deze trainingen?

De gemeente Den Haag heeft daarbij vooraf een aantal uitgangspunten geformuleerd voor dit onderzoek:

- Er dient gebruik gemaakt van de Toolkit Evidence Based Werken ter Preventie Radicalisering. Hierin worden verschillende evaluatievormen beschreven: planevaluatie, procesevaluatie en effectevaluatie.
- Mogelijkheid tot vergelijkingsonderzoek. Het is nadrukkelijk niet de bedoeling VIP en MIJ (jr.) onderling te vergelijken, maar wel om een vergelijking te maken met de uitvoering van ieder afzonderlijk project op de verschillende onderwijsniveaus. Zo kan inzicht worden verkregen of onderwijsniveau en leeftijd relevant is voor het succes van de interventie. Heeft dezelfde interventie hetzelfde effect op een basisschool als op een middelbare school? Specifiek is de wens geuit om inzicht te krijgen in de verschillen tussen:
 - **Project MIJ:** Evaluatie van de uitvoer op de middelbare school (vmbo en havo/vwo) in vergelijking met de uitvoer op het praktijkonderwijs.
 - **Project MIJ jr.:** Evaluatie op de basisschool groep 8, in vergelijking met de uitvoer in de onderbouw middelbare school (klas 1 of 2).
 - **VIP:** Een evaluatie van de uitvoer op een basisschool (groep 7 of 8), in vergelijking met de uitvoer op een mbo en op een middelbare school (vmbo/havo of vwo).
- Om structurelere evaluatie van de beide programma's mogelijk te maken, is de wens om als onderdeel van de evaluatie een gestandaardiseerde vragenlijst te maken die kan worden gebruikt om het mogelijke effect van deze preventieve projecten te evalueren.

1.3 Onderzoeksopzet

Voor de evaluatie van VIP en MIJ (jr.) is gebruik gemaakt van een drietal evaluatiemethoden: een plan-, proces- en een effectevaluatie. De verschillende evaluatievormen zijn mede

¹ Met 'aanscherping' wordt verwezen naar de inhoud van de interventies, zodat deze nog beter aansluiten bij de doelgroep en het doel; de benodigde randvoorwaarden, zoals de inbedding in reguliere lessen, aanwezigheid docent, tijdsinvestering etc. De aanbevelingen zijn voor zowel de gastdocenten, die de inhoud kunnen verbeteren, als de gemeente, die in de procesrol ook medeverantwoordelijk is om de juiste randvoorwaarden te scheppen en afspraken te maken.

gebaseerd op de Toolkit Evidence Based Werken ter Preventie van Radicalisering. Allereerst toetsen we VIP en MIJ (jr.) met behulp van een planevaluatie op hun theoretische effectiviteit. Een planevaluatie geeft inzicht in de bestaande werkwijze van de projecten VIP en MIJ (jr.) op papier en beschrijft de opzet, doelstellingen, doelgroepen en risico's. Waar een planevaluatie vooral een theoretische toets betreft, biedt een procesevaluatie de mogelijkheid te onderzoeken of de praktijk overeenkomt met wat er op papier is bedacht. Hoe worden VIP en MIJ (jr.) in de praktijk uitgevoerd? Zijn er verschillen waar te nemen in de uitvoering bij verschillende schooljaren en -typen? Wat zijn succes- en faalfactoren bij de uitvoering van deze interventies? Het geeft daarbij dus informatie over de aanscherping van de inzet op VIP en MIJ (jr.), maar vormt (o.a.) ook een belangrijke bron van informatie over werkzame elementen en onder welke omstandigheden (context) deze het beste werken. Voor de procesevaluatie is gesproken met 41 leerlingen, 8 docenten, 4 gastdocenten en is bij 14 lessen geobserveerd. Tot slot maken we gebruik van een effectevaluatie. Een effectevaluatie is bedoeld om vast te stellen of de projecten hebben bijgedragen aan het behalen van de doelstellingen bij de verschillende doelgroepen van VIP en MIJ (jr.). De meeste gekozen methode is om te werken met een vragenlijst waarbij leerlingen voorafgaand aan de het project worden bevraagd (nulmeting) en nogmaals na afloop van het project (nameting). In totaal zijn 616 vragenlijsten onder leerlingen afgenomen.

Om de leesbaarheid te vergroten hebben we op verzoek van de opdrachtgever de methodologische verantwoording naar de bijlagen verplaatst. In Bijlage 1 gaan we verder in op de verschillende evaluatievormen en hoe we deze hebben toegepast op beide projecten, welke data we hebben verzameld en hoe we deze hebben geanalyseerd. We gaan ook in op de waarborgen die we hebben ingebouwd om de privacy van zowel scholen als leerlingen te garanderen. Tot slot gaan we in op de beperkingen van het onderzoek, in het bijzonder de beperkingen die twee (scholen)lockdowns in verband met Covid-19 met zich mee hebben gebracht en hoe daar gedurende het onderzoek mee is omgegaan.

1.4 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt een theoretisch kader gepresenteerd om te laten zien hoe volgens de wetenschappelijke literatuur dergelijke projecten in het onderwijs proberen bij te dragen aan het voorkomen van radicalisering. Hoofdstuk 3 bespreekt de uitkomsten van de proces- en effectevaluatie voor het project VIP. Hoofdstuk 4 bespreekt de uitkomsten van de proces- en effectevaluatie voor het project MIJ (jr.). Tot slot worden in Hoofdstuk 5 de conclusies en aanbevelingen besproken. Op verzoek van de opdrachtgever hebben we ten behoeve van de leesbaarheid van de rapportage, de methodologische verantwoording en de planevaluaties naar de bijlagen verplaatst. Bijlage 1 gaat verder in op hoe we precies de data hebben verzameld en geanalyseerd, hoe we met privacy zijn omgegaan en de beperkingen van het onderzoek. Bijlage 2 bevat het overzicht van de gebruikte literatuur. Bijlage 3 beschrijft de uitkomsten van de planevaluatie van VIP. Bijlage 4 beschrijft de uitkomsten van de planevaluatie van MIJ (jr.). Bijlagen 5 tot en met 8 bevatten de gestandaardiseerde vragenlijsten die we voor de evaluatie hebben ontwikkeld en gebruikt en in de toekomst door de gemeente of uitvoerders van de projecten kunnen worden gebruikt om blijvend te evalueren.

2. Theoretisch kader: antiradicalisering in relatie tot weerbaarheid, identiteit en burgerschap

Polarisatie en radicalisering zijn vaak taboe thema's binnen het onderwijs. Men wil niet geassocieerd worden met het thema. Het zou niet spelen onder hun leerlingen, ze willen zich bezighouden met onderwijszaken in plaats van een verlengstuk zijn voor de gemeente en politie om leerlingen in de gaten te houden, is veelgehoorde kritiek van het onderwijs op antiradicaliseringsprogramma's. Derhalve worden programma's nooit aangeboden als antiradicaliseringsprogramma's, maar binnen een kader waar scholen (docenten en leerlingen) zich veel meer mee kunnen identificeren: weerbaarheid, identiteit, burgerschap en mediawijsheid. Dit hoofdstuk gaat nader in op hoe deze thema's zich verhouden tot de preventie van radicalisering. Daartoe presenteren we enkele wetenschappelijke inzichten over weerbaarheid en identiteit t.b.v. het voorkomen van radicalisering.

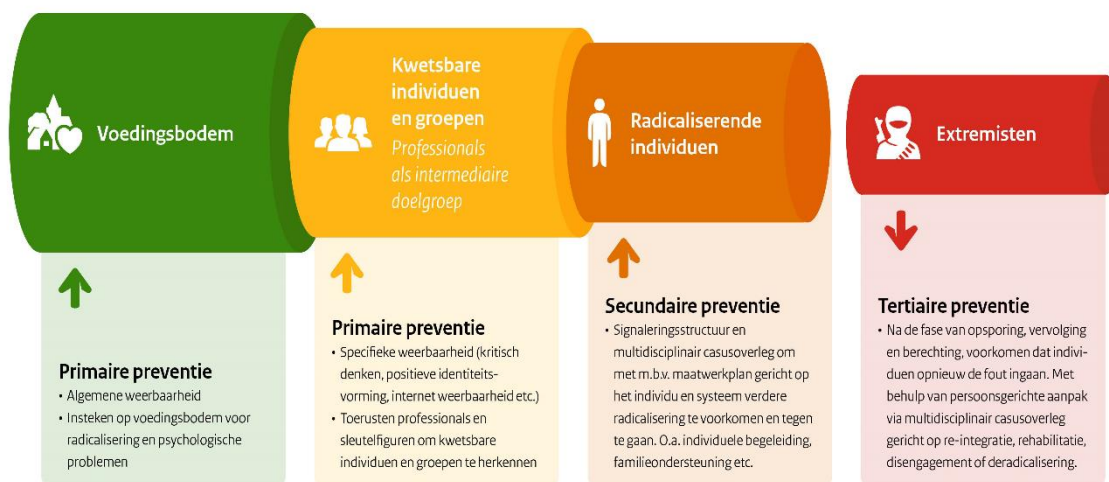
2.1 Relatie burgerschap & weerbaarheid en radicalisering

Preventie van radicalisering kan het beste begrepen worden als een 'preventieclassificatiemodel'. Dit model onderscheidt drie vormen van preventie: primaire, secundaire en tertiaire preventie. Een dergelijk classificatiesysteem komt uit de gezondheidszorg en wordt vandaag de dag nog gebruikt in de criminologie, met name in de criminaliteits- en geweldpreventie (Caplan, 1964; Pease, 2002). Het uitgangspunt van een preventieve aanpak is een focus op de oorzaak van de aandoening, het misdrijf of het gewelddadige extremisme in plaats van op de gevolgen. De aanpak heeft tot doel de risicofactoren die tot ziekte, misdaad, of gewelddadig extremisme kunnen leiden te beperken en de beschermingsfactoren te versterken.

Het preventieclassificatiemodel is gevisualiseerd in figuur 1 en is een manier van kijken naar antiradicaliseringsbeleid. De meerwaarde van een dergelijke zienswijze is dat dit model heel goed laat zien dat antiradicaliseringsbeleid niet alleen een veiligheidsvraagstuk is, maar nadrukkelijk ook een samenlevingsvraagstuk dat vraagt om integrale samenwerking tussen het veiligheids-, jeugd-, sociaal en onderwijsdomein. Het classificatiemodel schept duidelijkheid en maakt het mogelijk dat verschillende domeinen vanuit hun eigen rol en expertise een bijdrage leveren aan het voorkomen en tegengaan van radicalisering. Voor de ene partij is het logischer een bijdrage te leveren aan het voorkomen van voedingsbodem via primaire preventie en voor een ander zich te richten op individuen die al geradicaliseerd zijn. Primaire (groepsgerichte) preventie is bijvoorbeeld een logische taak voor gemeenten vanuit de afdeling Onderwijs. Omdat het model inzet op risico- en beschermingsfactoren, kunnen diverse beroepsgroepen zich ermee identificeren. Antiradicalisering gaat in dit model niet (alleen) over terroristen en de politie, maar nadrukkelijk over kwetsbare individuen wiens risicofactoren op radicalisering we proberen te verkleinen en wiens weerbaarheid te vergroten. Daardoor wordt antiradicaliseringsbeleid genormaliseerd en is het in feite niet anders dan 'business as usual' voor lokale professionals uit het onderwijs, het jongerenwerk, de jeugdgezondheidszorg en de sociaal wijkteams.

Uit het figuur blijkt vooral een duidelijke link tussen primaire preventie en burgerschapsonderwijs. Primaire preventie omvat brede preventieactiviteiten gericht op het wegnemen van de voedingsbodem voor radicalisering en op versterking van beschermende factoren. In deze fase is preventie vaak groepsgericht, maar soms ook gericht op het individu. Algemene preventie richt zich op het wegnemen van de voedingsbodem voor radicalisering en het bevorderen van beschermingsfactoren. Hiervoor hoeven gemeenten veelal geen nieuwe initiatieven te ontplooiën, maar goed gebruik te maken van het reguliere aanbod, zoals het jongeren- en welzijnswerk, het sociaal wijkteam, maar nadrukkelijk ook het burgerschapsonderwijs op scholen. Veel jongeren voelen zich namelijk nauwelijks thuis in ons politieke bestel. Maar dat betekent niet dat ze geen politieke vragen of interesses hebben. Achter radicalisering gaan vaak (niet of onhandig geformuleerde) hulpvragen schuil en een gebrek aan (inzicht in) democratische vorming. Dat vraagt om een professionele respons. Burgerschapsonderwijs kan jongeren leren genuanceerder naar de wereld en de politiek te kijken. Het leert jongeren dat ze opgroeien in een diverse samenleving en bevordert kennismaking met die pluriformiteit. Democratische vorming richt zich op het bevorderen van actief burgerschap en maakt bijvoorbeeld gebruik van filosofische en socratische gespreksvoering. Dat kan helpen om van jongeren zelfstandige kritische burgers te maken.

Figuur 1: Preventieclassificatiemodel radicalisering (Platform JEP, 2020, gebaseerd op Gielen, 2020)



2.1.1 Weerbaarheid

Uit een review van alle radicaliseringsliteratuur van 2001-2015 blijkt dat wetenschappelijke studies vooral risicofactoren behandelen (Campelo *et al.*, 2018), en zich maar heel beperkt richten op beschermingsfactoren: factoren die juist bijdragen aan weerbaarheid tegen extremistische attitudes en gedrag. Welke factoren dragen er juist aan bij dat iemand *niet* radicaal wordt? Door niet enkel aandacht te hebben voor risicofactoren voor polarisatie en extremisme, maar ook beschermende factoren in beeld te brengen, kan een positieve benadering worden ontvouwd, die niet op tekorten focust, maar juist investeert in capaciteiten van individu en omgeving (Benson *et al.*, 2004). Beschermende factoren kunnen in een vroegtijdig preventief stadium van grote waarde zijn, maar zijn ook van toepassing in stadia

waarin polarisatie², vervreemding en niet-gewelddadige radicalisering reeds aan de orde zijn. Die realiteit brengt ons bij het begrip ‘weerbaarheid’.

Het vergroten van weerbaarheid vormt een belangrijk onderdeel van antiradicaliseringsbeleid. Het vergroten van de weerbaarheid bevordert namelijk beschermingsfactoren tegen radicalisering en gewelddadig extremisme. Interventies om de weerbaarheid te verbeteren kunnen op diverse doelgroepen worden ingezet, zoals kwetsbare individuele jongeren of specifieke groepen en gemeenschappen. Coaching, onderwijsprogramma's en programma's voor gemeenschappen en sleutelfiguren zijn vaak toegepaste interventies om de weerbaarheid te vergroten. Onderliggende mechanismen bij deze interventies zijn de theorieën van de morele onthechting (moral disengagement), sociaal kapitaal (bonding en bridging) en waarden complexiteit (value complexity). Bij het vergroten van de weerbaarheid is het belangrijk om in acht te nemen dat weerbaarheid een wederkerig en iteratief proces is op individueel, sociaal en gemeenschappelijk niveau.

Alleen een educatieprogramma aanbieden op scholen is onvoldoende, evenals alleen een opvoedondersteuningscursus voor ouders om te leren omgaan met mogelijke signalen van radicalisering. Het is juist belangrijk dat verschillende doelgroepen gelijktijdig worden bereikt; dus als ouders een opvoedingsondersteuningscursus volgen moeten hun kinderen parallel daaraan een voorlichtingsprogramma op school krijgen (Weine, 2012, Weine, 2017, Gielen, 2020).

In de publicatie van Platform JEP *‘Veerkracht bevorderen bij opgroeiende jongeren. Inzetten op beschermende factoren’* benoemen Sieckelinck en Gielen (2020) interventies die een bijdrage kunnen leveren aan beschermende factoren en weerbaarheid:

- a) Democratische vorming: jongeren genuanceerder naar de wereld en de politiek laten kijken, o.a. door middel van aanpakken in het onderwijs zoals burgerschapsonderwijs;
- b) Ideologische weerbaarheid, in het bijzonder digitale weerbaarheid tegen fake nieuws en complottheorieën;
- c) EHBI: Eerste hulp bij identiteitsvraagstukken, waaronder religieuze en ideologische vorming. Jongeren begeleiden in hun zoektocht naar identiteit. Dat kan zowel individueel, in de vorm van coaching en psychologische hulpverlening, als groepsgericht;
- d) Familieondersteuning: positieve familierelaties is een cruciale beschermende factor bij radicalisering; Weerbaar Opvoeden stelt opvoeders in staat hun kinderen op zo'n manier te ondersteunen dat zij zich thuis voelen in de maatschappij. Het helpt hen hun kinderen weerbaarder te maken tegen uitdagingen zoals het omgaan met conflicterende normen en waarden, polarisatie, uitsluiting en radicale invloeden;
- e) Zelfverwezenlijking. Inzet op een sterker gevoel van eigenwaarde en regie maakt teleurgestelde individuen minder vatbaar voor groepsdynamiek, ronselaars en extremistische religieuze ideeën;
- f) Sociale vaardigheden en normering. Veel jongeren willen niet zomaar alles aannemen, tegelijk zijn ze erg op zoek naar geloofwaardige volwassenen met ervaringen,

² Door Brandsma gedefinieerd als: gedachtenconstruct over een andere groep.

opvattingen en attitudes die hun een idee geven wie ze zelf kunnen worden. Ze zijn op zoek naar een kader.

2.1.2 Identiteit

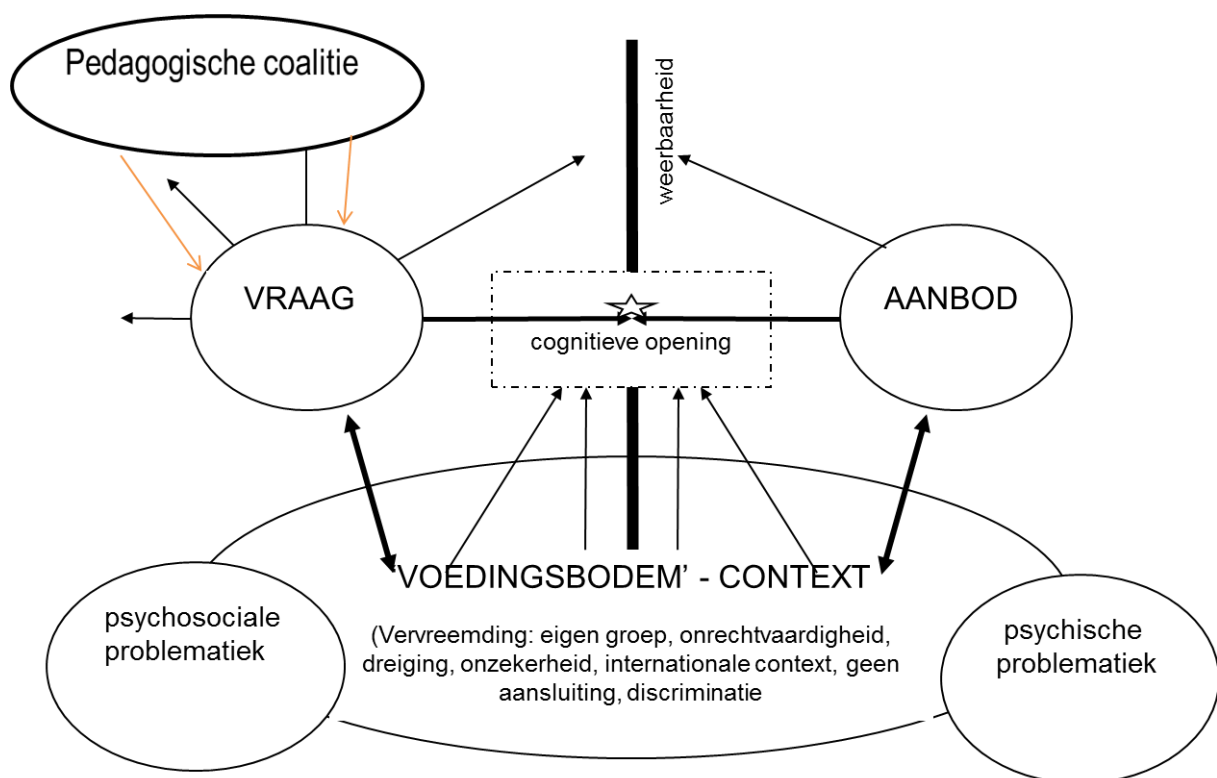
In de MIJ (jr.) interventie is zeer veel aandacht voor identiteit. Daarom is in deze literatuurscan ook de rol van identiteit in het radicaliseringsproces meegenomen. De rol van identiteit in het radicaliseringsproces is eerder uitgebreid onderzocht (Gielen, 2008). Onderzoek laat zien dat identiteit een containerbegrip is, waar vanuit de (sociaal)psychologie, sociologie en antropologie op een andere manier naar gekeken wordt. Psychologen zien identiteit meer als ‘iets van binnen’, waarin verschillende persoonlijkheidskenmerken en existentiële vragen als ‘wie ben ik?’, ‘wat wil ik in het leven?’ en ‘is er leven na de dood?’ een rol spelen. Sociologen daarentegen, beschouwen identiteit vooral in hun sociale context. Identiteit komt in hun visie pas tot uiting in interpersoonlijke contacten en groepsprocessen. Dat maakt identiteit zowel interpersoonlijk als collectief. Beide disciplines beschouwen heden ten dage³ de identiteitsontwikkeling als een dynamisch en reflexief proces: op basis van bepaalde gebeurtenissen of levensfasen kan identiteit veranderen. Omdat identiteit zich ontwikkelt op verschillende aggregatieniveaus (het persoonlijke, het interpersoonlijke en het collectieve) kan ook gesproken worden van meervoudige identiteit. Dat betekent dat iemand in staat is in verschillende sociale contexten een bepaalde identiteit te hanteren. Het betekent dus ook dat identiteit geen vaststaand gegeven is, maar – mede afhankelijk van die sociale context en specifieke gebeurtenissen – veranderd kan worden. Dat betekent dat afhankelijk van die sociale context iemand vatbaar of juist minder vatbaar kan worden voor radicalisering. Dat wordt het best geïllustreerd aan de hand van het vraag- en aanbodmodel voor radicalisering Meah & Melis (2007) aangevuld met nieuwere wetenschappelijke inzichten.

Dit model gaat uit van een voedingsbodem, de zogenaamde vruchtbare aarde waarop radicalisering kan gedijen. Gevoelens van onzekerheid, onrechtvaardigheid, ervaring met discriminatie, het idee dat de eigen groep bedreigd wordt, zijn allemaal factoren die meespelen bij het ontstaan van de voedingsbodem. Nu is het niet zo dat een ervaring met discriminatie automatisch leidt tot radicalisering. Daar is veel meer voor nodig. Onderzoek heeft laten zien dat er bij veel individuen die radicaliseren sprake is van psychische of psychosociale problematiek, zoals een persoonlijkheidsstoornis of een trauma. Dat betekent dat hun copingsmechanismen over het algemeen verminderd zijn waardoor het lastiger is te dealen met tegenslagen (zoals de factoren uit de voedingsbodem) in het leven. Gelukkig zijn de meeste mensen desondanks weerbaar tegen radicalisering. Ze hebben als het ware een beschermend laagje wat hen minder vatbaar maakt. Die bescherming komt echter onder druk te staan op het moment dat vraag en aanbod, al dan niet onder invloed van een levensingrijpende gebeurtenis samenkomen. De vraagkant is vooral gerelateerd aan de zoektocht naar identiteit. Uit divers onderzoek (Gielen, 2008; Campelo *et al.*, 2018; Ranstorp, 2016) is gebleken dat de zoektocht naar identiteit een centrale rol speelt in het radicaliseringsproces. Mensen zijn op zoek naar betekenis- en zingeving op belangrijke

³ De psychologen in tegenstelling tot vroeger, nu ook.

existentiële vragen: wie ben ik, wat wil ik met mijn leven? Deze vragen hebben we allemaal en spelen het meest in de pubertijd en adolescentiefase. Normaliter wordt, mede onder invloed van de sociale context en in het bijzonder van zogenaamde ‘pedagogische coalities’ (Sieckelinck & De Winter, 2015), deze zoektocht naar identiteit in goede banen geleid. Ouders, docenten en professionals kunnen jongeren begeleiden bij hun identiteitsvraagstukken en sturen en richting geven, zelfs of juist op het moment dat iemand ook in contact komt met extremistisch aanbod. Van een propagandafilmpje van een extremistische organisatie op YouTube ga je niet automatisch radicaliseren. Echter, als er al sprake is van een voedingsbodem, eventueel gecombineerd met de psycho(sociale) problematiek (Thijs *et al.*, 2018) en het je ook nog eens ontbreekt aan een warme en positieve sturende pedagogische coalitie in je zoektocht naar identiteit, dan ben je veel minder weerbaar tegen extremistische invloeden. Zeker als er dan ook nog een zogenaamd ‘triggerevent’ plaatsvindt, een levensingrijpende gebeurtenis die zorgt voor een nog verminderde weerbaarheid, waardoor een cognitieve opening kan ontstaan voor extremistische denkbbeelden en invloeden. Kortom, dit radicaliseringsmodel laat zien hoe belangrijk het is jonge mensen te ondersteunen in hun zoektocht naar identiteit.

Figuur 2: Radicalisering in relatie tot weerbaarheid



Bron: Meah & Mellis, 2007; Thijs *et al.*, 2018; De Winter & Sieckelinck, 2015

3. VIP: uitvoering en het effect

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de proces- en effectevaluatie van VIP besproken. Voor de leesbaarheid is de planevaluatie verplaatst naar Bijlage 3.

3.1 Procesevaluatie VIP

Een procesevaluatie wordt uitgevoerd om na te gaan of de uitvoering van de interventie - of een onderdeel daarvan - verloopt zoals gepland. Ook geeft het inzicht in geleerde lessen, op basis waarvan de inzet/uitvoering van de interventie bijgestuurd kan worden. Het geeft daarbij dus informatie over de aanscherping van de inzet op VIP, maar vormt (o.a.) ook een belangrijke bron van informatie over werkzame elementen en onder welke omstandigheden (context) deze het beste werken.

Vragen die bij deze procesevaluatie centraal staan:

- Hoe is de uitvoering van VIP verlopen (uitgesplitst naar de verschillende schooljaren en -typen zoals reeds benoemd in de introductie)?
- Wat zijn succes- en belemmerende factoren bij de uitvoering van deze interventies?
Bijvoorbeeld:
 - Welke factoren dragen bij aan een positieve evaluatie van leerlingen op deelname aan VIP?
 - Welke factoren dragen eraan bij dat leerlingen zich wel of niet aangesproken voelen door het lesaanbod?
 - Welke werkvormen behorend bij VIP dragen eraan bij dat leerlingen actief meedoen aan de groepsgesprekken/discussies?

In deze paragraaf zullen we de uitvoering en ervaring van de verschillende doelgroepen met de interventie beschrijven. We starten met een algemene beschrijving van de uitvoering op basis van onze observaties en vervolgens gaan we op basis van de observaties, interviews en de vragenlijsten in op de beleving en ervaring met de volgende doelgroepen:

- Algemene beschrijving van de uitvoering
- Leerlingen
- Docenten
- Gastdocenten

De inzichten met betrekking tot deze vragen staan allereerst onderverdeeld per methode (observaties, interviews met de verschillende stakeholders), waarna we op basis van het totaal aan inzichten deelconclusies trekken.

3.1.1 Inzichten VIP o.b.v. observatie

De VIP-lessen zijn in 4 verschillende klassen geobserveerd (groep 7, groep 8, brugklas vmbo basis/kader en mbo-entreeklas).

Algemene indruk VIP-lessen

Over het algemeen reageren de leerlingen enthousiast op de gastdocent, zeker de jongere leerlingen (t/m brugklas). De leerlingen stellen zich betrokken op en vragen veel, ook na de les gaan sommige leerlingen nog naar de gastdocent toe met vragen. De leerlingen van de mbo-entreeklas waren aanvankelijk niet heel betrokken. Gaandeweg de les raakten zij meer betrokken doordat de gastdocent goed aansloot bij hun leefwereld door bijvoorbeeld de link te leggen met hun stages of werk. Ook in de andere lessen weet de gastdocent goed aan te sluiten bij het niveau van de leerlingen en wordt er doorgevraagd op de antwoorden die leerlingen geven, met name waarom de leerlingen bepaalde dingen vinden.

Aan de hand van de observaties is een aantal aspecten te duiden die iedere les naar voren komen:

Inhoud:

- Artikel 1 Grondwet: Gelijke behandeling en discriminatieverbod
- Artikel 6 Grondwet: Vrijheid van godsdienst
- Artikel 7 Grondwet: Vrijheid van meningsuiting (vaak i.c.m. voorbeeld van cartoons over profeet Mohammed)

Werkvorm:

- Rollenspel: voornamelijk een gesimuleerd debat over wetsvoorstellen gelieerd aan religie
- Vraag en antwoord: gastdocent vraagt aan leerlingen of ze weten wat een bepaald begrip is, of dat uit kunnen leggen.

Hoewel deze aspecten in iedere geobserveerde les terug zijn gekomen, is er niet één gemiddelde VIP-les aan te duiden. De gastdocent maakt gebruik van een grote PowerPointpresentatie waaruit onderdelen worden gehaald om in een les te behandelen. De volgorde van thema's die behandeld worden in de lessen en de gebruikte voorbeelden wisselen per les en worden op de doelgroep en actualiteit aangepast. Zo werd de moord op Samuel Paty aangehaald om met leerlingen te praten over cartoons van de profeet Mohammed in het kader van vrijheid van meningsuiting.

Er is een aantal belemmeringen van de lessen geobserveerd. Zo blijkt dat de VIP-lessen niet altijd even lang duren. Op de basisschool zijn twee lessen van twee uur gegeven, op het mbo en vmbo basis/kader was het één les van 1,5 uur. Omwille van de tijd wordt soms niet elk onderdeel van de les even uitgebreid of compleet behandeld.

Verder waren de lessen niet altijd even gestructureerd (o.a. doordat er zoveel op de antwoorden van leerlingen werd in gegaan, maar bij het mbo bijvoorbeeld ook vanwege technische problemen en veel inloop van leerlingen tijdens de les omdat het i.v.m. Covid-19 ineens de laatste lesdag voor de kerstvakantie was). Het ad hoc reageren op antwoorden van leerlingen leidde ertoe dat de gastdocent vaak moest zoeken in de PowerPoint wat ze op dat moment wilde behandelen. Verder werd de lesstof soms erg snel behandeld, of werd in de laatste 5-10 minuten van de les nog een nieuw en gevoelig onderwerp aangesneden. Dit leidde in de geobserveerde lessen tot een rommelige afronding van de VIP-les.

Succes- en belemmerende factoren VIP-lessen

Uit de observaties kwam een aantal **succesfactoren**, waar leerlingen goed en enthousiast op reageerden, te benoemen van de VIP-lessen:

- De rollenspellen (gesimuleerd debat). Met name op de basisschool zijn de leerlingen erg enthousiast over de rollenspellen en steken ze allemaal hun hand op als de gastdocent vraagt wie dat wil doen. In de brugklas en het mbo gaat deelname schoorvoetend, maar vinden leerlingen het uiteindelijk wel heel leuk om te doen. In de rollenspellen moedigt de gastdocent de leerlingen aan met argumenten te komen voor een gesimuleerd debat. Wanneer een zogenaamd argument niet goed is, wordt op een stimulerende manier doorgevraagd en leerlingen worden gecompimenteerd als ze goede argumenten geven. De gastdocent schuwt geen controverse door ‘de boeman’ in het debat (vaak in de vorm van Geert Wilders) te spelen. Hierbij wordt expliciet aan leerlingen uitgelegd dat dit een rol is die de gastdocent aanneemt, maar dat daarmee wel de andere kant van het debat getoond wordt. Op deze manier laat de gastdocent zien dat en hoe je op een respectvolle manier een discussie met iemand aan kan gaan die andere meningen/argumenten heeft dan jijzelf.
- De filmpjes. Met name het filmpje van Malala maakt indruk op de leerlingen, dat iemand uit zo’n nare ervaring toch anderen kan vergeven. De gastdocent benadrukt dit ook expliciet terwijl het filmpje wordt vertoond in de vmbo-klas. Ze zegt “hoor wat ze zegt”, op het moment dat Malala vertelt dat ze niet boos is op de mannen van de Taliban en hen juist vanuit haar religie vergeeft. De klas is muisstil en luistert aandachtig op dat moment. In groep 8 reageren twee leerlingen verbaasd dat Malala niet boos is op haar aanvallers. Een meisje geeft aan “ze raakte me.” De gastdocent gaat in op hoe mooi het is om vanuit je geloof iemand te kunnen vergeven.
- De leerlingen reageren goed op de gastdocent zelf, met name door de persoonlijke anekdotes die gedeeld worden en doordat zij als rolmodel gezien wordt. De persoonlijke anekdotes worden ingegeven door haar carrière, haar tijd in Zuid-Afrika (bij het filmpje over Mandela), een vriendin die in een concentratiekamp heeft gezeten (bij het filmpje over Anne Frank), haar Marokkaanse roots en haar eigen familie (bijvoorbeeld over hoe ze aan familieleden die zich gediscrimineerd voelen uitlegt dat je niks opschiet met verwijten roepen naar iemand maar beter op een beargumenteerde manier in gesprek met diegene kunt gaan, dan zomaar iemand uitmaken voor racist of iets soortgelijks). Deze anekdotes dragen eraan bij dat de leerlingen de gastdocent als rolmodel zien. De gastdocent heeft een niet-Nederlandse afkomst, heeft een interessante politieke carrière gehad en komt wereldwijd over. Dit maakt dat ze door veel leerlingen (in de geobserveerde klassen ook veelal van niet-Nederlandse afkomst) als rolmodel wordt gezien. Deze persoonlijke noot versterkt daarnaast de geloofwaardigheid als trainer omdat de gastdocent bijvoorbeeld zelf ook gediscrimineerd is op basis van haar afkomst. Hierdoor weet ze waar ze het over heeft en waar de leerlingen mee te maken (kunnen) krijgen.

We hebben ook een aantal minder goede aspecten, of **belemmerende factoren** geobserveerd. De leerlingen reageerden minder aandachtig of enthousiast op of door:

- Gebrek aan structuur. De lessen lijken van de ‘hak op de tak’ te gaan. Dit werd enerzijds veroorzaakt doordat de gastdocent inging op antwoorden van de leerlingen en in die beantwoording een heel ander onderwerp aansneed dan op dat moment behandeld werd. Anderzijds werd deze ad hoc-structuur veroorzaakt door het zoeken in de PowerPointpresentatie en de gastdocent slides tegenkomt die dan getoond worden. Bij de observatie van groep 8 vroeg de gastdocent eerst aan de klas of het hen zou kwetsen als er een lelijke cartoon van Rutte of Jezus wordt gemaakt, of dat in de krant mag. Vervolgens werd de PowerPointpresentatie erbij gepakt en toen de slides over de Grondwetsartikelen van de vorige dag voorbij kwamen, begon de gastdocent abrupt daarover en vroeg een leerling om artikel 7 voor te lezen. Hier werden de leerlingen wat onrustig van en qua groepsdynamiek lijkt het erop dat dit gebrek aan structuur de drukte die soms al aanwezig is in de klassen versterkt.
- Gebruik van de PowerPoint. Op de manier zoals hierboven beschreven, werkt de PowerPointpresentatie, bedoeld ter ondersteuning van de lessen, eerder verwarrend dan ondersteunend. Het ‘skippen’ van de vele slides om bij de slide te komen waar het onderwerp van dat moment op staat helpt de leerlingen niet hun aandacht bij de les te houden. Uit de observaties kwam naar voren dat niet alle leerlingen het voorlezen van de artikelen in de Grondwet op de PowerPoint even leuk vinden. De jongste leerlingen (groep 7) vinden het nog spannend om de tekst goed voor te lezen en steken hun hand op als de gastdocent vraagt wie dit wil doen. Onder oudere leerlingen lijkt er frisse tegenzin te zijn om tekst voor te lezen en moet er iemand aangewezen worden om dit te doen, bijvoorbeeld op het mbo.
- De lengte van de lessen en het gebrek aan structuur zorgt ervoor dat niet alle lesstof wordt behandeld. Zo is bij een van de geobserveerde lessen enkel artikel 1 van de Grondwet behandeld. Door de vele variaties in de VIP-lessen is de vraag ook wat er precies in één les behandeld zou moeten worden.
- Het aansnijden van een gevoelig onderwerp aan het eind van de les kan tot verhitte discussies leiden waar niet afdoende op kan worden ingegaan. Zo werd zowel in de lessen op de basisschool als op het mbo in het laatste kwartier van de les gestart met de behandeling van het verspreiden van cartoons van de profeet Mohammed (in het kader van vrijheid van meningsuiting en naar aanleiding van de moord op Samuel Paty). In deze groepen waren veel leerlingen moslim en hadden zij een sterke mening over deze cartoons. Op de vraag wat leerlingen zouden doen als ze een dergelijke cartoon in de klas zouden zien hangen, antwoordde een leerling bijvoorbeeld “ik zou de cartoon verscheuren” en andere leerlingen gaven aan de les dan bijvoorbeeld niet te volgen. Door het late aankaarten van het onderwerp is er geen ruimte meer in de gastles om aandacht te geven aan deze sentimenten en moest de gastdocent de les hierna afronden.

Interactie tussen gastdocent, leerlingen en docent

De gastdocent weet goed in te gaan op de antwoorden van de leerlingen en geeft leerlingen het gevoel dat er naar hen geluisterd wordt. De gastdocent vraagt vaak waarom een leerling iets vindt en laat hen daardoor (kritisch) nadenken. Verder is de gastdocent complimenteus naar leerlingen wanneer ze een goed antwoord geven (“goed gedaan”, “mooi verwoord”)

maar kan ook streng zijn wanneer een leerling te ver gaat en een grote mond wordt niet getolereerd. De gastdocent gaat snel in op reacties van leerlingen, zoals twee jongens die lachen als het over homo's gaat (gastdocent direct: "Je bent de enige die lacht"). Verder valt op dat de gastdocent goed aansluit bij en zich aanpast aan de klas die zij op dat moment voor zich heeft. Bij groep 7 wordt bijvoorbeeld meer stilgestaan bij mogelijk moeilijke woorden zoals discriminatie. Het begrip wordt uitgelegd en per lettergreep gearticuleerd. Op het mbo sluit de gastdocent goed aan bij de leefwereld van de studenten door de link te leggen met situaties die zij kennen uit werk of stage.

De gastdocent gaat op een sympathieke manier om met de docenten en heeft duidelijk voorafgaand aan de lessen contact met de docent gehad. Bij docenten die de gastdocent al langer kent wordt bijvoorbeeld ook gevraagd hoe het met de kinderen van de docent zelf gaat. In de lessen dragen de docenten bij aan het behouden van de orde in de klas. Zij corrigeren kinderen waar nodig of zetten ze ergens anders in de klas neer. Deze hulp van de docenten draagt eraan bij dat de gastdocent met haar les door kan gaan, ook wanneer sommige leerlingen onrust stoken.

Tijdens de observaties is ook opgevallen dat de interactielijnen vooral tussen gastdocent - leerling (individueel of in duo) en niet zozeer tussen leerlingen onderling zijn. De gastdocent vertelt veel en vraagt regelmatig aan de hele klas wat zij ergens van vinden of vanaf weten, maar vraagt door op het antwoord van één leerling. Ook bij de rollenspellen, waar de gastdocent een partij vertegenwoordigt, zijn de interactielijnen voornamelijk gastdocent-leerling en is er weinig debat of discussie tussen leerlingen onderling. Hierdoor verslapt de aandacht van de leerlingen die geen actieve bijdrage aan het rollenspel hebben. Dat kan ertoe leiden, zoals bij de rollenspellen het geval is, dat de aandacht van de leerlingen die niet aan het rollenspel meedoen verslapt.

3.1.2 Perspectief leerlingen VIP

Het perspectief van de leerlingen is met name op basis van de interviews (focusgroepen) in kaart gebracht. De interviews zijn gehouden met leerlingen van groep 8, de derde klas vmbo TL, en de leerlingen van de mbo-entreeklas.

Algemene indruk VIP-lessen

Alle geïnterviewde leerlingen zouden vaker een VIP-les of les zoals VIP willen. Ze gaven daarbij aan dat "het je laat denken over de wereld en over racisme en ervoor zorgt dat je meer respect krijgt voor andere mensen." Wat hen aanspreekt is de manier van lesgeven, in het bijzonder de werkvormen die gebruikt worden en de thema's die besproken worden. Zo noemen de leerlingen de rollenspellen en het met de klas in discussie gaan als favoriete onderdelen. Op alle niveaus wordt beaamd dat de discussie en het gesprek met elkaar in de klas leuker is "dan het alleen doen uit het boek." Wat betreft de thema's die besproken worden, noemen de leerlingen met name discriminatie en racisme als interessante behandelde thema's. Meer algemeen helpt de VIP-les hen om "beter zicht op zaken die in de maatschappij spelen" te krijgen. Op het mbo geven de leerlingen aan dat ze het interessant vonden om dieper op de maatschappelijke thema's in te gaan met de klas, hoewel het soms lastig blijft

wat nou wel en niet mag in Nederland. “Je kan wel iets zeggen, maar dat kan ook kwetsend zijn. Wat het ook is, het kan toch iemand kwetsen en dat gevoel blijft. Zet dan een grens aan de vrijheid van meningsuiting.”

Leukst/interessantst aan de VIP lessen

De leerlingen noemen verschillende aspecten die ze als het leukst of interessantst hebben ervaren. Qua inhoud komen de volgende aspecten naar voren uit de interviews:

- Vooral de basisschoolleerlingen noemen specifiek de artikelen van de Grondwet. Zo vond een basisschoolleerling “artikel 1 heel interessant. Ik begreep eerst niet wat discriminatie was en nu wel.”
- De leerlingen van de andere onderwijsniveaus noemen meer in het algemeen de onderwerpen en maatschappelijke thema's die aan bod zijn gekomen: “Leuk en leerzaam dat je de Grondwet beter kent, maar ook de onderwerpen zoals afwijzing op werk, haat naar homoseksuelen, discriminatie en transgenderwc vond ik interessant.” Een andere leerling noemde “Dat in andere landen mensen niks te zeggen hebben vond ik heel interessant. Ik was me daar niet helemaal van bewust.” Leerlingen van het mbo gaven aan dat ze het gesprek over religie en vooroordelen erg interessant vonden. Een leerling noemt o.a. “We hebben het ook nog over de IS gehad. Ik dacht dat ze wilden dat iedereen die niet gelooft gelovig wordt. Maar ze willen juist terug naar hoe het vroeger was. Met meerdere vrouwen getrouwd zijn etc. Ik vroeg me al af wat ze willen, dat wist ik niet, dat vond ik heel interessant.”

Als het gaat om de gebruikte *werkvormen* noemen leerlingen van alle niveaus de volgende aspecten:

- Filmpje Malala. Veel leerlingen vonden het filmpje en gesprek over Malala erg interessant en indrukwekkend. “Het gedeelte over Malala vond ik het meest interessant, dat ze werd neergeschoten en er bovenop kwam.”
- Daarnaast wordt met name het rollenspel aangehaald door de vmbo- en mbo-leerlingen als meest leuk en interessant aan de les. Zij zeggen bijvoorbeeld “In het rollenspel liet de gastdocent zien hoe iemand kan reageren als hij het niet eens is met bijvoorbeeld een transgenderwc. Een klasgenoot speelde iemand die de wc had voorgesteld. Het rollenspel en de manier van uitdrukken heeft bij mij echt indruk gemaakt, je kon je echt verplaatsen in de gebeurtenis.” De rollenspellen sprongen er voor de leerlingen uit en zorgden ervoor dat ze de stof beter eigen konden maken dan wanneer ze het uit een boek zouden leren, want “Het rollenspel maakt dat het meer binnenkwam.” Ook het plaatsen van de rollenspellen in de context door de gastdocent werd gewaardeerd door leerlingen “Het was ook fijn dat ze uitleg gaf tijdens die gesprekken. Ze kon helder overbrengen wat de betekenis was van de rollenspellen die ze deed.”

Minder leuk/interessant aan VIP lessen

Op de vraag wat leerlingen minder leuk of interessant vonden aan de VIP-lessen, moesten ze veelal even nadenken. Opvallend daarbij is dat de genoemde punten verschillen per opleidingsniveau:

- Over de duur van de les zeiden de basisschoolleerlingen “We moesten wel lang zitten” waardoor het “Lastig was om te blijven concentreren.” Een leerling gaf aan dat het net iets te lang was. “Voor groep 8’ers net oké, maar voor groep 7 écht te lang.” Deze leerlingen hadden twee VIP-lessen van 2 uur gehad. Een leerling van het vmbo, die twee VIP-lessen van 50 minuten hadden, vond juist “Het had daarnaast wat uitgebreider mogen zijn, het ging nu supersnel. We hadden langer kunnen praten over onderwerpen dan dat we nu deden.”
- De vmbo-leerlingen noemden de structuur van de les, of het gebrek daaraan, als minder leuk aspect. “Ik vond het een beetje irritant dat ze een heel nette PowerPointpresentatie had, maar die eigenlijk niet echt gestructureerd gebruikte. Wanneer ze ergens over ging vertellen kwamen er veel vragen uit de klas, waardoor ze van haar verhaal en de PowerPoint afweek. Ze heeft zich dus niet gehouden aan wat ze plan was te vertellen, doordat er vanuit de klas heel veel vragen kwamen. Daardoor werd er veel van onderwerp gewisseld. Ik had het fijner gevonden als ze verhalen had afgemaakt en er niet de hele tijd iets doorheen ging.” Dit werd beaamd door een klasgenoot: “Ze ging snel van onderwerpen af door vragen van de kinderen. Iedereen raakt dan afgeleid, en op het moment dat ze verder gaat met een verhaal ben je alweer vergeten waar het over ging.” Het ingaan op de reacties van leerlingen wordt door sommige leerlingen dus als storend voor het geheel van de les gezien.
- Op het mbo gaven de leerlingen aan dat thema’s als religie en discriminatie al eerder behandeld waren in de burgerschapslessen. “We wisten het eigenlijk al. We hebben burgerschap en daar komen die onderwerpen ook naar voren. Het is goed om te doen maar eigenlijk hoeft het niet zo.” Een andere leerling zei “Vooral dit jaar komt het heel veel ter sprake, dan denk je: gaan we weer.”

Meerwaarde & onderscheid VIP-lessen

Hoewel met name de basisschool- en mbo-leerlingen inhoudelijk overeenkomsten zien tussen de VIP-les(sen) en vakken uit hun gewone curriculum, onderscheidt VIP zich van het gewone curriculum door de verscheidenheid aan maatschappelijke thema’s in één les, de manier van lesgeven en gebruikte werkvormen en de gastdocent zelf.

De maatschappelijke thema’s die in de VIP-lessen naar voren komen vinden de leerlingen erg interessant en daarom zouden ze het daar wel vaker over willen hebben: “Ik zou heel graag meer gastlessen willen, je krijgt er ook beter zicht op zaken die in de maatschappij spelen.” En “het laat je denken over de wereld en over racisme, meer respect voor andere mensen.”

Door de vmbo- en basisschoolleerlingen werd de verscheidenheid aan behandelde onderwerpen in één les genoemd als iets wat VIP anders maakt dan de normale lessen. Sommige leerlingen geven daarbij aan dat ze dieper op de thema’s uit de VIP-lessen willen in gaan “De thema’s zou ik ook vaker willen aangaan (zoals ras en uiterlijk, artikel 1 en 7). We hebben veel geleerd in de lessen, maar meer kan nooit kwaad.” Andere leerlingen geven juist aan dat ze graag ook andere maatschappelijke thema’s zouden willen bespreken als ze meer VIP-lessen zouden hebben: “De les hoeft niet per se over hetzelfde artikel te gaan, maar het kan ook over andere artikelen gaan.” Een leerling trekt een parallel met scheikunde: “Ja, maar

dan met andere onderwerpen, meer experimenteren. Een beetje zoals met scheikunde dat je dan een proef doet met chemicaliën en twee dingen bij elkaar doet.”

De manier waarop de VIP-lessen gegeven werden, werd door alle leerlingen benoemd als onderscheidend. Dit kwam door de werkvormen (rollenspellen en het in discussie gaan met elkaar) en doordat er geen lesboek wordt gebruikt. Zo is er bij de burgerschapslessen op het mbo “maar een klein verhaaltje in het boek en daar moet je je eigen ding van maken. Veel meer vanuit jezelf. Bij deze VIP-les krijg je ook andere dingen mee en hoe anderen erover denken.” Die lessen worden vanuit een boek gegeven, waarbij leerlingen voor zichzelf moeten reflecteren op de behandelde thema’s. Het interactieve aspect van VIP en het feit dat er geen lesboek wordt gebruikt, wordt door hen gewaardeerd.: De boeken zijn saai, maar leerzaam: met een rollenspel is het leuker. Dan weet je ook hoe je actie moet ondernemen in verschillende situaties en wat je moet gaan doen.” Over het klassikale discussiëren en debatteren zegt een leerling: “Ik vond het leuk om met elkaar in discussie te gaan, om de mening van iedereen te horen.” Het werd als een leukere en leerzamere les gezien dan een les ‘uit de boeken’: “je leert meer dan uit de boeken, omdat je zoveel met elkaar praat. Dat is leuker.” Op de basisschool merkten de leerlingen op “bij de meeste lessen moeten we heel stil zijn, en nu gaan we juist in discussie en met argumenten en voorbeelden.” En de gastdocent “gaat specifiek in op het antwoord wat je geeft.” Bij de VIP-lessen hoeven de leerlingen niet alleen te luisteren en voor zichzelf na te denken, zoals bij veel reguliere lessen het geval is.

Hier wordt juist het interactieve, het met elkaar in discussie gaan gestimuleerd.

Dat een gastdocent deze les geeft, op een andere manier dan de eigen docent, maakt dat het een andere les is dan ‘gewoon’: “Leuk voor de afwisseling dat het totaal iemand anders is, die totaal iets anders vertelt op een andere manier. De gastdocent doet heel veel met haar handen/haar lichaam, beeldt heel veel uit. Heel leuk omdat dat anders is dan anders. Het maakt dat het leuk is om naar te luisteren en om te zien, omdat ze veel uitbeeldt.”

Leeropbrengst

De leerlingen geven aan een aantal aspecten geleerd te hebben van de VIP-lessen. Dat betreft opgedane kennis en een handelingskader.

De opgedane kennis die de leerlingen noemen betreft met name de volgende onderwerpen:

- De Grondwet. De leerlingen van de basisschool en het vmbo benoemen expliciet dat ze over de Grondwet geleerd hebben “Voor mij zou het de Grondwet zijn. Niemand gaat uit zichzelf de Grondwet lezen, en nu krijg je dat toch mee.” De leerlingen op het mbo benoemen niet de Grondwet specifiek, maar benoemen wel net als de basisschool- en vmbo-leerlingen discriminatie en vrijheid van meningsuiting als specifieke thema’s.
- Over de vrijheid van meningsuiting antwoordden leerlingen het volgende onthouden te hebben: “Vrijheid van meningsuiting, dat is me het meest bijgebleven. Ook omdat de gastdocent dingen ging uitbeelden, zij speelde bijvoorbeeld de “slechterik” (degene die een andere mening heeft dan de klas), waarbij ze benadrukte dat ook dit vrijheid van meningsuiting is. Dat was heel interessant en heb ik onthouden.” Een andere leerling zegt “Vrijheid van meningsuiting. Dat je geen labels moet plakken op mensen en mensen niet in hokjes moet plaatsen.” De leerlingen refereerden hierbij ook aan de

rollenspellen: “Een rollenspel waarin het ging om een dame (de juf maatschappijleer speelde deze rol), die lesbisch was en ging solliciteren bij een katholieke school, waarbij werd gezegd dat de sollicitante niet werd aangenomen, omdat de school vanuit het geloof vond dat ze niet mocht samenwonen met een vrouw. Ik vond dat echt best wel schokkend. Dat dat onder vrijheid van meningsuiting valt, net als dingen mogen zeggen als “ik vind dat Jezus Christus niet bestaat.”

Over discriminatie hebben leerlingen van alle niveaus niet alleen geleerd wat het inhoudt, maar ook hoe ze kunnen handelen als ze te maken hebben met discriminatie. Ze hebben zodoende niet alleen kennis opgedaan, maar ook een handelingskader gekregen door de VIP-les. Zo gaf een basisschoolleerling aan niet alleen geleerd te hebben over de “Grondwet, Malala, discriminatie” maar ook geleerd te hebben “over het antidiscriminatiebureau, daar of bij de politie kun je aangifte doen bij discriminatie bij bijvoorbeeld een sollicitatiegesprek.” Een vmbo-leerling zei: “Ik vond alles belangrijk. Ik heb geleerd niet te oordelen op basis van uiterlijk. Mensen kunnen heel anders zijn dan je in eerste instantie dacht. Daarnaast hebben we een paar artikels geleerd. Als er iets op straat gebeurt, zou je diegene normaal kapotslaan, en nu kun je op een normale manier zeggen dat iemand de wet heeft overtreden.” Een mbo-leerling die te maken had gehad met discriminatie bij een sollicitatie voor een stageplek, zei geleerd te hebben: “Eigenlijk gewoon dat je weet hoe je moet reageren als het jou gebeurt, als je gediscrimineerd wordt. Als iemand me aanspreekt kan ik diegene op zijn plek zetten.”

Beoordeling gastdocent

De leerlingen zijn veelal eenduidig over wat ze van de gastdocent vonden en noemen vooral positieve aspecten:

- De vaardigheden van de gastdocent als docent. Alle leerlingen vonden dat de gastdocent goed uit kan leggen en dat het ook erg begrijpelijk was voor hen: “ze articuleerde perfect, ik begreep haar ook wanneer ze bepaalde dingen zei, dat was heel fijn. Ze was heel duidelijk.” Verder kwam hier ook naar voren dat de gastdocent in gaat op de reacties van de klas: “Ze geeft goede antwoorden op de vragen en opmerkingen.” Ze wist de aandacht vast te houden: “Ze had wel iedereen's aandacht, er werd ook niet geroezemoesd.” Verder viel de leerlingen op dat “Ze weet waar ze het over heeft. Ze kan dit goed.”
- De persoonlijke ervaring die de gastdocent met zich meebrengt. Dit droeg er voor hen aan bij dat de les beter te begrijpen en volgen was: “Zij vertelde persoonlijke verhalen, die ook met de les te maken hadden. Zo kon je het beter volgen.” Of “Ze kon de aandacht van de klas goed vasthouden. Ook door de verhalen die ze vertelde. Het was interessant en nieuw. Het was leuk om naar te luisteren.” Deze persoonlijke ervaringen hielpen niet alleen om de aandacht en interesse van de leerlingen vast te houden, maar droegen er ook aan bij dat de gastdocent als geloofwaardig overkwam voor de leerlingen: “Ze gaf goed les. Ze is een journalist geloof ik. Ze weet veel over de stof. En ze heeft ook in Afrika gewoond. Ze vertelde over Nelson Mandela en ze weet veel over zwart en wit. Ik vind het echt leuk dat ze daar is gaan wonen en er dan over vertelt.”

Als aandachtspunt noemden vmbo-leerlingen de structuur van de les. Zij benoemden als minpunt het vele reageren op de vragen en reacties van leerlingen: “Het enige wat niet leuk was, is dat er zoveel vragen kwamen en dat ze daardoor niet bij de stof/structuur bleef.” Ook het gebruik van de PowerPoint kon volgens hen verbeterd worden: “Jammer dat ze die enorme PowerPoint die ze had gemaakt niet gebruikte. Misschien had ze toch meer toelichting kunnen geven. Ik had het idee dat ze niet aan de PowerPoint toe was gekomen.”

Reflectie op de enquête

Met betrekking tot de vraag “Hoe vond je de vragenlijst?” kwamen er verschillende antwoorden naar boven. Zo gaf een leerling van de basisschool aan de vragenlijst “slaapverwekkend” te vinden. Andere zeiden dat het “goede vragen” waren, die je “laten nadenken.”

Op het vmbo gaf een leerling aan dat de vragenlijst lang was, “maar wel leuk om die vragen te beantwoorden. Soms moest je wel echt nadenken bij een vraag, ik was ook een van de laatste die klaar was.” Klasgenoten gaven kritiek op het taalgebruik “Van het taalgebruik kregen we wel error.” Zij zouden graag zien dat er in de enquête “vmbo-taal” gebruikt wordt, “dat is makkelijker.”

3.1.3 Perspectief docenten VIP

Het perspectief van de docenten is op basis van individuele interviews in kaart gebracht. De interviews zijn gehouden met docenten van groep 8, de vmbo basis/kader-brugklas en de mbo- entreeklas.

Algemene indruk VIP-lessen

Over het algemeen waren de geïnterviewde docenten enthousiast over de VIP-lessen en de gastdocent. Ze geven o.a. aan dat het een leuke gastles was, dat de gastdocent het goed deed en dat de thema's de leerlingen aanspraken.

Succesfactoren

De docenten benoemen verscheidene aspecten als de succesfactoren van VIP. Dit betreft de volgende onderdelen:

- Manier van lesgeven
- Behandelde thematiek
- Communicatie tussen gastdocent en docent

Alle docenten noemen als eerste succesfactor de manier van lesgeven en de interactie tussen de gastdocent en leerlingen. Zo gaven ze aan dat de gastdocent goed de aandacht van de leerlingen weet te behouden, mede door het interactieve aspect van de les: “Ik vond het verrassend leuk. Had verwacht dat het heel lastig was voor de leerlingen zo lang stil te zitten en zijn. Ze hielden het echter goed vol en vonden het interessant.” Twee docenten gaven aan dat de leerlingen getriggerd werden door de les: “Leuk hoe de gastdocent met studenten omging: ze werden meteen getriggerd, deden mee. Het was interactief; studenten die niet altijd meedoen, deden dat nu wel. Iedere student kreeg dezelfde aandacht.” Dat triggeren is

volgens de andere docent een terugkomend aspect: “Elk jaar maakt ze weer hetzelfde los, ongeacht mijn groepsdynamiek, ze weet de leerlingen altijd te triggeren. Door hele gewaagde statements neer te zetten, dat kinderen denken “oh wat zegt ze nou, dat mag toch helemaal niet?!” Nee, ze weet het altijd op een hele leuke manier te brengen.” Volgens de docenten hadden de leerlingen “een bepaald ontzag, respect voor de gastdocent. Ze deed aan heel directe communicatie, sprong direct in op alles wat leerlingen zeiden en bleef daarbij positief. Ze reageerde op rare opmerkingen ook gelijk – leerlingen vinden het dan niet meer leuk rare dingen te zeggen.” De docenten vonden dus dat de gastdocent de leerlingen goed in het gareel kan houden. Ze benoemden ook expliciet dat de manier van leerlingen aanspreken door de gastdocent “wat vindt u ervan?” leuk was.

De gastdocent “blijft dicht bij de belevingswereld van de student, ze let op wie ze voor zich heeft en sluit daarop aan.” Met betrekking tot de behandelde thematiek vonden de docenten de onderwerpen goed passen bij de leefwereld van hun leerlingen “Thema’s als vrijheid van meningsuiting, vrijheid van geloof vinden ze interessant, omdat ze van huis uit ook veel van het geloof mee krijgen. Ook over discriminatie hebben ze het graag, het zijn onderwerpen die dichtbij ze staan. Als het bijvoorbeeld alleen maar over homoseksualiteit was gegaan was het een andere les geworden (zeker jongens waren dan machogedrag gaan vertonen).” Juist de koppeling tussen theorie en eigen ervaring maakte het interessant: “Ik vond het goed dat ze theorie en praktijk koppelde en vroeg wat dat (bijvoorbeeld racisme) voor leerlingen betekende. Die onderwerpen spraken de studenten erg aan: vinden ze heel leuk en interessant. Ze ervaren het zelf, geen hele pittige onderwerpen om over te praten.” Vooral op het mbo werd de link met de praktijk (eigen ervaring, stage en werk) goed gelegd: “ze koppelt heel erg aan de praktijk om te vragen of iemand daar ervaring mee heeft; ze legt het uit op een manier die aansluit bij studenten.”

De basisschooldocent benoemde ook de prettige afstemming vooraf met de gastdocent: “Wat ik ook fijn vind, is dat we vooraf altijd nog even contact hebben, sowieso voor het maken van de afspraak stemmen we altijd via de mail af en voordat ze komt geeft ze ook aan wat ze wil behandelen.”

Belemmerende factoren

Naast deze goede aspecten is er volgens de docenten een aantal punten die iets minder goed zijn:

- De tijd
- Afwisseling in werkvormen
- Het betrekken van alle leerlingen bij de les

Over de tijd zijn de docenten minder tevreden. Op de basisschool, waar de leerlingen twee lessen van 2 uur kregen, wordt genoemd dat “het voor deze doelgroep best lang” is. Op het mbo vond de docent de les juist aan de korte kant: “Ze had een uur en kwartier voor haar les, dat was wel kort voor planning en coronatechnisch.”

Als andere belemmerende factor gaven docenten aan dat er wat hen betreft meer afwisseling in de werkvormen had mogen zitten: “Misschien even een energizer tussendoor, of een andere werkvorm.” Deze afwisseling in werkvorm had ook te maken met het betrekken van alle

leerlingen bij de les: “Minder aan de les was dat het niet heel erg interactief was, veel luisteren. Het leek ook een soort van preek over vrijheid van meningsuiting, vrijheid van godsdienst. Maar zo hebben leerlingen niet echt zelf kunnen discussiëren. Leerlingen konden nu alleen af en toe persoonlijk wat vertellen. Er had meer ruimte kunnen zijn voor leerlingen, nu meer hoorcollege dan werkcollege.” Een andere docent sluit zich daarbij aan “Het wordt wel afgewisseld met dat een kind iets mag doen, maar vaak wordt de groep daar niet helemaal echt bij betrokken, of gebeurt wel maar niet al te vaak. Er is een momentje dat ze dan even met elkaar mogen sparren en voor en tegens mogen doen, maar ik merk zelf wel dat de kinderen die vaak op de voorgrond staan, die staan dat ook hier. De stille kinderen wat minder.” Op het mbo vond de docent juist dat leerlingen wél “veel hebben kunnen oefenen” met discussiëren en je mening geven tijdens de VIP-les.

Verhouding VIP tot reguliere (burgerschaps)curriculum

Volgens de docenten is VIP een “mooie aanvulling” op het reguliere curriculum rond de burgerschapslessen “want wij gaan niet heel diep in op de wetten. Hebben het wel over politiek en elkaars mening respecteren. Met de les van VIP was meer diepgang over de wetten en wat mag wel en niet. Aanvulling op lessen die ze hadden gehad.” Thema’s als seksualiteit, religie, slavernij, de Grondwet en het politiek systeem worden besproken in het reguliere curriculum en de VIP-les sluit daar goed op aan volgens de docenten. In de huidige vorm absoluut geen vervanging van het reguliere curriculum: “Het is te weinig om vervanging te zijn, dan zou het wekelijks terug moeten komen.”

Wat de VIP-lessen waardevol maakt als aanvulling volgens de docenten, is dat ze juist door iemand anders dan de gewone docent gegeven worden: “Leuk om eens een keer iemand anders voor de klas te hebben dan hun eigen docent. De studenten zijn heel benieuwd naar die persoon, zorgt ervoor dat ze willen luisteren en willen volgen.” Een andere docent maakt het interessant voor de leerlingen, zeker “iemand die ze als rolmodel zien, die politica is geweest, zelfde achtergrond heeft als zij zelf hebben (ook in Marokko geboren). Zeker bij dit soort leerlingen zijn rolmodellen van groot belang (worden wel vaker ingezet op school, bijvoorbeeld mensen die een goede baan hebben bij een bank), omdat ze toch een gevoel van achterstand hebben.”

Leeropbrengsten VIP

In het algemeen noemen de docenten dat hun leerlingen zowel kennis als vaardigheden hebben opgedaan door de VIP-lessen. Qua kennis betreft het met name de behandelde artikelen van de Grondwet en allerlei weetjes daaromheen, zoals “dat als je een kerk ingaat dat de politie niet zomaar binnen mag komen.” Qua vaardigheden noemt de mbo-docent een “Manier van je mening geven of dat je kan discussiëren met elkaar zonder dat je ruzie krijgt, of conflict.” Naast de kennis en vaardigheden noemt de basisschooldocent dat het belangrijkste wat de leerlingen meekrijgen “een stukje bewustwording” is, bijvoorbeeld met betrekking tot discriminatie. “Discriminatie is niet alleen zwart/wit of wit/zwart, het is ook u bent te oud, u heeft een baby in de buik dus mag hier niet werken. Het is zoveel meer dan alleen het zwarte of witte, of moslim of geen moslim.” Die bewustwording wordt aldus de vmbo-docent versterkt door degene die de lessen geeft: “Inspiratie is belangrijk. Een

rolmodel, herkenning van haar situatie – en interessant dat zij nu (als ‘geslaagde vrouw’) voor ons staat.”

De effecten die docenten bij hun leerlingen hebben gezien met betrekking tot opgedane kennis, attitude en vaardigheden zijn hieronder beschreven.

Effecten kennisniveau (bijvoorbeeld kennis over de Grondwet)

De docenten noemen de kennis over de Grondwet, in het bijzonder de vrijheid van meningsuiting en vrijheid van godsdienst als het belangrijkste wat leerlingen qua kennis meekrijgen van de VIP-lessen.

Effecten attitudeniveau (bijvoorbeeld hoe leerlingen tegen bepaalde onderwerpen aankijken)

Als het gaat om hoe leerlingen tegen bepaalde onderwerpen aankijken, draagt de bewustwording en het expliciete behandelen van de stof eraan bij dat leerlingen anders tegen bepaalde onderwerpen aankijken: “Doordat het zo uitgelegd wordt met artikelen van de Grondwet, en als je dit, dan zo... Daarmee maak je ze echt heel bewust.” Het maakte ook dat er bijvoorbeeld op het vmbo door leerlingen “heel volwassen werd gereageerd op de thema’s. Er werden bijvoorbeeld geen rare opmerkingen gemaakt toen homoseksualiteit werd genoemd of toen Malala werd geïntroduceerd als sterke vrouw. De leerlingen konden onbevooroordeeld zulke thema’s bespreken. Dit kan aan de setting leggen die is gecreëerd in de les, maar kan ook aan deze specifieke klas liggen.” Hoewel het voor alle geïnterviewde docenten lastig was om echt een effect bij hun leerlingen te zien met betrekking tot hun attitude, hadden ze wel het idee dat de VIP-lessen een nieuw inzicht aan leerlingen gaven. “Oh mensen denken zo, daar had ik niet over nagedacht.” Dit komt ook door de gekozen werkvorm van een rollenspel, dat “heeft indruk gemaakt bij deze studenten, ze houden wel van doen.”

Effecten gedrag (bijvoorbeeld hoe leerlingen met elkaar omgaan in de klas)

Op de basisschool werd opgemerkt dat leerlingen meer solidariteit en meer empathie ten opzichte van andere leerlingen hadden na de VIP-lessen. Zo werd het voorbeeld genoemd van een uitwisselingsproject dat een aantal jaar geleden naar aanleiding van de VIP-lessen is gedaan met een andere basisschool (onbekend of deze ook VIP-lessen hadden). Dit project begon na de VIP-lessen. Eerst hebben de leerlingen elkaar brieven geschreven, vervolgens elkaar geportretteerd in een kijkdoos en uiteindelijk elkaar ontmoet. De docent zei daarover: “Al die kinderen waren blond en blauwe ogen, hier in de Schilderswijk met een Turkse pizzazaak op de hoek was het voor die kinderen ook een hele andere wereld.” Het “was een hele andere manier van benaderen, heel anders hoe ze met elkaar omgingen. Daar hebben die VIP-lessen wel aan bijgedragen, dat heeft ze laten denken en in andermans schoenen laten staan. Toen ontdekten ze dat die andere leerlingen dezelfde dingen leuk vinden, zoals Fortnite. Hebben geconstateerd dat veel dingen universeel zijn. Door de VIP-les wel een push gekregen om dit te doen en de kinderen hebben dat heel leuk ontvangen.”

Op het mbo en vmbo werd geconstateerd dat één VIP-les te weinig is voor effecten op gedrag. Volgens een docent had “Dit anders kunnen zijn als het meer interactief was geweest, als leerlingen echt hadden kunnen oefenen.” Hoewel de stijl van lesgeven wel bij zou kunnen dragen aan een eventuele gedragsverandering: “Als elke docent zo direct en dwingend zou

zijn, zou dat wel van invloed zijn (wat bij deze klas wel een voordeel is – dan geef je ze geen ruimte om af te wijken van het onderwerp). Maar één les is te weinig voor echte gedragsverandering.”

Gastdocent van VIP

De docenten hebben een prettige ervaring met de huidige gastdocent van VIP. Zij noemen hierbij:

- Docenten noemen expliciet dat de gastdocent fungeert als rolmodel en de leerlingen inspireert: “Het is zeker ook een rolmodel en inspiratie. Zeker als ze vertelt over haar eigen achtergrond, als dochter van gastarbeider en ouders kenden de taal ook niet. Dan is het voor een kind heel motiverend om te zien dat er wel kansen voor je zijn. Zij komt ook niet uit een rijk gezin met alle middelen en faciliteiten, heeft zich naar bepaalde positie toegewerkt. En dat dat kan en mogelijk is, vinden kinderen altijd heel inspirerend. Voor mijn doelgroep kinderen in ieder geval.” In de klas van deze docent in de Schilderswijk zitten (bijna) allemaal kinderen van niet-Nederlandse afkomst. Een anekdote uit een andere klas: een leerling zei aan het begin tegen de docent: “wat is zij verkaast” (omdat de gastdocent als Nederlander met Marokkaanse achtergrond op een bepaalde nette manier spreekt, politica is geweest etc.), maar achteraf vond hij het helemaal geweldig en was hij ‘om’ (hij zei: “onze klas is nog nooit zo stil geweest”). Blijkbaar herkent hij iets in haar van zichzelf (mede vanwege haar Marokkaanse achtergrond). “Ook voor de meisjes fungeerde ze als rolmodel – iemand die met autoriteit rondloopt.”
- De gastdocent motiveert volgens de docenten door de manier van lesgeven en de gebruikte werkvormen (het discussiëren, rollenspellen) maar ook het aanhalen van voorbeelden uit eigen ervaring. Ze weet ook goed aan te sluiten bij de leef- en belevingswereld van de leerlingen en weet hen te stimuleren om open te zijn tijdens de lessen. “Ze kon goed aansluiten bij leerlingen en laagdrempelig vertellen. Benaderde de studenten positief en er werd een veilig klimaat gecreëerd; je mag alles vertellen wat je wil, we behandelen elkaar met respect, elkaar niet belachelijk maken. Daardoor werden studenten getriggerd om dingen te vertellen. Ze kon erg goed met de doelgroep omgaan.”
- De organisatorische aspecten rond de gastlessen, zoals het afstemmen van de lessen tussen gastdocent en docent verloopt soepel. “Ze is heel praktisch ingesteld en dat is voor een leerkracht in deze tijd heel fijn.” Ook na de gastles merken docenten betrokkenheid van de gastdocent omdat ze “vraagt of de leerlingen het er nog over hebben gehad en of ik er nog iets mee doe.”

Doorontwikkeling VIP

Wanneer tijd en geld geen rol spelen, hebben de docenten een aantal aspecten die ze zouden verbeteren aan de VIP-lessen:

- Hoewel de docenten positief zijn over bijvoorbeeld de rollenspellen, is een “Groter interactief karakter” van de lessen een wens van meerdere docenten. Met meer “Activerende werkvormen, dat studenten echt zelf iets moeten doen. Discussiëren of een ‘over de streep’-oefening, of bijvoorbeeld een poster maken.” Wanneer de

werkvormen actiever zijn voor iedere student, zou er wellicht meer verandering in gedrag op kunnen treden volgens de mbo-docent: “Of ga met ze op stap bijvoorbeeld, ga iets met ze doen in de stad. Iets actiever. Misschien was hierdoor ook minder te zien of de studenten er echt iets mee hebben gedaan, als ze dingen gaan uitvoeren dan kunnen we ook zien of er veranderingen in gedrag en meningen is opgetreden.”

- Ze zouden graag een reeks lessen van VIP maken. Door de VIP-lessen uit te breiden worden de leerlingen meer geactiveerd om met de onderwerpen bezig te blijven en kunnen de lessen nog meer worden ingebed in het huidige curriculum. De ideale frequentie en duur van de lessen verschilt per docent. Vanuit de basisschool wordt gezegd “Nu is het natuurlijk een keer twee uur, maar wekelijks drie kwartier. En dan wat je ook met Jeugdjournaal hebt; de compilatie op zondag met alle belangrijke items van die week en dat je daar wat uitpakt en daarop inspeelt in de les van die week. Dat activeert weer, de kinderen zijn dan veel meer bezig met de wereld en alles wat er om hen gebeurt dan alleen maar thuis.” Maar in het huidige pakket zou “de lessen meer uitspreiden, zijn wel vlak achter elkaar. Toch liever een maand ertussen of een week, zou ideaal zijn.” Op het mbo wordt VIP in een ideale wereld meer in een projectvorm gegoten: “Als het meer een project wordt, met meer herhalingen (bijvoorbeeld 3 lessen), dan kan het wel echt leuk uitpakken.”
- Door ook andere gastdocenten (tevens rolmodellen) in te zetten, krijgen leerlingen nog meer inspiratie van de lessen, denken de docenten. Er worden ook al suggesties gedaan: “Nu zijn rappers enorm populair bijvoorbeeld (die komen vaak uit dezelfde setting/achtergrond als de leerlingen – terwijl ze inmiddels wel een bepaald salaris en status hebben), een sporter, iemand uit het bedrijfsleven, burgemeester Aboutaleb (die kennen ze over het algemeen ook), maar ook iemand die in de gemeentepolitiek of als lid van de Tweede Kamer zijn/haar strepen heeft verdiend. Iemand met een goede functie, maar met dezelfde achtergrond.” Een andere docent suggereert: “Misschien ook wel andere docenten, los van dat ik fan van haar ben, ze doet het echt op een leuke manier, maar hoe leuk is het als er een keer een joods of homoseksueel iemand komt. Meer diversiteit in docenten. Onze kinderen komen niet vaak met een christen in contact.”

Borging en continuïteit

Hoewel docenten aangeven dat de kracht van VIP o.a. is gelegen in de gastdocent als rolmodel, zijn zij wel van mening dat ze de les zelf zouden kunnen verzorgen “Als ik een VIP-les zou mogen geven, dan zou ik dat wel doen.” Voor het geven van een VIP-les zijn volgens hen wel een aantal randvoorwaarden van belang:

- Een goede vertrouwensband met leerlingen
- Maatschappelijke gevoelige thema's niet schuwen
- Zelf een open ‘luchtige’ houding hebben
- Meer voorbereidingstijd en/of training

Een docent beaamt een VIP-les te kunnen geven en noemt daarbij de randvoorwaarden: “Ik denk het wel. Sowieso liggen dit soort vakken mij heel erg. Ik vind het fijn om kinderen uit

een bepaalde comfort zone te halen, af en toe hebben kinderen het gevoel dat ze een politiek correct antwoord moeten geven omdat het anders raar staat en dan zeg ik “nee nee, wat vind jij? Wat voel jij? Zeg maar. Niks is fout en het is niet slecht, het is een gevoel.” Ik denk dat ik dat wel kan losmaken bij ze, mits die vertrouwensband er is. Ik vind het gesprek over gevoelige onderwerpen aangaan altijd heel uitdagend en dat doe ik ook. Ik merk dat hoe luchtiger je er zelf mee omgaat, hoe opener je je opstelt, als jij zelf als heel bevooroordeeld bent dan hebben kinderen het gevoel dat ze jou moeten volgen. Terwijl als je zegt ‘nee joh, dat is helemaal goed’, dan worden ze ook heel los en open. Dat vind ik mooi om te zien.” Docenten geven aan dat er “wel veel voorbereidingstijd en/of extra training nodig” is om een VIP-les te geven, en dat ze het “wel interactiever en korter en krachtiger” zouden doen. “Het is echt niet makkelijk om leerlingen zo lang geboeid te laten luisteren.” Maar juist met deze gastdocent is een VIP-les anders dan wanneer de docent de les zelf zou geven,” vooral ook dat ze in de politiek heeft gezeten en zich heeft ingezet heeft om Nederland te veranderen.”

3.1.4 Perspectief gastdocent VIP

Het perspectief van de gastdocent is op basis van twee interviews met de gastdocent in kaart gebracht.

Behalen van doelstellingen

Volgens de gastdocent moeten leerlingen een aantal dingen weten, kunnen of doen na een les(reeks) VIP. Qua kennis gaat het volgens de gastdocent om:

- Het belang van de Grondwet weten
- Weten wat artikel 1 en artikel 6 van de Grondwet zijn en wat ze betekenen

Qua vaardigheden of effecten vindt de gastdocent het belangrijk dat leerlingen weerbaar zijn tegen kwetsende en polariserende uitspraken, hun eigen mening kunnen geven en in staat zijn tot (zelf)reflectie. Daarnaast is het belangrijk dat ze een verbinding tussen zichzelf en “de ander” kunnen leggen en inzien dat “Nederland van ons allemaal is.” De gastdocent geeft ook aan dat die doelstellingen niet in een les behaald kunnen worden, hiervoor zijn aanzienlijk meer lessen nodig.

Op de vraag in hoeverre de doelstellingen bijdragen aan het voorkomen en tegengaan van radicalisering geeft de gastdocent aan, dat als er vaak genoeg aandacht is voor deze onderwerpen, op meerdere momenten in het jaar, en wanneer met leerlingen in gesprek gegaan wordt, dat leerlingen dan weerbaar worden of minder vatbaar voor radicalisering en criminaliteit. Ze leren volgens de gastdocent dan hoe ze gevoelens en frustraties kunnen uiten en kunnen voor zichzelf nadenken. VIP draagt aan deze doelstellingen bij, maar één of twee VIP-lessen is slechts een begin van het weerbaarder worden voor radicalisering en criminaliteit.

Goede aspecten/succesfactoren

Als goede aspecten of succesfactoren van VIP noemt de gastdocent een aantal aspecten. Deze hebben betrekking op wat zij de leerlingen laat doen, hoe zij zich aanpast aan de klas en over een filmpje dat in de les(sen) wordt getoond:

- Kritisch denken. Dit gebeurt volgens de gastdocent aan de hand van de Grondwetsartikelen die behandeld worden in de VIP-lessen, bijvoorbeeld het artikel over vrijheid van meningsuiting. De gastdocent let erop of leerlingen hun mening durven te geven. Zelf geeft de gastdocent nooit een mening, de basis is vragend om het kritisch denken te stimuleren en duidelijk te krijgen of iets hun eigen mening is of dat ze beïnvloed worden door de mening van anderen (bijvoorbeeld vanuit het gezin).
- Moeilijke gesprekken voeren over gepolariseerde thema's. Aan de hand van de Grondwetsartikelen worden thematiek en actualiteit besproken, zoals de moord op Samuel Paty.
- Maatwerk leveren. Als één van haar krachten noemt de gastdocent dat ze constant leveren van maatwerk om de lessen aan te passen aan de leeftijd en het niveau van de klas.
- Filmpje van Malala. De gastdocent geeft aan continu de lessen te actualiseren. Het filmpje van Malala laat ze er echter altijd in. Zij zegt over het filmpje: "Dat Malala daarin aangeeft ik ben mens, ik ben vrouw, ik ben moslim: dat maakt zo'n indruk op mensen." De gastdocent geeft aan dat ze veel materiaal heeft gezocht in de afgelopen jaren, maar dat het materiaal schaars is. De manier waarop Malala spreekt maakt indruk op leerling, iedere keer weer opnieuw. Dat maakt dat dit filmpje een blijvend onderdeel is van de VIP-lessen.

Minder goede aspecten/belemmerende factoren

De gastdocent geeft aan dat er geen werkvormen zijn die volgens haar minder goed of belemmerend werken. Wel geeft de gastdocent aan dat een gebrek aan tijd lastig is. "Tijd is mijn vijand, want dan moeten leerlingen en docenten naar de volgende les." Hoewel dit door haar niet als belemmerende factor benoemd wordt, ziet ze wel dat er behoefte aan een nagesprek is. De gastdocent geeft aan veel los te maken met de VIP-les(sen). Dat krijgt ze ook terug als feedback als er wel tijd is om met een leerling of docent te praten. Volgens haar is het van belang dat eventuele opvolging van de VIP-lessen door de docent of school verder opgepakt wordt.

Randvoorwaarden voor succes

Als het gaat over randvoorwaarden voor succes dan is het vertrouwen in de gastdocent de belangrijkste. Soms krijgt ze van leerlingen "ongezouten opmerkingen." Juist dan het gesprek aangaan, geen misbruik maken van wat leerlingen delen of melding ervan doen, is wat haar betreft de basis voor het vertrouwen. Qua leeftijd heeft de gastdocent een sterke voorkeur voor inzet van de lessen op het vmbo en mbo, omdat de lessen daar het hardste nodig zijn wat haar betreft, zeker om zo intolerantie tegen te gaan. De gastdocent merkt qua basiskennis of vaardigheden van de leerlingen dat ze niet gewend zijn in gesprek te gaan met elkaar. Het ontbreken van basale burgerschapsvaardigheden bij sommige leerlingen, baart haar zorgen. Die vaardigheden probeert zij met de VIP-les aan te leren.

Verbeteringen door te voeren in de lessen (wanneer geld/tijd minder rol spelen)

Wanneer tijd en geld geen rol zouden spelen, zou de gastdocent wel een doorlopende leerlijn willen ontwikkelen voor VIP. Hierbij zou je bijvoorbeeld in groep 6, 7 en 8 van de

basisschool een basis kunnen leggen met VIP-lessen en die dan doortrekken naar het voortgezet onderwijs. De gastdocent geeft aan daar graag een bijdrage aan te willen leveren.

3.1.5 Conclusies en aanbevelingen procesevaluatie VIP

Op basis van de observaties en interviews in de procesevaluatie kunnen de vragen die centraal staan bij de procesevaluatie beantwoord worden.

Algemene conclusies: hoe verloopt de uitvoering van de VIP-lessen?

Over het algemeen zijn leerlingen en docenten enthousiast over de VIP-lessen. Ze vinden de besproken maatschappelijke thema's aan de hand van de Grondwet interessant (met name discriminatie en vrijheid van meningsuiting) en de gastdocent weet het zo uit te leggen dat ze aansluit bij de leefwereld van de leerlingen. Ook de manier van lesgeven, met rollenspellen en het direct bevragen van leerlingen zorgt ervoor dat leerlingen *getriggerd* raken. De leerlingen leren door de werkvormen niet alleen over de maatschappelijke thema's maar krijgen ook een handelingskader over hoe ze een gesprek met iemand aan kunnen gaan, bijvoorbeeld als ze gediscrimineerd worden. De gastdocent zelf is een belangrijk element in het succes van de VIP-lessen. Het lukt echter niet om alle lesstof afdoende te behandelen, dus het gebrek aan tijd is een aandachtspunt. Ook de geringe variatie in de werkvormen en gebrek aan structuur bieden ruimte voor verbetering.

Wat zijn succesfactoren in de lessen?

Op basis van de observaties en interviews zien wij de volgende succesfactoren van de VIP-lessen:

- Inhoudelijke thema's: de behandelde thema's worden door leerlingen en docenten als zeer interessant en relevant ervaren.
- De interactieve werkvorm, met name de rollenspellen of gesimuleerde debatten waarbij de gastdocent niet schuwt om het minderheidsstandpunt in te nemen.
- Filmpje Malala: wanneer deze getoond wordt in de les, worden veel leerlingen daar op positieve manier door geraakt.
- De gastdocent zelf is een grote succesfactor van de lessen. Dit komt met name door:
 - Rolmodel: door haar eigen culturele achtergrond en ervaring als politica in de Tweede Kamer
 - Directe manier van lesgeven en leerlingen aanspreken
 - Aansluiting vinden bij de leef- en beleavingswereld van de leerlingen, o.a. door de koppeling tussen theorie en praktijk (bijvoorbeeld over stage, of eigen ervaringen van leerlingen erbij betrekken)

Als randvoorwaarde voor het succes van VIP is daarnaast uit observaties gebleken dat de aanwezigheid van de gewone docent bijdraagt aan orde houden in de klas.

Wat zijn belemmerende factoren?

Uit de observaties en interviews zien we daarnaast ook een aantal factoren die de inzet en uitvoering van VIP belemmeren:

- Gebrek aan structuur in de lessen. Dit gaat dan om:
 - Uniformiteit in het programma
 - Structuur tijdens de les zelf, o.a. door het gebruik van de PowerPointpresentatie te verbeteren (bijvoorbeeld op te knippen in meerdere delen)
- De werkvormen kunnen meer gevarieerd worden. Hierbij zou ook de hele klas meer betrokken kunnen worden in plaats van de paar leerlingen die meedoen aan een rollenspel bijvoorbeeld.
- Voldoende tijd om gevoelige onderwerpen te bespreken in de les en af te ronden. De behandelde thematiek kan een hoop losmaken bij leerlingen. Door het gebrek aan tijd is er in de huidige lessen geen ruimte om op deze sentimenten in te gaan. De gastdocent geeft daarnaast aan een eventueel nagesprek met leerlingen niet als haar taak te zien maar als een taak voor de reguliere docent.

Daarnaast zien wij de huidige afhankelijkheid van één gastdocent als een mogelijke belemmerende factor voor de continuïteit en borging van VIP.

3.2 Effectevaluatie VIP

De effectevaluatie geeft inzicht in de volgende vragen:

- Wat heeft de interventie VIP opgeleverd bij de doelgroepen (opbrengsten)?
- In welke mate komen de opbrengsten overeen met de te behalen doelstellingen?
- Welke punten zijn er ter verbetering van de interventie VIP?

De doelstellingen van de VIP-gastlessen worden in deze rapportage toegelicht in paragraaf 4.1. Deze vormen de basis voor de thema's die zijn opgenomen in de vragenlijst voor de effectevaluatie. Concreet zijn de volgende thema's opgenomen in de vragenlijst; de concrete vraagstellingen worden weergegeven in de desbetreffende resultatensecties.

- Belang van de Grondwet en kennis over Grondwetsartikelen 1, 6, 7, 11.
- Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten.
- Omgang met anderen die een andere mening hebben dan zichzelf.
- Empathie voelen naar andere groepen.
- Zelf nadenken en een eigen mening durven te hebben.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof.
- Oordeel over democratische waarden.
- Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen.
- Evaluatievragen over de VIP-gastlessen.

Als in dit hoofdstuk wordt gesproken over verschillen tussen de nulmeting en effectmeting zijn deze verschillen statistisch significant, tenzij expliciet wordt vermeld dat dit niet zo is.⁴

⁴ Zie bijlage 1 voor meer details over de toegepaste toetsingsmethoden.

3.2.1 Resultaten effectonderzoek

Grondwet

Als eerste is aan de leerlingen gevraagd hoe belangrijk zij de Nederlandse Grondwet vinden. Uit de resultaten (tabel 1) wordt duidelijk dat het percentage leerlingen dat zegt de Grondwet belangrijk of heel belangrijk te vinden is toegenomen van 65 procent naar 84 procent⁵.

Tabel 1

		Nulmeting	Effectmeting
Hoe belangrijk vind jij de Nederlandse Grondwet?	Heel belangrijk	25%	43%
	Belangrijk	40%	41%
	Een beetje belangrijk	11%	6%
	Onbelangrijk	1%	1%
	Heel onbelangrijk	2%	1%
	Weet ik niet	21%	8%

Vervolgens is aan de leerlingen gevraagd om voor vier Grondwetsartikelen (artikelen 1, 6, 7 en 11) aan te geven waar deze volgens hem of haar over gaan.

Weet jij waar de volgende Grondwetsartikelen over gaan?

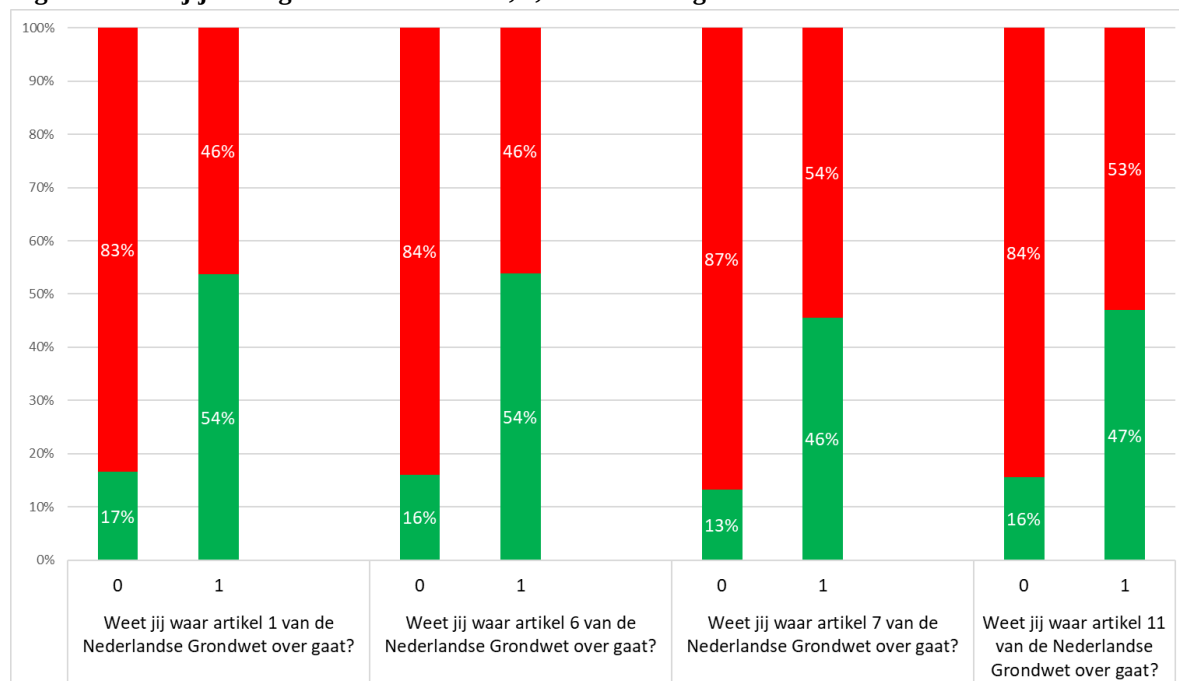
- Artikel 1 Gelijke behandeling en discriminatieverbod.
- Artikel 6 Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging.
- Artikel 7 Vrijheid van meningsuiting.
- Artikel 11 Onaantastbaarheid van het lichaam.

Als antwoordopties konden leerlingen telkens voor de Grondwetsartikelen 1, 6, 7 en 11 aangeven welke van de vier omschrijvingen de juiste is.

In de nulmeting wist gemiddeld 15 procent van de leerlingen waar de vier Grondwetsartikelen over gaan. Na het volgen van de VIP-les(sen) is dat toegenomen tot 54 procent voor artikelen 1 en 6; en 46 respectievelijk 47 procent voor artikelen 7 en 11 (zie figuur 3).

⁵ P=,000

Figuur 3 Weet jij waar grondwetartikelen 1, 6, 7 en 11 over gaan?



Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten

Aan de leerlingen is gevraagd om voor de volgende vier stellingen aan te geven in hoeverre ze het met deze stellingen eens of oneens zijn. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

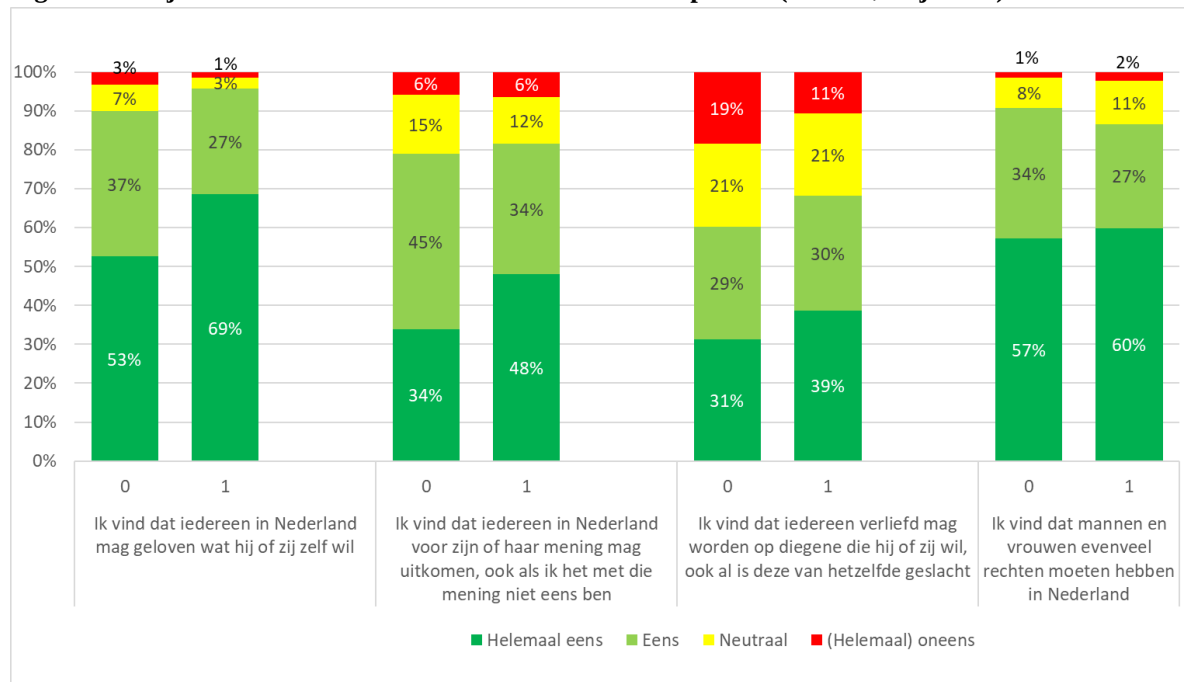
- Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil.
- Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben.
- Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht.
- Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen VIP

Bij de afname van de nulmeting zegt reeds de overgrote meerderheid van de leerlingen (tussen 60-91 procent) het met de voorgelegde stellingen (helemaal) eens te zijn. Bij de effectmeting hebben we desalniettemin voor twee van de vier stellingen significante verschuivingen vastgesteld, namelijk voor de stellingen *‘Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben’* en *‘Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij zelf wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht’*. Het percentage leerlingen dat het oneens is met deze stellingen is afgenomen van 3 naar 1 procent respectievelijk van 19 naar 11 procent; het percentage leerlingen dat het eens is met de stellingen is toegenomen van 90 procent naar 96 procent respectievelijk van 60 naar 69 procent. Zie figuur 4 voor meer details.

Figuur 4 Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (rechten, vrijheden)



Aan de leerlingen zijn tevens enkele stellingen voorgelegd die gaan over hoe zij omgaan met anderen die een andere mening hebben dan zichzelf. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

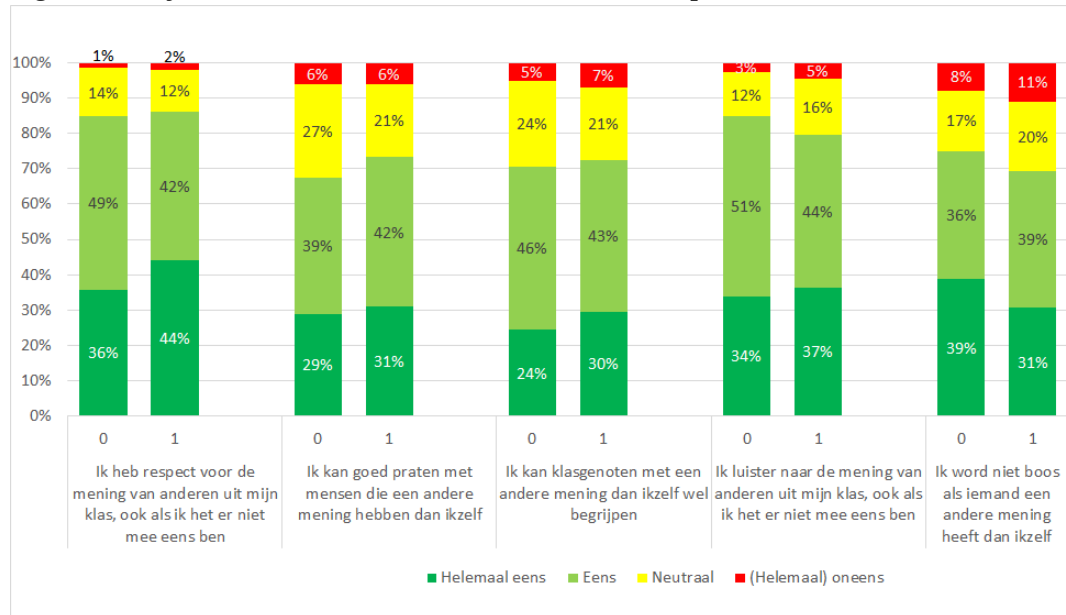
- Ik heb respect voor de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben
- Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben
- Ik kan klasgenoten met een andere mening dan ikzelf wel begrijpen
- Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf
- Ik word boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen VIP

In de effectmeting na afloop van de VIP-lessen blijken geen significante verschillen ten opzichte van de nulmeting. Zie figuur 5 voor meer details.

Figuur 5 Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?



Empathie naar andere groepen

In het onderzoek is aan de leerlingen een vragenblok voorgelegd over empathie voor mensen met een ander geloof of huidskleur:

In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?

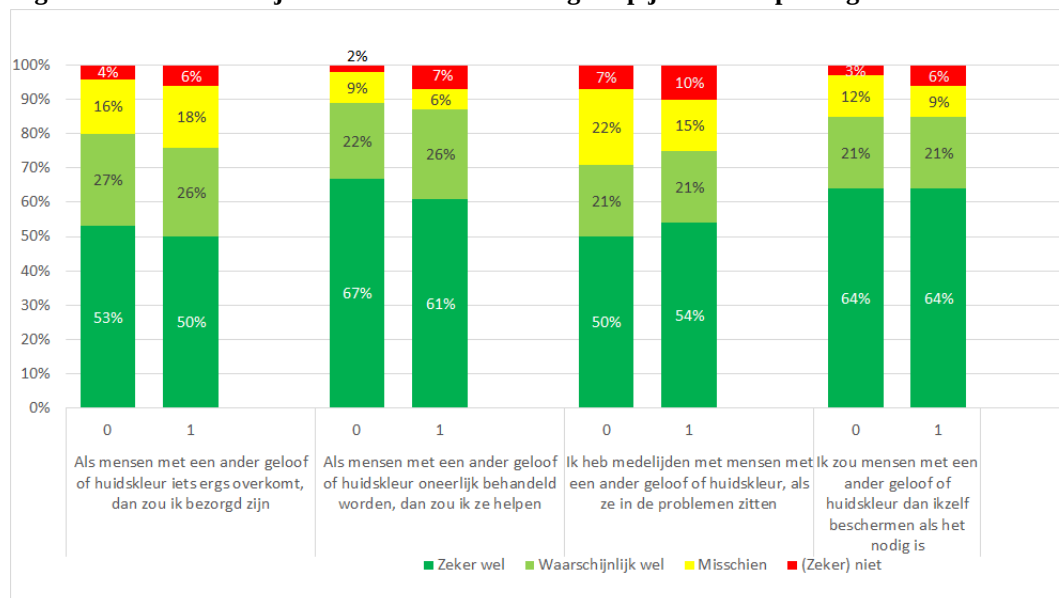
- Ik zou mensen met een ander geloof of huidskleur dan ikzelf beschermen als het nodig is.
- Als mensen met een ander geloof of huidskleur oneerlijk behandeld worden, dan zou ik ze helpen.
- Als mensen met een ander geloof of huidskleur iets ergs overkomt, dan zou ik bezorgd zijn.
- Ik heb medelijden met mensen met een ander geloof of huidskleur, als ze in de problemen zitten.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (zeer) wel tot (zeer) niet.

Resultaten lessen VIP

In de effectmeting na afloop van de VIP-lessen blijken geen significante verschillen ten opzichte van de nulmeting. Zie figuur 6 voor meer details.

Figuur 6 In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?



Zelf nadenken en eigen mening durven te hebben

Aan de leerlingen zijn twee stellingen voorgelegd omtrent zelf nadenken en een eigen mening durven te hebben. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

- Ik vind het belangrijk om zelf na te denken en de waarheid te zoeken.
- Ik durf een andere mening te hebben dan mijn vrienden of ouders.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Ook is aan de leerlingen de volgende keuze voorgelegd:

Welke uitspraak past meer bij jou? Kruis uitspraak A of B aan.

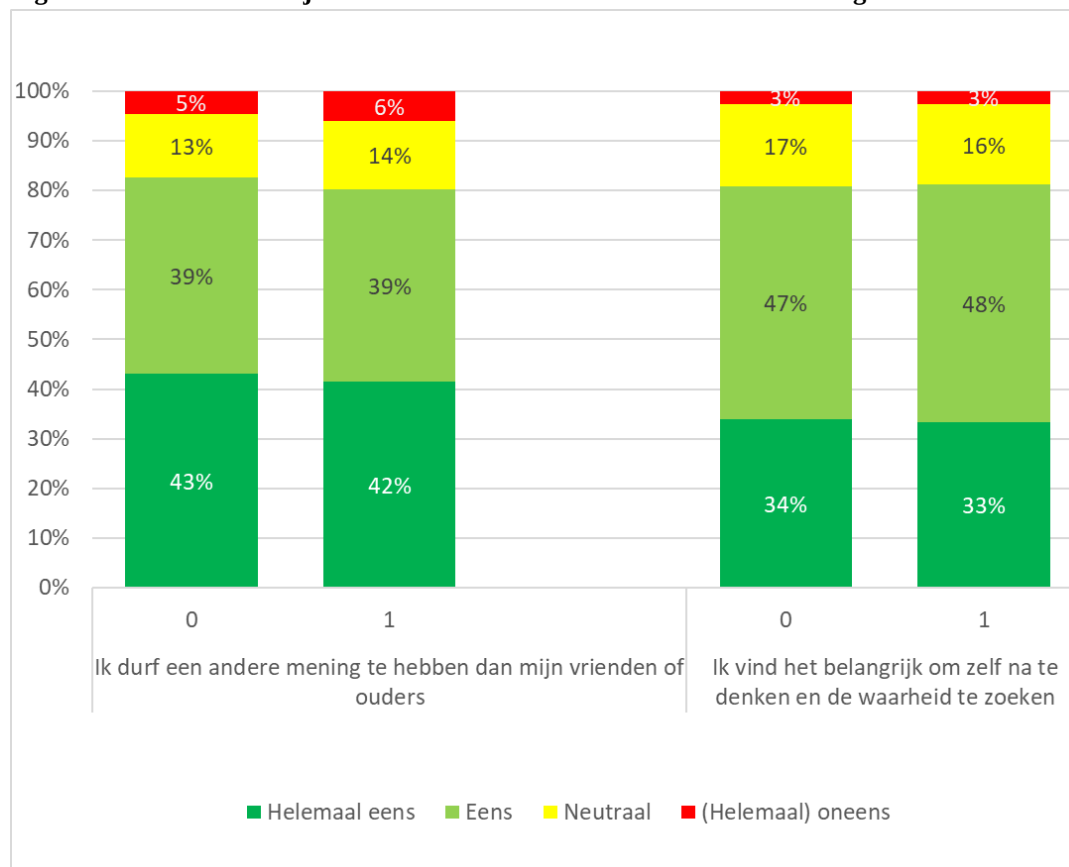
A. Bij conflicten weet ik direct wie er gelijk heeft en wie niet.

B. Ik luister eerst naar verschillende meningen, voordat ik mijn eigen mening vorm.

Resultaten lessen VIP

In de effectmeting na afloop van de VIP-lessen blijken geen significante verschillen ten opzichte van de nulmeting. De resultaten voor de twee stellingen staan in figuur 7. Op de voorgelegde keuze was de score op nulmeting 21 procent voor optie A en 79 procent voor optie B. Bij de effectmeting was dit vrijwel onveranderd 18 procent voor optie A en 82 procent voor optie B.

Figuur 7 In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?



Tevens is aan leerlingen gevraagd of zij er *iets van durven te zeggen of daadwerkelijk iets van zullen zeggen* als iemand ‘hele slechte dingen zegt’ over andere groepen. In de nulmeting zegt 69 procent dat hij of zij waarschijnlijk of zeker hier iets van durft te zeggen; in de effectmeting is dat 72 procent. Dit verschil is niet significant. Het percentage leerlingen dat denkt er ook daadwerkelijk iets van te zeggen is gelijk gebleven op 68 procent.

Oordeel over discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof

Aan de leerlingen zijn drie uitspraken voorgelegd waarin zij konden aangeven hoe erg zij discriminatie en uitsluiting *vanwege huidskleur en geloof* vinden. De concrete vragen luiden als volgt:

Hoe erg vind je het als ...?

- Mensen maken wel eens discriminerende of racistische opmerkingen. Hoe erg vind je dat?
- Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf?
- Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) niet erg tot (heel) erg.

Resultaten lessen VIP

In de nulmeting zegt reeds de overgrote meerderheid van de leerlingen (tussen 85 – 91 procent) discriminatie en uitsluiting erg of heel erg te vinden. In de effectmeting zien we eveneens deze hoge percentages. Het kleine aantal leerlingen dat neutraal is (tussen 4 – 6 procent) of discriminatie en uitsluiting niet erg zegt te vinden (tussen 5 – 8 procent) is echter in de effectmeting niet nog lager geworden. Zie figuur 8 voor meer details

Figuur 8 Hoe erg vind je discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof?



Opvattingen over democratische waarden

Aan de leerlingen zijn vijf stellingen voorgelegd die gaan over democratische waarden. De leerlingen is gevraagd om aan te geven hoe belangrijk zij deze democratische waarden vinden. De concrete vragen luiden als volgt:

Hoe belangrijk vind je het ...?

- Dat de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven?
- Dat de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet?
- Dat de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd?
- Dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd?
- Dat niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland?

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (heel) belangrijk tot (helemaal niet) belangrijk. Ook konden leerlingen de optie 'weet ik niet' kiezen.

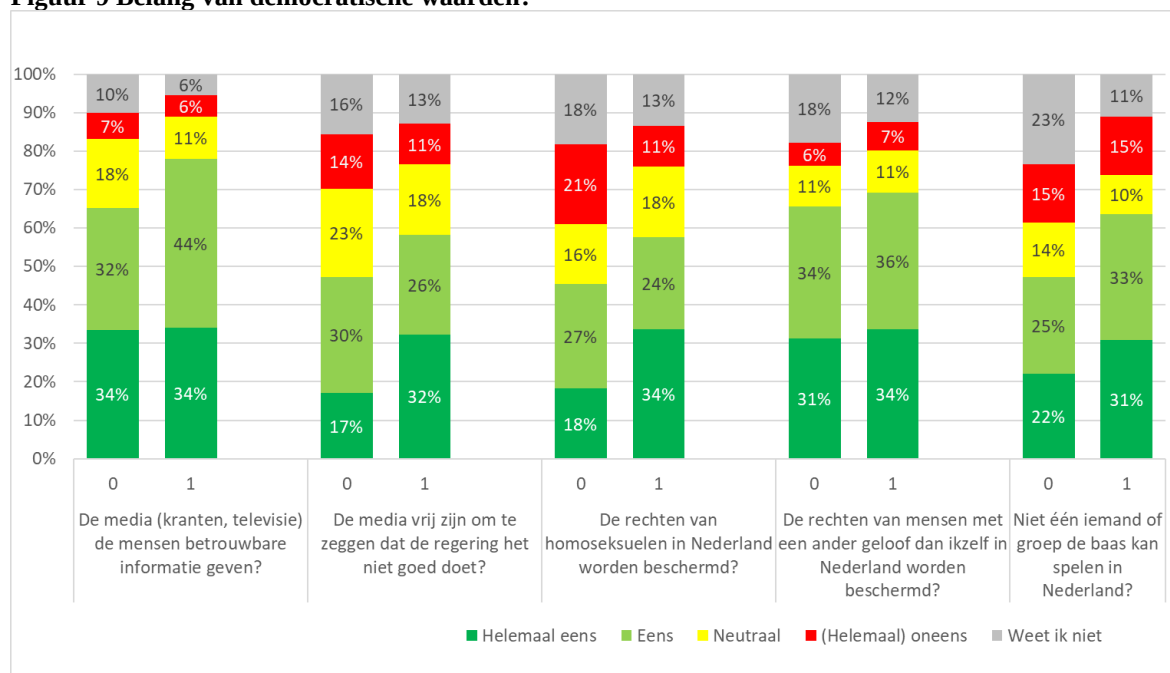
Resultaten lessen VIP

Voor dit vragenblok over het belang van democratische waarden constateren we enkele significante verschuivingen tussen de nulmeting en de effectmeting:

- Het percentage leerlingen dat zegt dat het (heel) belangrijk is dat *de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven* is gestegen van 66 naar 78 procent;
- Het percentage leerlingen dat zegt dat het (heel) belangrijk is dat *de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet* is gestegen van 47 naar 58 procent;
- Het percentage leerlingen dat zegt dat het (heel) belangrijk is dat *de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd* is gestegen van 45 naar 58 procent;
- Het percentage leerlingen dat zegt dat het (heel) belangrijk is dat *niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland* is gestegen van 47 naar 64 procent.

Ten aanzien van de democratische waarde ‘*dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd*’ zien we geen verschuivingen tussen de nulmeting en effectmeting. Zie figuur 9 voor meer details.

Figuur 9 Belang van democratische waarden?



Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen

Aan de leerlingen zijn vier stellingen omtrent informatie op internet en het verschil tussen feiten en meningen voorgelegd. Leerlingen konden aangeven in hoeverre ze het met deze stellingen eens of oneens zijn. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

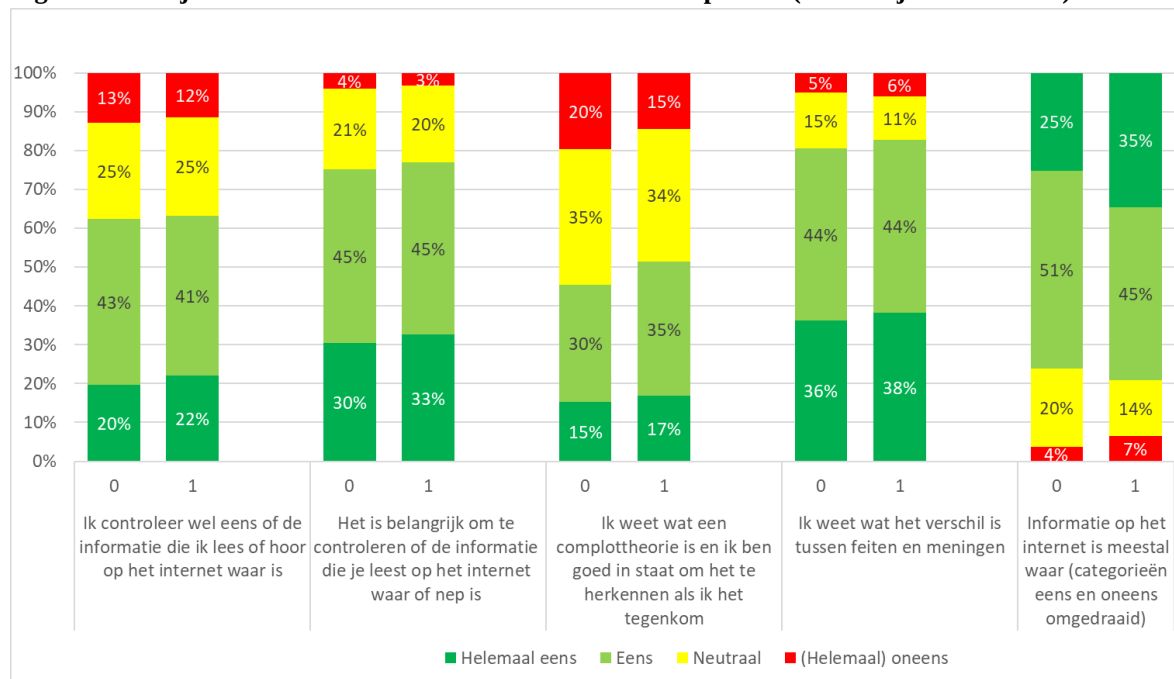
- Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is.
- Het is belangrijk om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is.
- Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen.
- Ik weet wat een complottheorie is en ik ben goed in staat om te herkennen als ik het tegenkom.
- Informatie op het internet is meestal waar.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen VIP

De resultaten staan in figuur 10. In de effectmeting na afloop van de VIP-lessen blijken geen significante verschillen ten opzichte van de nulmeting.

Figuur 10 Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (mediawijsheid internet)



Evaluatie door leerlingen van VIP

Tot slot zijn aan de leerlingen in de effectmeting enkele evaluatievragen voorgelegd over de VIP-lessen. De concrete evaluatievragen die zijn gesteld zijn de volgende:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

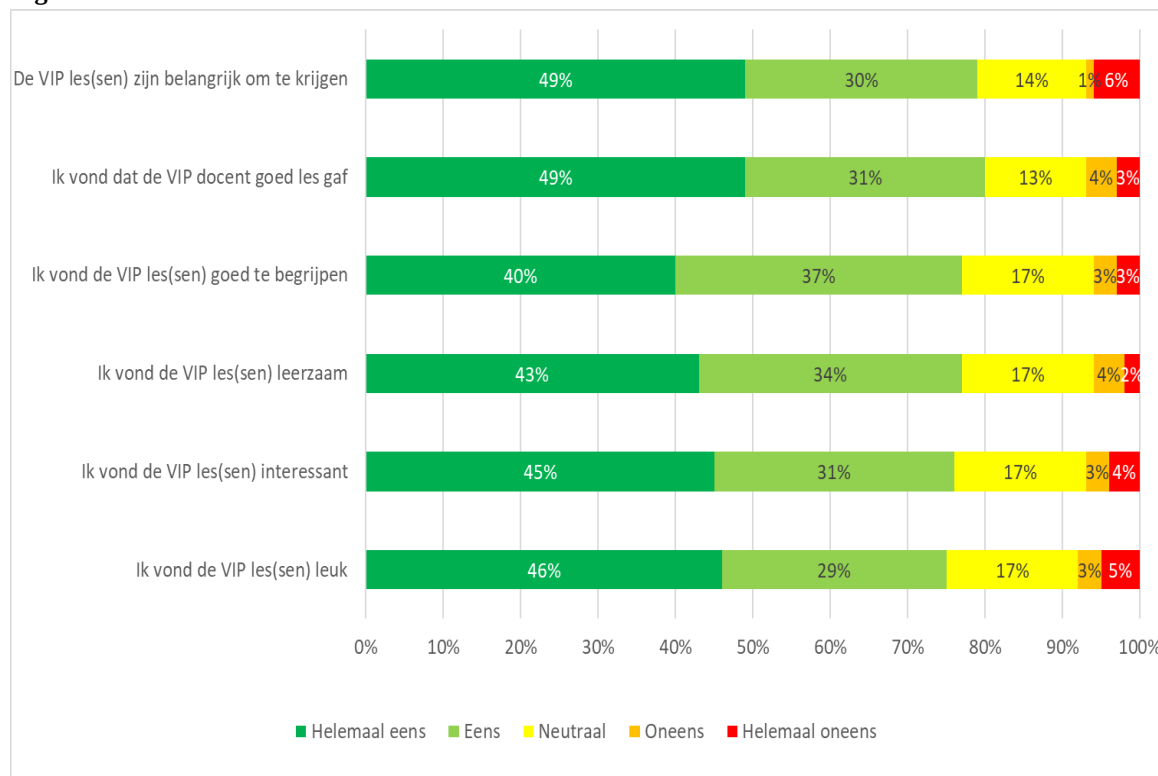
- Ik vond de VIP-les(sen) leuk
- Ik vond de VIP-les(sen) interessant
- Ik vond de VIP-les(sen) leerzaam
- Ik vond de VIP-les(sen) goed te begrijpen
- Ik vond dat de docent goed les gaf
- De VIP-les(sen) zijn belangrijk om te krijgen

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen VIP

De resultaten in figuur 11 laten zien dat de meeste leerlingen de lessen van VIP positief beoordelen. De 6 evaluatievragen worden tussen 75 – 80 procent van de leerlingen positief beantwoord. De meest positieve score zien we op de vraag ‘Ik vond dat de docent goed les gaf’. Hiermee is 80 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 13 procent neutraal en 7 procent is hierover negatief. De relatief minst positieve score betreft de vraag ‘Ik vond de VIP les(sen) leuk’. Hiermee is 75 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 17 procent neutraal en 8 procent negatief.

Figuur 11 Evaluatie lessen VIP



Wat is het belangrijkste dat leerlingen in de VIP les(sen) hebben geleerd?

Tot slot is aan de leerlingen de open vraag gesteld wat voor hen het belangrijkste is dat zij in de VIP-les(sen) hebben geleerd.

- Het vaakst genoemd in de antwoorden van de leerlingen is dat zij hebben geleerd welke grondrechten er zijn in Nederland. In het bijzonder de vrijheid van meningsuiting en gelijke behandeling/niet discrimineren van mensen met een ander geloof, huidskleur of seksuele voorkeur worden door de leerlingen veel genoemd.
- Leerlingen zeggen te hebben geleerd dat deze rechten (en plichten) gelden voor iedereen – dus ook voor henzelf.
- Door sommige leerlingen wordt tevens genoemd dat ze hebben geleerd wat ‘discriminatie’ of ‘racisme’ is en wat zij kunnen doen in geval van discriminatie of racisme (zoals dit melden).

3.2.3 Verschillen naar onderwijsniveau en aantal gastlessen

In de analyses hebben we bekeken of er verschillen zijn in de resultaten van de VIP-lessen naar het onderwijsniveau en het aantal gevolgde VIP-gastlessen. De onderwijsniveaus zijn: primair onderwijs (twee klassen, 40 leerlingen), mbo (vijf eerste klassen, 97 leerlingen, vmbo (vier derde klassen, 72 leerlingen). Praktijkonderwijs hebben we in deze vergelijking niet meegenomen omdat het om slechts één klas gaat met acht leerlingen. In de interpretatie van de resultaten van de vergelijking moeten we voorzichtig zijn. Dit geldt met name voor het primair onderwijs omdat het om maar één school gaat met twee klassen. Om eenduidige verschillen naar onderwijsniveau te kunnen vaststellen dient bovendien het aantal gastlessen gelijkelijk te zijn verdeeld over de diverse niveaus. Dit is echter niet het geval. De mbo-leerlingen hebben één VIP-gastles gevolgd terwijl basisschool- en vmbo-leerlingen deels één les hebben gevolgd en deels twee lessen. In de analyses hebben we hierom gekeken naar zowel verschillende resultaten naar onderwijsniveau als naar het aantal gevolgde lessen.

Resultaten

Uit onze analyses blijken geen ‘overall’ (over alle criteria heen) hoofdeffecten van onderwijstype en het aantal gevolgde lessen. Wel zien we verschillende resultaten op een aantal deelonderwerpen die in de VIP-lessen worden behandeld. Deze verschillen op deelonderwerpen kunnen niet goed worden verklaard vanuit het onderwijsniveau of aantal gevolgde lessen. Een mogelijke verklaring kan wel zijn dat het uitmaakt welke lesstof in de VIP-lessen (uitgebreider) is behandeld:

- Op de vraagstellingen die gaan over tolerantie naar andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten⁶ constateren we dat de VIP-lessen een positief resultaat laten zien voor alle onderwijsniveaus ongeacht of leerlingen één of twee lessen hebben gevolgd. De verschuiving naar meer tolerantie is het grootste bij de vmbo-leerlingen.
- De kennisvragen over de vier Grondwetsartikelen laten eveneens een positief resultaat zien voor alle onderwijsniveaus ongeacht leerlingen één of twee lessen hebben gevolgd. Wel valt op de positieve verschuivingen het grootste zijn bij de mbo-leerlingen.

⁶ Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil; Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben; Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht; Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland.

- Op de vraagstelling *‘Ik vind het belangrijk om zelf na te denken en de waarheid te zoeken’* blijkt alleen voor vmbo-leerlingen een positieve verschuiving, en dan uitsluitend voor de leerlingen die twee lessen hebben gevolgd. Klaarblijkelijk was er door het aanbieden van twee VIP-lessen meer ruimte om dit onderwerp met de leerlingen te bespreken.
- Op de vraagstellingen die gaan over hoe erg leerlingen ‘discriminatie’ en ‘het uitsluiten van mensen vanwege geloof en huidskleur’ vinden, constateren we een verschuiving in positieve richting bij po-leerlingen, echter niet bij de leerlingen uit de andere onderwijstypen.
- Op de vraagstellingen die gaan over het belang van democratische waarden⁷ blijkt dat de VIP-lessen een positief resultaat laten zien voor alle onderwijsniveaus ongeacht of leerlingen één of twee lessen hebben gevolgd, waarbij deze verschuiving het grootste is bij de mbo-leerlingen.

3.2.3 Conclusies en aanbevelingen

De effectevaluatie laat zien dat de VIP-gastlessen opbrengsten genereren op meerdere doelstellingen van de interventie. De volgende resultaten zijn in de effectevaluatie vastgesteld:

- Het percentage leerlingen dat zegt de Grondwet belangrijk of heel belangrijk te vinden is toegenomen. Ook is de kennis van leerlingen over de betekenis van de Grondwetsartikelen 1, 6, 7, 11 toegenomen. Hiernaast geven veel leerlingen aan dat kennis over – en betekenis van welke grondrechten er zijn in Nederland het belangrijkste is dat zij in de VIP-lessen hebben geleerd. Leerlingen zeggen te hebben geleerd dat deze rechten (en plichten) gelden voor iedereen – dus ook voor henzelf. In het bijzonder de vrijheid van meningsuiting en gelijke behandeling/niet discrimineren van mensen met een ander geloof, huidskleur of seksuele voorkeur worden door de leerlingen veel genoemd.
- Het percentage leerlingen dat een open houding heeft naar andere opvattingen is toegenomen. Het gaat hierbij om de volgende stellingen: *‘Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil’*, *‘Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben’* en *‘Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht’*. Ook is het percentage leerlingen toegenomen dat zegt *niet boos* te worden als iemand een andere mening heeft dan zichzelf.
- Leerlingen hechten na de VIP-lessen meer belang aan democratische waarden. Leerlingen geven in de effectmeting vaker aan de volgende waarden belangrijk te vinden:
 - Dat de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven.
 - Dat de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet.
 - Dat de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd.

⁷ Dat de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven; Dat de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet; Dat de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd; Dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd; Dat niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland.

- Dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd.
- Dat niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland.
- Op andere thema's stellen we geen effect van de VIP-gastlessen vast. Het gaat hierbij om de thema's empathie naar andere groepen, oordeel over discriminatie en buitensluiten, positief gedrag naar anderen met een andere mening (luisteren, begrijpen, praten) en kritisch zijn – en handelen- met betrekking tot informatie op internet.
- De VIP-lessen worden door de meeste leerlingen positief beoordeeld op indicatoren zoals 'leuk om te krijgen', 'interessant', 'leerzaam', 'goed te begrijpen', 'de docent gaf goed les' en de lessen zijn belangrijk om te krijgen'.

De bovengenoemde effecten van de VIP-lessen gelden onafhankelijk van het aantal lessen of het schooltype. Uit onze analyses blijken geen 'overall' (over alle criteria heen) hoofdeffecten van onderwijstype en het aantal gevolgde lessen. Wel zien we verschillende resultaten op een aantal deelonderwerpen die in de VIP-lessen worden behandeld. Deze verschillen op deelonderwerpen kunnen niet goed worden verklaard vanuit het onderwijsniveau of aantal gevolgde lessen. Een mogelijke verklaring kan wel zijn dat het uitmaakt welke lesstof in de VIP-lessen (uitgebreider) is behandeld (zie hoofdstuk Procesevaluatie).

Onze conclusie is dat het volgen van één of twee VIP-lessen daadwerkelijk bijdraagt aan meer kennis/bewustzijn- en een opener houding op thema's die intensief in de lessen worden behandeld. Op doelstellingen van VIP waarvoor onvoldoende ruimte is om in één of twee lessen te behandelen, zien we geen effecten van de interventie. De gerapporteerde effecten van VIP manifesteren zich bovendien op *kennis/bewustzijn* en deels ook de *houding* van leerlingen, echter *niet op gedragsintentie en gedrag*. Een VIP-les (of van welke interventie dan ook) is niet voldoende om gedragsverandering te bewerkstelligen. Om hierop resultaten te kunnen genereren is het een randvoorwaarde dat meerdere VIP-lessen worden gevolgd over een langere periode.

4. MIJ en MIJ jr.: de onderbouwing, uitvoering en het effect

In dit hoofdstuk worden achtereenvolgens de resultaten van de procesevaluatie en effectevaluatie van MIJ en MIJ jr. besproken. Voor de leesbaarheid is de planevaluatie verplaatst naar Bijlage 4.

4.1 Procesevaluatie MIJ en MIJ jr.

Een procesevaluatie wordt uitgevoerd om na te gaan of de uitvoering van de interventie - of een onderdeel daarvan - verloopt zoals gepland. Ook geeft het inzicht in geleerde lessen, op basis waarvan de inzet/uitvoering van de interventie bijgestuurd kan worden. Het geeft daarbij dus informatie over de aanscherping van de inzet van MIJ & MIJ jr., maar vormt (o.a.) ook een belangrijke bron van informatie over werkzame elementen en onder welke omstandigheden (context) deze het beste werken.

Vragen die bij de procesevaluatie centraal staan:

- Hoe verlopen de uitvoeringen van MIJ en MIJ jr. (uitgesplitst naar de verschillende schooljaren en -typen zoals reeds benoemd in de introductie)?
- Wat zijn succes- en faalfactoren bij de uitvoering van deze interventies? Bijvoorbeeld:
 - Welke factoren dragen bij aan een positieve evaluatie van leerlingen op deelname aan MIJ of MIJ jr.?
 - Welke factoren dragen eraan bij dat leerlingen zich wel of niet aangesproken voelen door de verhalen die bij MIJ en MIJ jr. gedeeld worden?
 - Welke werkvormen behorend bij MIJ en MIJ jr. dragen eraan bij dat leerlingen actief meedoen aan de groepsgesprekken/discussies?

De inzichten met betrekking tot deze vragen staan allereerst onderverdeeld per methode (observaties, interviews met de verschillende stakeholders), waarna we op basis van het totaal aan inzichten deelconclusies trekken.

4.1.1 Inzichten MIJ (jr.) o.b.v. observatie

Algemene indruk MIJ (jr.)-lessen

De algemene indruk van de lessen op basis van de observaties is allereerst dat het dynamische lessen zijn die door de leerlingen goed worden ontvangen. Er is veel afwisseling in de lessen en de energie van de leerlingen is over het algemeen hoog. Met name bij de MIJ-lessen op 4 havo lukt het steeds goed de aandacht van leerlingen vast te houden; bij de lessen MIJ jr. in groep 8 lukt dit slechts gedeeltelijk. Opvallend is dat beide gastdocenten bijna alles wat door de leerlingen wordt gezegd tijdens de lessen, ook als het grappig is tussendoor, weten terug te draaien naar de thema's van de lesreeks. Bijvoorbeeld bij een grappenmaker die de les verstoort: "Jij staat in deze klas vast bekend als clown. Dat is dus imago." Daarnaast is een terugkerende observatie dat de gastdocenten met grote regelmaat terugpakken op de kernthema's en lesstof van de voorgaande lessen, bijvoorbeeld door deze aan het begin van een nieuwe les te herhalen. Ook vragen ze daarbij actief aan leerlingen om te vertellen waar ze het vorige keer over hebben gehad en of de leerlingen daar voorbeelden van kunnen

noemen. Zo zie je over tijd dat de lesstof en de kernconcepten (zoals PI, SI, imago) steeds beter beklijven bij de leerlingen.

De grootste geobserveerde belemmering voor de lessen is de verhouding tussen het programma en de lesduur (dit punt wordt ook nog veelvuldig benoemd in de interviews). Er is (te) veel lesmateriaal en leerlingen willen graag de interactie aangaan, waardoor het de gastdocenten vaak niet lukt alle lesonderdelen de volledige aandacht te geven binnen de geplande lestijd. Met name bij de MIJ-lessen op 4 havo komen de lessen daardoor soms erg gehaast over. Daar gaat het ook om lessen van 45 minuten, terwijl de gastdocenten in een interview aangeven dat een les eigenlijk minimaal 60 minuten zou moeten duren om goed de stof te kunnen behandelen.

Succes en belemmerende factoren MIJ (jr.)-lessen

De volgende aspecten van de lessen kwamen uit de observaties terug als **succesfactoren**, in de zin dat leerlingen daar goed en enthousiast op reageerden:

- De opener/ijsbreker aan het begin van de eerste les, waarbij leerlingen aspecten van de identiteit van de gastdocent mogen raden. De klassen worden daar meteen actief van en de meeste leerlingen doen al snel enthousiast mee. Ook wordt er enthousiast gereageerd op aspecten van de identiteit van de gastdocent die herkenbaar zijn voor leerlingen of die ze bewonderen, zoals een docent die noemt dat ze op boksen zit of wat haar geboorteplek is (Curaçao).
- Bijna alle interactieve onderdelen waarbij leerlingen met elkaar aan de slag gingen in de vorm van een rollenspel of gespreksvorm werden door de leerlingen enthousiast opgepakt. Met name de oefening waarbij leerlingen in de klas in groepjes bij elkaar moeten gaan staan op basis van (bijvoorbeeld) hun geslacht of de plek die ze in hun gezin innemen (oudste, middelste, jongste, enig kind) is een oefening waarbij leerlingen enthousiast en aandachtig meedoen.
- In de MIJ-lesreeks in 4 havo reageren leerlingen daarnaast ook heel enthousiast bij de oefening ‘panic, stretch, comfort’ en ook bij de ‘imago’-oefening wordt actief meegedaan.

Een **belemmerende factor** bij deze interactieve oefeningen is wel dat de klassen (zeker die op de basisschool) er heel druk van worden en het de gastdocent dan veel tijd kost om de orde te bewaren. Op de basisschool is bijvoorbeeld ook te zien dat bij de opdeling tussen jongens en meisjes, de jongens slecht luisteren op het moment dat de meisjes hun inzichten delen. In hoeverre de oefening echt overkomt op leerlingen is daarom maar de vraag. Ook bij andere groepsopdrachten in de basisschoolklas is te zien dat leerlingen vooral erg bezig zijn met elkaar, maar minder met de opdracht. De gastdocent speelt daar dan in een volgende les wel op in, door een opdracht niet meer in dergelijke kleinere groepjes te doen. Ook helpt het wanneer de docent van de klas de leerlingen tot de orde roept. Dit gebeurt echter niet altijd. Andere belemmerende factoren, waar de leerlingen minder aandachtig of enthousiast op reageerden, zijn als volgt:

- Het individueel werken in het werkboek (MIJ) of het online programma (MIJ jr.). Bij de MIJ-lessen werken leerlingen in een papieren werkboek, waarin ze soms zelf theorie moeten lezen of korte opdrachten maken. Daarbij is te observeren dat

verschillende leerlingen onderuitgezakt gaan zitten of wat wegdromen. Dit lijkt op basis van de observaties (en komt later ook uit de interviews) een saaier onderdeel te zijn voor hen. Bij de MIJ jr.-lessen wordt er gewerkt met een online programma. In de geobserveerde lessen in het basisonderwijs wordt de klas telkens vrij chaotisch op het moment dat ze iets in het online programma moeten gaan doen. Niet alle leerlingen hebben meteen hun laptop paraat of komen goed in de online omgeving, anderen gaan zitten kletsen of spelen met elkaar. Slechts een deel van de klas gaat daadwerkelijk rustig achter de laptop aan de slag (waarbij het niet zichtbaar is of ze dan ook werkelijk in het MIJ jr.-programma aan de slag gaan of andere dingen gaan doen). Eigenlijk zouden ze het online programma tussen de lessen door moeten gebruiken/invullen, maar ook dat gebeurt heel weinig, ook al herhaalt de gastdocent dit regelmatig – inclusief het voordeel daarvan (dat er een samenvatting van de klas uitkomt en dat ze daarmee leuke spelletjes (een quiz) kunnen doen). Leerlingen lijken er ook nog niet naar gekeken te hebben, zo vraagt er één na de 3^e les: “ik snap het niet, zijn dat lessen zoals rekenen en taal?”

- Bij de ‘code’-opdracht op de basisschool, werkte de opdracht minder goed omdat leerlingen vooral bij hun eigen vrienden probeerden ‘de kring weer binnen te komen’, waarop hun medeleerlingen dingen gingen voorzeggen. De boodschap van de opdracht kwam daardoor niet echt over bij deze klas. Ook de imago-invuloefening werd op de basisschool niet (goed) uitgevoerd door de leerlingen. Minder dan de helft van de leerlingen leek daadwerkelijk het opdrachtformulier in te vullen.

Interactie tussen gastdocent, leerlingen en docent

De interactie tussen gastdocent en leerlingen verliep in beide klassen zeer prettig. De gastdocenten gaan op een heel positieve en vriendelijke wijze met de leerlingen om. Ook zijn ze sensitief voor de diversiteit aan leerlingen in de klas. De docent in groep 8 zorgde er bijvoorbeeld voor dat ze goed luisterde naar en oefende met het uitspreken van de namen van leerlingen en gaf aan: “als ik je naam verkeerd uitspreek dan moet je het zeggen.” Daarnaast maakten de gastdocenten snel een persoonlijke klik met leerlingen en pakten in hun lessen terug op zaken die leerlingen eerder hadden gezegd, waardoor duidelijk werd dat de gastdocent goed naar de leerlingen had geluisterd.

Bij de lessen op de basisschool was de klas echter ook vaak rumoerig. De gastdocent corrigeerde de klas dan wel, met wisselend succes. Daarnaast haalde telkens een deel van de leerlingen hun laptop tevoorschijn, terwijl dit niet paste bij dat moment van de les en de gastdocent aangaf dat dit niet de bedoeling was. Die leerlingen letten dan niet goed op. Soms haalden leerlingen hun laptop wel weg na een correctie van de gastdocent, maar het bleef een terugkerend fenomeen. Het hielp in dit soort gevallen als de docent van de klas zelf ook zijn/haar leerlingen corrigeerde. Wanneer de docent even de klas verliet zorgde dit, in ieder geval op de basisschool, vaak ook voor extra rumoer.

4.1.2 Perspectief leerlingen MIJ (jr.)

Het perspectief van de leerlingen is op basis van de observaties, maar met name op basis van de interviews met leerlingen in kaart gebracht.

Algemene indruk MIJ (jr.)-lessen

Alle geïnterviewde leerlingen zijn enthousiast over de MIJ (jr.)-lessen. De een is (nog) enthousiaster dan de ander, maar geen van de leerlingen was ontevreden. De lessen werden interessant en veelal, in ieder geval in het voortgezet onderwijs, ook als relevant beschouwd. Zo geven leerlingen van een 3 gymnasiumklas aan dat het leerzaam was om na te denken over identiteit en hoe je daarin verschilt van anderen. Een van hen zegt: “Zeker in de puberteit is identiteit een belangrijk onderwerp, de lessen gaven ruimte om daar op een ander niveau over te praten.” Leerlingen van 4 havo zien de lessen ook als een nuttig middel om met elkaar, maar ook met hun mentor, meer over persoonlijkere thema’s te praten: “Je leert elkaar beter kennen en praat meer met andere klasgenoten over dit soort thema’s. Het is niet iets waar je het dagelijks over hebt, door dit soort lessen doe je dat meer.” Een leerling in de tweede klas van vmbo basis voegt daaraan toe dat de lessen deze leerling niet alleen in de klas maar ook in ‘het leven’ hebben geholpen: “Ik had veel problemen mezelf te accepteren omdat ik anders ben dan de mensen om mij heen. Het heeft geholpen te accepteren dat ik anders ben.” Op het praktijkonderwijs wordt de relevantie van de lessen ten slotte nog concreter gezien: leerlingen voelen zich door de lessen beter voorbereid op hun gesprekken voor vervolgopleidingen of stages. Een leerling vertelt: “De lessen helpen met hoe je moet uitleggen wie je bent. Over een paar weken hebben we de intakegesprekken, dus dit was een fijne voorbereiding. Heb veel geleerd over hoe je jezelf kan voorstellen.”

Bijna alle leerlingen (ongeveer 4 op de 5) willen meer lessen zoals dit. De enkele leerlingen die dat niet willen, zijn verdeeld over alle onderwijstypen/niveaus en geven veelal als reden dat ze liever focussen op andere zaken. Zo zegt een basisschoolleerling: “Ik vind vakken zoals rekenen en taal belangrijker.” Ook een leerling van 3 gymnasium geeft aan “de lessen passen niet goed op school, daar is de urgentie te laag voor.” De meeste leerlingen zouden echter graag meer van dergelijke lessen volgen, omdat deze volgens hen anders zijn dan hun normale lessen en hen helpen in hun bredere vorming, zoals de eerdergenoemde voorbeelden aangeven (identiteitsontwikkeling, praten over wie ze zijn, accepteren van verschillen).

Leukste/interessantste aan de MIJ-lessen

Er is veel overeenstemming tussen leerlingen over wat het leukste aan de MIJ (jr.)-lessen is. Bij de *vorm* van de lessen gaat het daarbij met name om de verschillende actieve oefeningen die in de lessen zijn verwerkt. De interactieve delen waren volgens alle leerlingen de leukste onderdelen. Daarbij kwam een aantal oefeningen regelmatig terug:

- Panic, stretch, comfort (leerlingen bespreken in kleine groepjes persoonlijke vragen, die in één van drie categorieën vallen: ‘comfort’ (binnen de comfortzone), ‘stretch’ (randje van de comfortzone) en ‘panic’ (buiten de comfortzone); leerlingen kunnen zelf kiezen voor welke categorie ze gaan).
- Kledingopdracht (verschillende variaties op deze oefening zijn voorbij gekomen, maar het basisidee is dat leerlingen kledingstukken aantrekken die ze normaal niet, of niet op school, zouden aandoen; leerlingen gaan met elkaar het gesprek aan over wat die kleding betekent voor hoe ze zichzelf voelen en hoe anderen hen zien).
- ‘Code kraken’ (bij deze oefening gaat een groepje leerlingen de klas uit. De rest van de leerlingen krijgt van de gastdocent een bepaalde ‘code’ door, die de leerlingen op de gang moeten raden om weer toegang te krijgen tot de groep in de klas).

Bijvoorbeeld op gelijke ooghoogte komen met een van de leerlingen. Zolang de code niet wordt gekraakt door de leerlingen die van de gang af komen, praat de groep niet tegen deze leerlingen. Het idee hierachter is dat leerlingen zo inzicht krijgen in groepsprocessen en uitsluitingsmechanismen).

- Imago (leerlingen vullen eerst voor zichzelf en daarna voor twee willekeurig aangewezen medeleerlingen een imagotest in; zo denken ze na over hun eigen eigenschappen en hoe anderen hen zien).

Zo vertelt een leerling van 3 gymnasium: “Waar de vragen op de kaartjes (panic, stretch, comfort) best spannend waren, was de kledingopdracht weer wat grappiger. Door je klasgenoten in andere kleding dan normaal te zien werd je je bewust van vooroordelen die bij verschillende soorten kleding horen.”

Ook een leerling van de 4^e klas praktijkonderwijs vond deze kledingopdracht het leukst: “De les dat we met kleding moesten komen die we normaal nooit dragen. Ik was er de keer daarvoor niet, dus wist het niet, maar was grappig om te zien dat mensen zich anders gingen gedragen door wat ze aanhadden. De les die daarbij hoorde is dat iedereen een eigen kledingstijl heeft waar je je fijn in voelt. En dat je ervaarde hoe het voelt als je iets moet dragen waar je je niet fijn in voelt. En hoe anderen jou dan zien.”

Op de basisschool ging het om een MIJ jr.-les die daardoor iets andere oefeningen hadden (bijvoorbeeld niet panic, stretch en comfort), maar wel bijvoorbeeld de imago-oefening interessant vonden. Zo zegt een leerling: “De vragenlijst/oefening van les 4 over hoe andere mensen over je denken was ook interessant (om te bedenken hoe iemand anders denkt over jou).” Verder noemen verschillende basisschoolleerlingen een debatoefening in de laatste les als leukste onderdeel, waarbij steeds twee leerlingen voor de klas een kort debat hadden waarbij één het standpunt ‘oneens’ moest verdedigen en de ander ‘eens’. Een voorbeeld van een stelling was: ‘Het is makkelijk om te zien of iets nep of echt nieuws is op het internet’. De ene leerling vond het “interessant om eens en oneens te zeggen”, een ander “vond het fijn om mijn eigen mening te geven, niets was goed of fout.” Een leerling voegt daar nog aan toe: “Het is goed om na te denken over wat anderen denken.”

Naast de oefeningen werden ook de filmpjes door veel leerlingen gewaardeerd, met name het laatste filmpje van de MIJ-reeks, over het radicaliseringsproces van M. Zo zegt een leerling van 3 gymnasium: “Het filmpje over moslimextremisme was ook heel relevant, het werd ineens duidelijk dat geradicaliseerde jongeren ook slachtoffer zijn en gevormd worden door hun omgeving.” Een leerling van het 4^e jaar van het praktijkonderwijs noemt ook die bewustwording over M.’s radicaliseringsproces als positief onderdeel van het laatste filmpje: “Het filmpje was interessant. Dat hij [M.] eerst dacht dat ‘ie niks was en dat toen hij die filmpjes zag, hij ging zoeken, terrorist ging worden en dat er uiteindelijk mensen zijn die hem willen helpen. Dat was interessant.”

Ten slotte werd de *inhoud* van de lessen gewaardeerd, waarbij met name de volgende punten aan bod kwamen:

- Primaire en secundaire identiteit

- Imago
- Vooroordelen

Minder leuk/interessant aan de MIJ-lessen

Met name de minder interactieve onderdelen van de lessen werden minder gewaardeerd door de leerlingen. Het ging dan om:

- Momenten waarop de docent uitleg gaf. Die momenten waren volgens een deel van de leerlingen te lang (“teveel praten”) en wat saai.
- Individuele opdrachten. Voor de leerlingen die MIJ kregen ging het dan om het werken in het werkboekje. Daar misten ze de interactie en het feit dat dit ‘standaard’ onderdelen waren die volgens de leerlingen minder op de groep aan te passen waren. Bij de MIJ jr.-lessen gaat het om het werken in de digitale omgeving, wat door verschillende leerlingen saaier werd gevonden.

Ook over de filmpjes in de MIJ-lessen waren de leerlingen niet onverdeeld enthousiast. In principe vonden ze het leuk om de filmpjes te kijken, maar ze noemden wel verschillende verbeterpunten voor de filmpjes zelf (het ging dan met name over de filmpjes in les 1 t/m 4). De leerlingen van 3 gymnasium vonden de filmpjes van slechtere kwaliteit: niet modern/fris genoeg. Daarmee doelden ze zowel op de vormgeving van de filmpjes als de inhoud ervan. Een aantal leerlingen van 4 havo vond de filmpjes wat eentonig worden en te ‘geacteerd’ overkomen. De individuen in de filmpjes “leken een beetje nep, niet natuurlijk.” Dat kwam “omdat ze zo snel konden duiden.” Een medeleerling legt dit uit met een voorbeeld: “Bij het filmpje over invloeden hadden ze [de personages] al heel snel door dat ze allemaal beïnvloed werden door vrienden en kwamen er allemaal snel op wat dat [die beïnvloeding] dan was.” Ten slotte werd door de 4 havoleerlingen genoemd dat ze de lessen “te gehaast” vonden.

Eén van hen licht toe: “Soms als je informatie krijgt wil je dat nog wel even verwerken. Door de haast is dat niet altijd goed gegaan. Ik zou een betere structuur en planning voor de lessen maken, of langer: dat je een uur hebt in plaats van drie kwartier.” Een medeleerling vult aan dat ze bij de ‘imago-oefening’, waar leerlingen formuleren invullen met hoe zij twee van hun klasgenoten zien, vond dat er meer tijd en eventueel een vorm van nazorg nodig was. De briefjes werden nu namelijk net voor de bel teruggeven, waardoor er geen tijd was deze na te bespreken. Deze leerling geeft aan: “Ik heb zelf best wel een laag zelfvertrouwen. Dan mag daar daarna [na het teruggeven van de briefjes] best wel wat begeleiding bij zijn.” Dit punt van tijd is niet specifiek genoemd in de andere gesprekken met leerlingen, maar komt ook naar voren uit de observaties en gesprekken met gastdocent en docenten.

Meerwaarde MIJ (jr.)-lessen

Alle leerlingen geven aan de lessen anders te vinden dan normale lessen, zowel qua vorm (de gastlessen zijn veel interactiever, o.a. door de oefeningen in spelvorm) als inhoud (thema’s als imago en omgang met elkaar worden in reguliere lessen niet of weinig besproken). Over dat laatste zegt een leerling van het praktijkonderwijs: “We krijgen hier wiskunde, Nederlands, dat soort vakken. Nu leer je meer over hoe het buitenleven in elkaar zit, de maatschappij. Dit

is meer op het echte leven gericht.” Een medeleerling vult aan: “Ze praat over dingen die buiten school gebeuren, zoals werk, stage.” Ook door de basisschoolleerlingen wordt MIJ jr. als aanvulling gezien. Zo zegt één van hen: “We hebben nieuwe woorden geleerd en andere kinderen beter leren begrijpen. We hebben eigenlijk echt nieuwe dingen geleerd.”

De leerlingen benadrukken dat het belangrijk is lessen zoals MIJ (jr.) als aanvulling te hebben op hun standaard curriculum. Zo zegt een leerling van 3 gymnasium: “Voor de rest doen we niet heel veel aan dit soort thema’s. Soms met mentorlessen of maatschappijleer wordt het kort benoemd, maar dan wordt er niet zo op ingegaan als bij dit project. Ik vind het belangrijk dat dit soort projecten er wel zijn.” Geïnterviewde leerlingen uit 2 vmbo basis noemen de lessen meer “sociaal” dan het normale curriculum. Zo zegt één van hen: “We leren eindelijk netjes met elkaar om te gaan, zonder opmerkingen die vervelend zijn.” Een leerling van 4 havo zegt ten slotte: “De lessen worden gesubsidieerd door gemeente. Maar deze lessen kosten volgens mij niet veel, terwijl het rendement volgens mij wel heel hoog is onder de leerlingen. Dus ik denk wel dat dit doorgezet moet worden.”

Leeropbrengst

Over de leeropbrengst van de lessen is er op veel punten overeenstemming tussen leerlingen van alle opleidingstypes en -niveaus. Allemaal noemen ze dat ze hebben geleerd over:

- Wat primaire en secundaire identiteit betekent en wat het verschil is tussen die twee
- Dat er verschillen kunnen zijn in identiteit en in meningen – en dat dat ook oké is.
- Wat imago betekent en hoe je daarmee (en eventuele vooroordelen) om kunt gaan.

De wijze waarop aan deze lessen uitleg en invulling wordt gegeven verschilt wel per onderwijstype en leeftijdsgroep. We lichten het hieronder kort toe per type:

Primair onderwijs (MIJ jr.-les)

Deze leerlingen vinden het, het moeilijkst om hun opgedane lessen toe te lichten en noemen met name termen die ze hebben geleerd (PI, SI, imago). Een aantal geeft hier nog iets meer uitleg bij. “Dat je identiteit niet kunt kiezen en dat iedereen een eigen identiteit heeft” zegt één van hen. Een ander geeft aan: “Dat we een eigen mening hebben.” Ook wordt “Niet veroordelen” genoemd als belangrijkste geleerde les.

Vmbo basis (MIJ jr.-les)

De leerlingen in het tweede leerjaar van vmbo basis benoemen ook met name dat ze hebben geleerd wat PI en SI is. Daarnaast noemt één van hen dat de lessen hebben geholpen bij zelfacceptatie. Ook benadrukken deze leerlingen dat de lessen helpen bij het leren kennen van jezelf en over hoe je met anderen om moet gaan.

Praktijkonderwijs

De geïnterviewde leerlingen in het vierde leerjaar van het praktijkonderwijs geven een meer concrete invulling aan hun geleerde lessen. Verschillende van hen benoemen dat ze nu beter weten hoe ze zich moeten voorbereiden op en voorstellen in sollicitatie- of intakegesprekken, zoals bij de vervolgopleiding: “Weten wat we moeten zeggen en waarover.” Verder worden

ook met name PI, SI, imago en vooroordelen genoemd. De een herhaalt daarbij vooral de termen, de ander licht het kort toe, bijvoorbeeld: “Je leert hoe het leven in elkaar zit, hoe andere mensen je leven inkijken en hoe jij daar zelf naar kijkt. En PI en SI en wat de betekenis daarvan is.”

Havo & vwo

De leerlingen in 3 gymnasium en 4 havo zijn wat uitgebreider in hun toelichtingen van hetgeen ze hebben geleerd en wat dit betekent voor hun omgang met anderen. Naast een toename in kennis over thema's als PI en SI noemen zij ook een attitudeverandering. Ze geven onder andere aangeleerd te hebben om ruimer te denken, elkaar te respecteren en dat ze het belang hebben geleerd van het bewust zijn van je eigen vooroordelen. Eén van hen licht toe: “De lessen hebben me inzicht gegeven in waar ik mijn eerste oordeel op baseer en dat ik dat stuk brein niet weggooi maar er bewuster mee omga. Bewustzijn dus van welke vooroordelen ik heb en hoe ik daar anders mee kan omgaan. Dat begon eigenlijk al meteen met de eerste les met het filmpje over Dante, die jongen die een meisje werd, terwijl ik eigenlijk dacht dat het een meisje was.”

In de reacties van leerlingen op de verschillende onderwijsniveaus is te zien dat de opbrengsten van de wat oudere leerlingen (van 3^e en 4^e klas) en de leerlingen op de hogere onderwijsniveaus groter zijn dan die van de jongere leerlingen. Waar de leerlingen op de basisschool en op 2 vmbo vooral kennis als opbrengst benoemen, is dit door de leerlingen op het praktijkonderwijs al veel concreter vertaald naar inzichten voor hun werk en stage. Bij de 3 gymnasium- en 4 havoleerlingen wordt ten slotte ook echt een attitudeverandering ten opzichte van (omgang met) anderen genoemd (ruimer denken, respect voor anderen, belang van bewust zijn van eigen vooroordelen).

Beoordeling gastdocent

Over de gastdocenten van de lessen waren alle leerlingen heel enthousiast. Alle MIJ-lessen in het voortgezet onderwijs waar leerlingen voor geïnterviewd zijn, werden door dezelfde docent gegeven. De MIJ jr.-lessen in het basisonderwijs en in het vmbo werden door twee andere docenten gegeven. Goede aspecten van de docenten die leerlingen noemden:

- a) Positieve uitstraling, aardig, lief, vrolijk (“Als ik al binnenkwam groette ze me meteen”; “Hij geeft tijd om na te denken. Let ook op kinderen in de klas die rustig zijn zodat zij ook even kunnen praten.”).
- b) Duidelijk, goede uitleg (onder andere aan de hand van voorbeelden) (“Ze kan goed uitleggen. Ook een moeilijk woord zoals imago.”).
- c) Durf en openheid. Dit punt werd specifiek door de leerlingen in het voortgezet onderwijs genoemd. Een voorbeeld dat leerlingen aanhaalden was dat de eerste opdracht van de eerste les er een is waarbij leerlingen vooroordelen over de gastdocent mogen vertellen (“We vonden het heel gedurfd hoe de juf daarmee opende.”).
- d) Benaderbaar, menselijk, betrouwbaar. Ook dit punt werd specifiek genoemd in het voortgezet onderwijs, door de 4 havoleerlingen (“Als ze heel stil of streng was geweest, dan gaan wij niet praten over wat in onze comfortzone ligt of daarbuiten. Als

je niet benaderbaar bent of een betrouwbare uitstraling hebt, dan ga je daar niet over praten.”).

Verbeterpunten of tips hadden de leerlingen weinig voor de docenten:

- Op het praktijkonderwijs werd één tip door een aantal leerlingen benoemd, namelijk iets minder praten als docent en meer ruimte geven aan de leerlingen voor hun eigen inbreng.
- Bij 4 havo werd als tip genoemd om af en toe iets rustiger door thema's heen te gaan. De positieve en energieke houding van de docent werden gewaardeerd, maar konden wat de leerlingen betreft iets meer gedoseerd worden: “Soms gaat het over best heftige dingen, dus dan is het fijn als ze iets rustiger is en er iets meer bij stil kan staan in plaats van zo druk.”

Reflectie op de enquête

Over de vragenlijst hadden de leerlingen geen sterke mening. Over het algemeen werd deze prima gevonden, maar wel iets te lang. Opvallend hierbij is dat verschillende leerlingen in het praktijkonderwijs en in het basisonderwijs expliciet benadrukten de vragenlijsten ‘makkelijk’ te vinden, terwijl in de observaties en uit de gesprekken met docenten en gastdocenten bleek dat in deze klassen leerlingen regelmatig vragen stelden over woorden in de vragenlijst die ze niet kenden of vragen die ze niet begrepen. Hier kan meespelen dat leerlingen het mogelijk lastig vinden toe te geven (ook ten opzichte van hun medeleerlingen in het focusgroep-gesprek) dat ze moeite hadden met de lijst.

4.1.3 Perspectief docenten MIJ (jr.)

Het perspectief van docenten is op basis van individuele interviews in kaart gebracht.

Algemene indruk MIJ (jr.)-lessen

Naast de leerlingen zijn ook de docenten unaniem enthousiast over de MIJ (jr.)-lessen. Ze zijn zowel over de vorm positief (aantrekkelijk, verzorgd, veel afwisseling) als over de inhoud (interessante inhoud, PI en SI nieuw en relevant). Zo zegt een docent van 3 gymnasium: “Ik heb een goed gevoel bij de MIJ-lessen. De lessen waren goed aantrekkelijk gemaakt voor de leerlingen, bijvoorbeeld door een goede mate van afwisseling tussen de verschillende onderdelen. Je zag dat de leerlingen zich anders gedroegen dan normaal.” Veel docenten benoemen ook de thema's van de lessen als belangrijk positief punt. Zo zegt een docent van groep 8 dat de leerlingen het onderling veel over PI en SI hebben gehad. Een docent van het praktijkonderwijs benoemt: “Inhoudelijk spreekt het deze leerlingen wel aan. Ze hebben verschillende nationaliteiten, dus PI en SI is heel erg persoonlijk.”

Alle docenten zouden in de toekomst weer een MIJ (jr.)-lesreeks in hun klassen verzorgd willen hebben. Ze zijn er enthousiast over en vinden het een aanvulling op het bestaande lesaanbod.

Succesfactoren MIJ (jr.)-lessen

Bij de vraag naar succesfactoren van de MIJ (jr.)-lessen geven geïnterviewde docenten een divers scala aan antwoorden. Als succesfactoren van de lessen benoemen docenten de volgende onderdelen:

- De filmpjes werden allereerst veel genoemd. Deze succesfactor geldt dus specifiek voor de MIJ-lessen. Een docent van 3 gymnasium noemt over de filmpjes: “[Het gaat om] persoonlijke verhalen van mensen die moeilijke dingen hebben meegemaakt maar toch positief in het leven staan. Veelal mensen die in eerste instantie ver van je af te lijken te staan, maar dan blijkt dat ze met dezelfde thema’s bezig zijn in hun leven (identiteit enz.).” Ook door een docent in het praktijkonderwijs wordt de ‘herkenbaarheid’ van de filmpjes als positief element benoemd. Voor zijn leerlingen gaat het daarbij niet alleen om de thema’s, maar ook om de karakters uit de filmpjes zelf, waar de leerlingen zich goed mee kunnen identificeren.
- Naast de filmpjes noemen de docenten veelal een of meerdere interactieve opdrachten als succesfactor. Twee oefeningen werden daarbij door meerdere docenten genoemd:
 - De kledingopdracht, waarbij leerlingen iets aan moeten trekken wat ze normaal niet aantrekken. Hier noemden docenten verschillende uitwerkingen, waarbij de leerlingen van de ene school zelf kleding moesten meenemen en bij een andere school de gastdocente stukken uitdeelde, zoals tattoo sleeves. De essentie van de opdracht, om het gesprek over imago te hebben, bleef daarbij wel. Zo noemt de docent van 4 havo: “Het bracht heel veel discussie over hoe je eruit ziet en wat dat doet met hoe iemand je ziet. Niet alle leerlingen hebben de financiële middelen om zich op bepaalde manieren te kleden, anderen willen zich weer heel erg onderscheiden, en het gesprek daarover kwam bij de les MIJ toen heel goed op gang.” De docent van de vierde klas van het praktijkonderwijs vindt dit ook een belangrijke oefening en tipt nog deze nog verder op maat te maken: “Die opdracht kun je voor deze doelgroep wellicht aanpassen naar (bedrijfs-) kleding van stage. Of wanneer dat er niet is, je iets stage-gerelateerd moet meenemen. Dan is het dichterbij henzelf. Het ging er natuurlijk over om zo’n stretchmoment te krijgen en te durven. Sommigen schamen zich voor de bedrijfskleding. Dan maak je meteen een mooie link met hun echte leven.”
 - De oefening ‘op gelijke hoogte’ of ‘code’ (deze wordt door verschillende respondenten soms anders genoemd). Dit is de oefening waarbij een aantal leerlingen een kring moet proberen in te komen door de juiste ‘code’ te ontcijferen die toegang geeft tot die kring. Hierover zegt de docent van vmbo 2: “Je moest eerst op je been slaan, anders werd er niet tegen je gepraat. Dan snappen de leerlingen goed dat het over buitensluiten gaat en dat het heel vervelend voelt als je wordt genegeerd. Als de code werd geraden kon de leerling weer meedoen.” Deze docent noemt naast het belang van het onderwerp dat wordt overgebracht ook dat de oefening ‘veiliger’ is dan sommige andere oefeningen, omdat leerlingen hierbij niks hoeven te acteren (zoals in een rollenspel). Dat maakt het laagdrempeliger. Ook hier noemt de docent van het praktijkonderwijs de praktische relevantie van de opdracht: “Het was wel weer

heel herkenbaar: je komt op stage en mensen praten niet met je. Je bent de laatste die binnenkomt.”

- De onafhankelijkheid van de gastdocent is ten slotte een door veel docenten genoemde succesfactor van de lessen. De ene docent geeft aan dat de lessen ‘geloofwaardiger’ zijn van een gastdocent, een andere docent noemt: “Deze lessen moeten door een extern iemand worden gegeven. Daar leren ze meer van, nemen ze meer van aan.” Weer een andere docent noemt ten slotte dat je met een gastdocent “Thema’s op een onafhankelijke manier bespreekbaar kunt maken. Ik heb een bepaald beeld bij een leerling, terwijl de gastdocent onbevooroordeeld binnenkomt, de achtergrond van leerlingen niet kent.”
- Naast de breder gedeelde succesfactoren worden een aantal punten door één docent genoemd:
 - De docent van 2 vmbo basis noemde afwisseling als specifiek positief punt van de lessen: “De afwisseling tussen de verschillende werkvormen is goed, want ze kunnen niet 40 minuten hetzelfde doen. Door deze afwisseling blijven ze er veel meer bij.” Daarnaast noemde ze het feit dat de gastdocent theorie koppelde aan praktijkoefening, zoals vragen aan de leerlingen wat aan hem ‘PI’ is. Zo creëert hij ‘kapstokjes’ bij de leerlingen waar ze de abstracte termen aan kunnen koppelen, aldus de docent.
 - De docent van 4 Havo noemde ten slotte het feit dat MIJ een compleet lespakket biedt op voor docenten lastige thema’s: “Het beslaat een terrein waar wij als gewone docenten geen kaas van hebben gegeten om daar een goede les van te maken. Als mentor is het een uitdaging om het mentorschap op een goede wijze in te vullen. MIJ biedt daartoe een compleet lespakket, bijvoorbeeld met de filmpjes van jongeren, met een werkboek. Dat kun je als docent niet zomaar aanbieden.”

Belemmerende factoren

Er werden weinig mindere punten van de lesreeks genoemd, maar van de genoemde belemmerende factoren staat ‘tijd’ met stip op één. Dit gold voor bijna alle gastlessen in het middelbaar onderwijs. Daarbij ging het vaak om lessen van 40 á 45 minuten. Op 2 vmbo basis ging het bijvoorbeeld om 40 minuten, waarover de docent zegt: “Soms gaan we er snel doorheen omwille van de tijd. Bij mijn leerlingen is er net iets meer tijd nodig om het te laten inwerken.” Ook de docent van 4 havo vond de lessen (3 kwartier) te kort voor het programma: “Je zou eigenlijk een blokuur moeten pakken, of minimaal een uur, om goed de interactie op te kunnen zoeken. De uitwerking van sommige werkvormen liep qua tijd soms spaak, dan liep het anders dan de gastdocent (en ik) ‘m voor ogen had.” Op de basisschool ging het om lessen van een uur, daar is dit aandachtspunt niet genoemd.

Een andere belemmerende factor die door meerdere (in dit geval twee) docenten is genoemd, is dat de gastdocent de klas niet kent. Dit is de andere kant van de medaille van het feit dat een gastdocent onafhankelijk is. Zo noemt een docent: “De gastdocent kent niet de achtergrond van de leerlingen, dus kan soms doorvragen bij leerlingen terwijl bepaalde dingen misschien heel gevoelig liggen. Ik weet niet of leerlingen dan zouden aangeven waar hun grens ligt. Daar spring ik op in als mentor. Daarom vind ik het ook belangrijk dat de mentor aanwezig is. De gastdocent kan daarnaast ook expliciet benoemen bij de start van een

traject dat leerlingen moeten aangeven wanneer hun grens wordt bereikt en ze iets niet willen delen. Het wordt heel persoonlijk en je moet als gastdocent dat veilig weten te houden (wat deze overigens heel goed doet).” Ook een andere docent geeft aan dat het kennen van de leerling een voordeel is, doordat je dan sneller de juiste vragen kan stellen of bepaalde antwoorden met een korreltje zout kan nemen.

Specifiek voor MIJ jr. werd ten slotte het online lesprogramma genoemd als verbeterpunt, omdat het moeilijk was leerlingen hierbij betrokken te krijgen. Naarmate de lessen vorderden, zag de docent hier wel verbetering in; vooral met de laatste les werden veel vragen ingevuld. Hij tipt om hier al eerder in de reeks meer aandacht aan te besteden, zodat leerlingen snappen wat het inhoudt en waarom het interessant en leuk is.

Verhouding MIJ tot reguliere (burgerschaps)curriculum

Alle docenten geven aan de lessen anders te vinden dan het bestaande aanbod, of er in ieder geval aanvullend aan. Wat er gebeurt qua deze thematiek verschilt per school. Bij de een worden de thema's uit de MIJ-lessen ook wel eens besproken bij maatschappijleer, bij een ander in zogenaamde leefstijllessen. De MIJ-lessen worden dan gebruikt als gedeeltelijke invulling van deze leefstijllessen. Bij de school voor praktijkonderwijs wordt aangegeven dat in de andere lessen met name de focus ligt op rekenen, taal, spelling en begrijpend lezen, dus dat het “heel goed is” dat deze lessen aangeboden worden omdat ze echt anders zijn dan het bestaande aanbod. Ook hier wordt door een docent weer benadrukt dat de meerwaarde van deze lesreeks ook weer zit in het feit dat er een gastdocent langs komt: “Er is weinig overlap met bestaande lessen. Dat is goed, want ik merkte dat dit soort onderwerpen beter besproken kunnen worden door een gastdocent. Een onbekende/externe docent past bij de boodschap van de les, namelijk mentaal uit je comfort zone stappen. De leerlingen staan er daardoor misschien ook een stuk opener in.”

Belangrijkste les van MIJ (jr.)

Gevraagd naar het belangrijkste dat leerlingen leren van de MIJ (jr.)-lessen noemen bijna alle docenten een vorm van persoonlijke ontwikkeling, het leren kennen van jezelf als leerling. Met name de docenten op het middelbaar onderwijs benadrukken dit, vaak ook gekoppeld aan de fase waar de leerlingen in zitten (puberteit, profielkeuze, stageperiode). Zo noemt een docent van 4 havo als belangrijkste les: “De identiteit van een leerling, wie ben ik, hoe wil ik eruit zien, etc. De zaken waar leerlingen mee worstelen in de pubertijd.” Door de docent van 3 gymnasium wordt benadrukt dat het ‘leren kennen van jezelf’ door de MIJ-lessen ook nuttig is voor de leerlingen bij het maken van hun profielkeuze. Voor de leerlingen in het praktijkonderwijs wordt benadrukt dat ze zo goed voorbereid worden op hun intake/sollicitatiegesprekken bij stages en vervolgopleidingen.

Naast persoonlijke ontwikkeling wordt ook de wijze van omgaan met anderen als belangrijke les genoemd van de MIJ (jr.)-lessen, specifiek het niet veroordelen van anderen. Een docent in het basisonderwijs noemt als belangrijk doel van de lessen: “Dat ze leren andere kinderen niet aan te spreken of veroordelen op hun primaire identiteit.” Ook een docent in het middelbaar onderwijs noemt dat leerlingen hierdoor beter met elkaar leren omgaan, ook wanneer gesproken wordt over persoonlijke of maatschappelijke thema's.

Naast deze breed gedeelde les worden per type klas of onderwijsniveau ook nog specifieke aanvullende lessen genoemd:

- Specifiek voor de gymnasiumklas is dat het verbreden van de blik van leerlingen: “De multiculturele focus in de lessen was daarnaast ook relevant aangezien deze school overwegend wit is. Hierdoor leren de leerlingen wat over de wereld buiten school.”
- Op het praktijkonderwijs wordt de focus op zelfvertrouwen aangevuld: “Een sterker zelfvertrouwen en beter zelfbeeld. Dat hoop ik dat ze eraan overhouden. Voor deze leerlingen is dat heel belangrijk.” Leerlingen op dit onderwijsniveau hebben volgens de docent vaker gebrek aan zelfvertrouwen, omdat ze zich schamen voor hun opleidingsniveau.

Effecten op kennisniveau (bijvoorbeeld kennis over identiteit)

Qua effecten op kennisniveau wordt veelvuldig genoemd dat de leerlingen nieuwe begrippen hebben geleerd, namelijk primaire identiteit, secundaire identiteit en imago. En, wordt benadrukt door de basisschool docent, “op een manier dat ze het begrepen.” Op het gymnasiumniveau noemt de docent daarnaast dat leerlingen zo “inzicht krijgen in de wereld buiten het beschermde schoolwereldje. Dat de wereld niet altijd zo fijn en comfortabel is. Dat maakt indruk. In de toekomst zouden ze deze ervaringen vervolgens kunnen koppelen aan actualiteiten, zoals de aanslagen onlangs in Frankrijk.” De docent op het praktijkonderwijs zegt juist dat de lesreeks de leerlingen meer inzicht heeft gegeven in hun medeleerlingen en dat iedereen anders is: “De een moet echt alles zelf doen (zoals zorgen voor eigen avondeten), de ander heeft ouders heeft die letten op de kinderen, dat ze op tijd gaan slapen bijvoorbeeld.”

Effect op attitudeniveau (bijvoorbeeld hoe leerlingen tegen bepaalde onderwerpen aankijken)

Qua effecten op attitudeniveau geven docenten van de basisschool, vmbo en gymnasium aan geen effecten op attitude te hebben gezien, of daar niet zo goed inzicht in te hebben. Op het gymnasium geeft de docent aan dat het sowieso een school is zonder grote tegenstellingen, dus vandaar minder effect op attitudeverandering te verwachten. De docent op het basisonderwijs geeft aan het jammer te vinden deze effecten niet te zien. In de klas zijn er kinderen die bijvoorbeeld met strenge ideeën worden opgevoed over homoseksualiteit, hij had graag meer acceptatie van dit soort thema's gezien na de lessen, al geeft hij aan dat dit mogelijk ook niet verwacht kan worden van een lesreeks. Op het praktijkonderwijs is wel een attitudeverandering gezien. Daar geeft de docent aan dat dit door meer komt dan alleen project MIJ, maar ook door het type leerlingen in deze klas (“toppertjes”). Op de havo wordt ten slotte met name een attitudeverandering gezien in de vorm van een kennisbehoefte die ontstaat bij leerlingen, om meer te leren over dit soort thema's (bijvoorbeeld over homoseksualiteit). Deze docent tipt dan ook om meer bronnen op te nemen in de werkboeken, waar leerlingen terecht kunnen met vragen.

Effect op gedragsniveau (bijvoorbeeld hoe leerlingen met elkaar omgaan in de klas)

Ook op gedragsniveau zien weinig docenten effecten. Terwijl verschillenden aangeven dit wel hadden gehoopt, bijvoorbeeld in relatie tot pesten. Een van de docenten noemt een voorbeeld:

“Ik heb een meisje in de klas die tijdens het project op het schoolplein stond. Daaromheen stond een groep jongens die een jonger meisje tot huilen toe aan het pesten waren. Het meisje van deze klas stond er een beetje schaapachtig bij te lachen. Ik heb haar aangesproken daarop, dat ze met deze lessen heeft geleerd dat ze hen erop aan kan spreken.”

Twee docenten zien wel iets van effect op gedrag, of in ieder geval een aanzet daartoe. Zo geeft de 4 havo-docent aan: “Ze geven [na de lesreeks] niet meteen een label aan anderen. Niet meteen: ‘jij bent vervelend’, maar ‘oh dat is PI’. Het wordt abstracter/zakelijker naar elkaar toe, minder persoonlijk.” De docent van 2 vmbo basis ziet een eerste aanzet voor gedragsverandering. Minder kinderen lijken zich onveilig te voelen dan voor de lessen en durven vaker iets in te brengen in de klas.

Gastdocent van MIJ (jr.)

Alle geïnterviewde docenten zijn heel enthousiast over de gastdocenten (dit gaat dus over drie verschillende gastdocenten in totaal). Belangrijke eigenschappen van de gastdocent(en) die daarbij werden genoemd door geïnterviewden zijn:

- Makkelijk en laagdrempelig connectie kunnen maken met de leerlingen. Daarbij benadrukten twee docenten dat het goed was dat hun gastdocent geen “doorsnee type” was of een “chique persoon die hen wel even komt vertellen hoe het zit.” Volgens deze geïnterviewden konden leerlingen daardoor ook makkelijker een connectie maken met de docenten.
- Duidelijk en helder kunnen uitleggen. Het gaat om moeilijke, abstracte en soms gevoelige materie, maar over alle gastdocenten werd gezegd dat ze dit op laagdrempelige en begrijpelijke wijze kunnen overbrengen.
- Goede afstemming tussentijds tussen docent en gastdocent, bijvoorbeeld over mogelijke gevoeligheden in de klas waar de gastdocent van op de hoogte moet zijn.
- Over een van de docenten werd ten slotte als positief punt genoemd dat zij zelf meedeelde in opdrachten, ook persoonlijke zaken uitte en op “frisse en lichte wijze” omging met vooroordelen richting haar, wat, volgens de docent, “een goed voorbeeld gaf.”

Een van de docenten vat de belangrijke kenmerken van gastdocenten als volgt samen:

“Randvoorwaarden voor docenten die dit geven: voorkennis, inlevingsvermogen, weten waar de leerlingen vandaan komen. Niet jezelf beter vinden dan de rest. De meesten komen wel zo binnen, “ik ga jullie eens iets leren.” Dan zie je ze wegzakken. Nu hebben ze echt hard gewerkt, er was veel theorie. De gastdocent werkt veel met energizers, betreft de groep en je moet kunnen multitasken hier. Ik heb andere docenten gezien die alleen met de voorkant, achterkant of de hoek van de klas praten. Je moet ze allemaal erbij betrekken en dat kan zij heel goed. Als je dat niet kan, is identiteit ook wel een heel moeilijk onderwerp.”

De geïnterviewden hadden voor de gastdocenten op het middelbaar onderwijs als voornaamste verbeterpunt timemanagement. Zoals eerder al genoemd bij de belemmerende factoren waren de lessen eigenlijk te kort voor het gehele lesprogramma. Eén docent tipte dat de gastdocenten mogelijk kunnen aangeven hoeveel minuten ze minimaal les moeten kunnen geven en dat lessen anders opgesplitst moeten worden. Een andere docent gaf aan dat er

mogelijk onderdelen uit de lessen gehaald moeten worden om ze passend te maken binnen de tijd.

Een verbeterpunt voor de gastdocent in het basisonderwijs is het wat strenger zijn naar de groep toe, omdat dat bij deze specifieke klas nodig is. Over de rol van de gastdocent in het bewaken van de orde in de klas leken echter verschillende beelden te bestaan bij de docenten. Een andere gastdocent zei namelijk: “Het is verder niet haar taak de orde te bewaren, dat is mijn taak vind ik.”

Doorontwikkeling MIJ (jr.)

Gevraagd naar veranderingen aan MIJ (jr.) als tijd en geld geen rol zouden spelen, wordt door twee docenten (2 vmbo basis en 4 havo) met name benadrukt dat ze veel meer van deze lessen zouden willen, variërend van tien lessen tot een jaarprogramma. Beiden benoemen ook dat ze dan meer thema's zouden toevoegen, zoals gesprekken over alcohol en drugs. Ook de docent in het praktijkonderwijs zou graag een thema toevoegen, namelijk ‘omgaan met kritiek’ (hoe ga je er mee om als mensen je niet leuk vinden omdat je een bepaalde mening hebt?). Naast een verbreding van het aantal lessen en thema's, noemt de docent uit het praktijkonderwijs ook het verder digitaliseren van MIJ als wens. Het werkboek zou dan weggaan en daarvoor in de plaats het werken met digitale tools zoals Kahoot.

Voor MIJ jr. noemt de basisschool docent dat er van meet af aan meer aandacht besteed kan worden aan het online lesprogramma, zodat leerlingen al in de eerste les een beeld krijgen van wat er moet gebeuren. “Zo is het voor hen leuker om daarin verder te werken de volgende les.” Hij zou daarnaast een deel van de theorie, zeker in de eerste lessen, vervangen voor meer activiteiten (“spelvorm, vragen, situaties”) en filmpjes. “Actieve werkvormen, zodat er meer blijft hangen.” Eén docent noemt ten slotte dat hij geen grote verandering nodig vindt aan het MIJ-programma.

4.1.4 Perspectief gastdocenten MIJ (jr.)

Het perspectief van de gastdocenten is op basis van individuele interviews in kaart gebracht.

Behalen van doelstellingen

Beide gastdocenten geven aan dat het bij het behalen van de doelstellingen met name gaat om korte termijn effecten, kleine inzichten die leerlingen opdoen. Volgens hen moeten de ideeën in de lessen herhaald worden om te beklijven. Effecten kunnen daarnaast ook niet volledig los gezien worden van wat er verder in het schoolcurriculum en de manier van lesgeven zit. De effecten die ze zien zitten met name op kennis over SI, PI, imago. Ook benoemen ze hoe deze in het praktijkonderwijs concreet worden doorvertaald naar meer begrip over imago op een stageplek bijvoorbeeld. Zo noemt een van hen: “Leerlingen hebben soms geen idee hoe hun non-verbale uitingen overkomen bij een stageplek. Door het idee van imago (wat dat is en hoe het werkt) beseffen ze wel beter hoe ze kunnen overkomen en wat ze kunnen doen om dat te beïnvloeden.” Naast deze persoonlijke inzichten dragen de lessen volgens hen ook bij aan binding in de klas: “Je ziet ook dat er een andere band met mentor en klas kan ontstaan, dat de mentor zelf ook persoonlijke dingen deelt en zo een hechtere band creëert. Ik heb ook gehoord dat leerlingen thuis dingen gingen vragen, bijvoorbeeld over waar hun naam vandaan komt of in discussie gingen met hun ouders.”

Qua doelstelling gekoppeld aan radicalisering geeft één van de gastdocenten aan de les daarover eigenlijk wat kort te vinden. Ook hangt het af van hoe bepaalde oefeningen ‘binnenkomen’ bij een groep. Over de oefening ‘gelijke ooghoogte’ zegt deze gastdocent: “Als ze deze oefening niet snappen blijft het een beetje in de lucht hangen dat ze het over uitsluiting hebben gehad, maar wordt het niet meer dan dat. Als ze ‘m wel goed snappen komt deze oefening echt binnen.”

Goede aspecten/succesfactoren

De gastdocenten noemen de volgende onderdelen als meest succesvol van de lesreeks:

- Het diverse scala aan oefeningen waaruit geput kan worden. Verschillende oefeningen worden door beide uitvoerders als succesvol benoemd:
 - Mijn groep/op gelijke ooghoogte/‘code kraken’
 - De vragenset over comfort, stretch en paniczones
 - Imago-invuloefening (over jezelf en over medeleerlingen)
- Ook de ‘ervaring’ wordt door beiden geprezen. Zo zegt één van hen: “Als er emoties bij komen kijken, dan leer je iets, dan heeft het betekenis. Die rollercoasteride is belangrijk bij de beleving, dan komt het echt binnen.” De reden dat bovenstaande oefeningen als meest succesvol worden genoemd, is dan ook omdat deze oefeningen de leerlingen daadwerkelijk de thema’s laten ervaren (zoals hoe uitsluiting kan zijn/voelen).
- Daarnaast worden de filmpjes door beiden als positief onderdeel genoemd (specifiek duidend op de nieuw ontwikkelde filmpjes).
- Ten slotte wordt de laatste les met het filmpje van M. als succes gezien: “De les [het filmpje] over radicalisering zitten ze echt in stilte te kijken. Ik zoom dan vooral in op wat voor keuzes zo’n jongen (M.) maakt in z’n leven. In Den Haag pakten ze dat heel snel op, hier in Gouda is dat anders. Hier zitten weinig leerlingen met een Marokkaanse achtergrond. Een jongen met een Marokkaanse achtergrond reflecteerde daar een keer op in de klas, die voelde zich aangevallen op zijn identiteit. Dat is een heel mooi gesprek geworden, ook met de rest van de meer “boerse” leerlingen. Ik laat ze dan reflecteren op de keuzes van M., en dan reflecteren op de keuzes van de leerlingen zelf. Dan maak ik het weer kleiner, is de link er niet meer naar M. maar wordt de link naar zichzelf gelegd. Daar neem ik dan 3 lessen voor, dat is ook wel nodig. Wij kunnen hier die tijd pakken waar nodig, dat is heel fijn.” Deze genoemde succesfactor sluit ook aan bij de observaties en interviews met leerlingen en docenten. Leerlingen vinden het een indrukwekkend persoonlijk verhaal en geven aan inzicht te hebben gekregen in het radicaliseringsproces van M. Dit lijkt met name te komen door het in de film duidelijk benoemen van momenten waarop hij verder radicaliseerde (zoals 9/11, door jihadistische filmpjes online) of juist deradicaliseerde (o.a. door hulp van wijkagent en zorgverleners) en beweegredenen daarbij (zoals gevoelens van uitsluiting, of juist van medemenselijkheid). Leerlingen refereren in de les en in de interviews dan ook terug naar uitspraken van M. gerelateerd aan deze momenten en lijken daar soms ook door eigen ervaring herkenning in te vinden (zoals de uitspraak van M. dat hij in Nederland als Marokkaan werd gezien en in Marokko als Nederlander en daardoor worstelde met zijn identiteit).

Minder goede aspecten/belemmerende factoren

Waar de gastdocenten bijna volledig dezelfde succesfactoren noemden, zien ze verschillende verbeterpunten of mindere onderdelen van de lesreeks:

- De laatste les met het filmpje van M. wordt naast succesfactor ook als verbeterpunt gezien door één van de gastdocenten, met name door het risico van stigmatisering dat ermee gepaard gaat: “Ik vind het filmpje onwijs goed, maar toch vind ik het moeilijk dat het over moslims/islam als geloof gaat. Ik zou juist door het hele stigmaverhaal bijna uit respect een ander onderwerp hebben gekozen. Over andere gewelddadige vormen van extremisme. Het is wel goed om actualiteiten te bespreken maar dan moet je het wel echt in de vingers hebben. Nu is Covid-19 heel bruikbaar, of de bestorming van het Capitool in Amerika. Daar leent het project zich juist voor, om die actualiteiten te bespreken. Dan kun je het filmpje over M. weglaten en juist iets anders laten zien. Bij [een witte gymnasiumklas] zou het juist hun beeld van ‘zie je wel, weer een moslim’ kunnen versterken. Een leerling die zegt “ja goed dat we dit krijgen voor een genuanceerd beeld van de samenleving”, terwijl bij [een praktijkschool met een diverse populatie] moet je hem juist laten zien omdat zij soms zelfs Syriëgangers kennen (althoewel, dat is meer in het verleden dan nu).” De gastdocent noemt dit punt vanuit zichzelf en benoemt daar niet direct concrete signalen bij die ontvangen zijn vanuit leerlingen of docenten, die dit punt onderschrijven. Desalniettemin onderschrijven de onderzoekers dit punt op basis van de observatie en interviews met leerlingen, waarbij een aantal leerlingen met betrekking tot de laatste les en de film veelal refereert aan de islamitische of de Marokkaans-Nederlandse identiteit van M., terwijl de les op zichzelf eigenlijk over radicalisering en extremisme in de breedte gaat. Daarnaast is vanuit andere onderzoeken op het gebied van radicalisering en extremisme dit een bekend risico. Zo bleek uit de evaluatie van Jihad de Voorstelling (Prins, 2017) dat enkele leerlingen die vooraf “al een negatieve mening hadden over jongeren met een migratieachtergrond door de voorstelling mogelijk gesterkt werden in hun overtuiging.” Een ander genoemd verbeterpunt is het meer updaten van de oefeningen, zoals oefeningen waarbij ja/nee keuzes gemaakt moeten worden. Dat strookt niet goed met de boodschap van de lessen, die juist is dat je ook mag twijfelen over zaken en dat twijfel soms juist goed is.
- Het werkboekje wordt ook als belemmering genoemd, omdat leerlingen het vaak heel saai vinden en er weinig mee doen. Ook vinden leerlingen het niet leuk er stukjes theorie uit voor te lezen of dingen in op te schrijven. Terwijl, zo geeft deze gastdocent aan, deze onderdelen in het lesprogramma zijn ingebouwd “voor de concentratie, verscheidenheid aan werkvormen en om rust te krijgen” én, specifiek bij het schrijven, om “de leerlingen tot reflectie aan te zetten”.
- De Tim en Tom-oefening wordt ten slotte door een van de gastdocenten niet of weinig gebruikt in het praktijkonderwijs. Soms doet deze docent het door leerlingen naar voren te halen en dan dezelfde kenmerken als van Tim en Tom op te noemen. “Dat ligt ook aan deze groep (praktijkonderwijs), omdat leerlingen dan afgeleid worden door de Tim/Tom namen (dat hilarisch vinden). Maar het doel van de opdracht probeer ik wel te behouden.”

Randvoorwaarden voor succes

De belangrijkste randvoorwaarden waar volgens de gastdocenten aan voldaan moet worden voor de lessen om succesvol te zijn, zijn als volgt:

- Type klas: veiligheid in de klas, een open sfeer en ruimte om te delen zijn belangrijke aspecten die beide docenten benadrukken. Ook benadrukken beiden dat diversiteit in de klas de lessen leuker en fijner maakt: “dan is er meer ‘materiaal.’” Een van de docenten voegt daaraan toe dat het wel belangrijk is dat de vaardigheden van de trainer daarbij passen, dat deze zich kan aansluiten bij de (diverse) leefwerelden van de leerlingen.
- Rol van de ‘reguliere’ docent: ook het belang van de aanwezigheid en betrokkenheid van de reguliere docent wordt door beiden benadrukt. Zowel vanuit een stukje ordehandhaving tijdens de lessen, als om met de klas door te kunnen pakken op wat ze hebben geleerd. Over dat eerste zegt een van de gastdocenten: “Als de docent helemaal wegloopt is het geen goed teken. Dan gaat er een soort hersenkronkel in de leerlingen aan met ‘laten we nu gaan keten’.” Qua het voort kunnen bouwen op de lesstof vervolgt deze gastdocent: “De docenten kennen de leerlingen, dus ze kunnen helpen door met zoveel mogelijk praktijkvoorbeelden te komen. Dat ze de theorie meteen in de praktijk kunnen brengen, bijvoorbeeld drie PI-dingen uit de klas noemen, of de inzichten integreren in hun lessen zoals biologie of maatschappijleer.”
- Leeftijd: beide gastdocenten vinden de lessen met name geschikt voor de bovenbouw, omdat dit qua thema's en levensfase het beste aansluit. Zo zegt een van de docenten: “Dan ‘voelen’ ze het meer. In klas 4 gaan ze bijvoorbeeld vragen aan mij als docent stellen, durven ze zich meer kwetsbaar op te stellen.”
- Vaardigheden als gastdocent: als rode draad uit de gesprekken met de gastdocenten komt allereerst het flexibel kunnen inspelen op verschillende typen klassen, leerlingen en situaties als belangrijke vaardigheid voor gastdocenten naar voren. Zo zegt een van hen: “Het is een prachtig project, maar je kunt ‘m niet kaal geven. Je moet niet sec de handleiding volgen. Je moet inspelen op zaken uit de groep, zien wat je voor klas voor je hebt. Je moet inspelen op de dynamiek die daar speelt en daarin soms ook het lesprogramma loslaten (bijvoorbeeld alleen een filmpje laten zien in een les en even niet toekomen aan de andere delen).” Ook benadrukken beiden dat het belangrijk is om jezelf kwetsbaar op te stellen en dingen vanuit jezelf te delen (waar ook voldoende zelfkennis voor nodig is).
- Ten slotte voegt een van de gastdocenten twee organisatorische randvoorwaarden toe, namelijk:
 - Werkende techniek (voor de filmpjes)
 - Voldoende tijd, minimaal 60 minuten en idealiter 90 minuten per les.

Verbeteringen door te voeren in de lessen

Gevraag naar verbeteringen voor de lessen wanneer tijd en geld geen rol zouden spelen komen veel ideeën met meer interactie en uitwisseling op:

- Zo noemt een van hen: “Zelf aan de slag gaan met filmen, elkaar, over je eigen identiteit en uitleggen dat een groepje leerlingen elkaar gaat volgen om te snappen wat

de wereld van een ander is. Op die manier begeleiden, omdat je echt in elkaars leven gaat duiken. Dat zou top zijn, dan kun je al die dingen daaraan ontleen. Als Pietje en Ahmed bij elkaar over de vloer komen, als je ziet en ruikt wat er in de gezinnen gebeurt, hoe ze wonen, wat de gewoonten zijn. Laat het maar gaan en ervaren.”

- Ook de andere docent ziet graag meer uitwisseling, liefst tussen scholen: “Helemaal mooi zou zijn om twee aparte scholen die MIJ hebben gehad een film over identiteit te laten bekijken en dan vervolgens daarover in kleine groepen workshops doen. Dan juist mix met ‘witte’ en ‘zwarte’ scholen voor diversiteit.”
- Voor de laatste les (met als thema radicalisering) zou deze docent graag ook meer tijd nemen en de interactie opzoeken, zodat leerlingen meer reflecteren op het thema: “dat ze zelf hun vooroordelen/radicale ideeën kunnen onderzoeken want ze zijn natuurlijk wel puber dus héél erg voor of tegen iets. En het uitstapje maken om te kijken waarvoor ze bereid zouden zijn geweld te gebruiken: echt de randen op te zoeken, dat je zover gaat dat je vergeet wat de kern van jouw identiteit is, en hoe complex dat is, dat ze ontdekken hoe ingewikkeld dat is. Met nog meer tijd dat je een soort nazorg kan bieden; met wie kun je het hierover hebben? Kun je het thuis met iemand bespreken, of met iemand anders uit je omgeving over discussiëren? Wellicht hebben hun ouders wel extreme ideeën.”
- Ten slotte zou deze gastdocent in de basis van de lessen verschillende zaken doorontwikkelen, bijvoorbeeld een digitalisering van het werkboekje van MIJ (in de vorm van een app) en werkvormen ontwikkelen zodat er nog meer afgestemd kan worden op niveau en leeftijd.

4.1.4 Conclusies en aanbevelingen procesevaluatie MIJ (jr.)

Algemene conclusies: hoe verloopt de uitvoering van de MIJ (jr.)-lessen?

De uitvoering van de MIJ (jr.)-lessen verloopt over het algemeen erg goed. Zowel uit de observaties als uit alle interviews komt veel enthousiasme over de lessen en de gastdocenten terug. Het enthousiasme heeft zowel betrekking op de inhoud van de lessen, die zeker door de wat oudere leerling erg wordt gewaardeerd, als op de goede afwisseling en interactieve oefeningen in de lessen.

Ook de kwaliteiten van de gastdocenten zijn erg belangrijk in de uitvoering van en het oordeel over de lessen. Alle gastdocenten in dit onderzoek worden zeer positief beoordeeld.

Tijd is momenteel de grootste belemmering voor succesvolle uitvoering van de lessen. Ook voor het thema radicalisering in de lessen zijn er nog ontwikkelkansen, met name het verwerken van een diverser scala aan voorbeelden van typen extremisme en meer ruimte voor het gesprek over radicalisering (bijvoorbeeld door meer lestijd, een extra les, het toevoegen van een extra gespreks oefening).

Wat zijn succesfactoren?

Op basis van de observaties en interviews zien wij de volgende succesfactoren van de MIJ (jr.)-lessen:

- De inhoudelijke thema's, deze worden door zowel leerlingen als docenten als nieuw, interessant en relevant ervaren.

- De grote mate van afwisseling in de lessen.
- Veel herhaling van de hoofdthema's, aan de hand van concrete voorbeelden, zodat deze goed begrepen en onthouden worden door de leerlingen. Specifiek voor het praktijkonderwijs is de concrete koppeling aan hun stageplek of vervolgstudie ook heel waardevol, het maakt voor hen meteen duidelijk waar ze de lessen op kunnen toepassen.
- De interactieve oefeningen, met name:
 - De kaartjes met 'panic, stretch, comfort'
 - Imago-oefening
 - Kledingopdracht
 - 'Code kraken'
- De kwaliteiten van de gastdocenten. Daarbij gaat het met name om:
 - Het kunnen inspelen op een divers scala aan leerlingen en type klassen, waarbij ze goed de connectie kunnen maken met leerlingen.
 - De thema's 'doorleven', waardoor de gastdocenten op veel verschillende manieren concrete haakjes kunnen creëren bij vrij abstracte begrippen als primaire en secundaire identiteit.
 - Herkenning oproepen bij leerlingen door zelf ook niet 'doorsnee' te zijn en door in kleding, uitstraling en taalgebruik laagdrempelig over te komen.
 - Door zichzelf kwetsbaar op te stellen een voorbeeld te stellen.
- De filmpjes. De filmpjesreeks die wordt getoond tijdens de eerste vier lessen wordt met name als succesfactor genoemd door docenten en gastdocenten, terwijl de leerlingen met name het filmpje over M. uit de laatste les noemen. Het filmpje over Dante (een transgendermeisje) lijkt uit de eerste reeks het meest indruk gemaakt te hebben op de leerlingen, daar refereren ze wel vaak aan.
- De onafhankelijkheid van de gastdocent werd specifiek door docenten als succesfactor genoemd.

Naast de succesfactoren van MIJ (jr.) zelf zien we ook een aantal factoren die van invloed zijn op het succes van de lesreeks/die randwoorden voor succes zijn:

- De leeftijd van de leerlingen, waarbij met name de bovenbouwleerlingen er concrete en toepasbare lessen uit lijken te halen. Alle geïnterviewden (leerlingen, docenten en gastdocenten) geven ook aan dat de lessen het best passen wanneer leerlingen in de puberteit zitten en met dit soort thema's bezig zijn. Ook kan het dit type leerlingen helpen bij keuzes die ze moeten maken (zoals voor hun profiel) of bij hun stage of vervolgstudie.
- De aanwezigheid en betrokkenheid van de reguliere docent. Zowel voor het bewaken en behouden van de orde tijdens de gastlessen, als in het uitdragen van de inhoudelijke boodschap van MIJ (jr.) heeft de reguliere docent een belangrijke rol.

Wat zijn belemmerende factoren?

Uit de observaties en interviews zien we daarnaast ook een aantal factoren die de inzet en uitvoering van MIJ (jr.) belemmeren:

- Te weinig tijd voor de lessen in veel van de klassen. Deze belemmerende factor staat met stip op één en is door zowel leerlingen, docenten als gastdocenten veelvuldig genoemd.
- Wanneer een klas druk is en/of de reguliere docent minder helpt met het bewaken van de orde in de klas kunnen leerlingen erg/te druk worden bij oefeningen en andere dingen gaan doen of elkaar gaan 'klieren'.
- Het individuele werken in het werkboek van MIJ en het online lesprogramma van MIJ (jr.): dit wordt door veel leerlingen saai(er) gevonden en wordt soms zelfs niet gedaan.
- Ook de theoretische onderdelen en bijbehorende uitleg werden door leerlingen en docenten soms als te lang en teveel benoemd. Dit geldt met name voor de basisschool en het praktijkonderwijs.
- De filmpjes werden door sommige leerlingen als niet modern genoeg en 'te geacteerd' beschouwd.
- Het niet kennen van de klas als gastdocent, wat ervoor kan zorgen dat een gastdocent te gevoelige onderwerpen aansnijdt bij een specifieke leerling (daarom is het belangrijk daar goede afstemming over te hebben met de reguliere docent).
- Mogelijke stigmatisering door het filmpje over M., omdat dit enkel gaat over islamitisch extremisme.

4.2 Effectevaluatie MIJ (jr.)

De effectevaluatie geeft inzicht in de volgende vragen:

- Wat heeft de interventie MIJ/MIJ jr. opgeleverd bij de doelgroepen (opbrengsten)?
- In welke mate komen de opbrengsten overeen met de te behalen doelstellingen?
- Welke punten zijn er ter verbetering van de interventie MIJ (jr.)?

Thema's voor de vragenlijst

De doelstellingen van de MIJ (jr.)-lessen worden in deze rapportage nader toegelicht in Bijlage 4. Deze vormen de basis voor de thema's die zijn opgenomen in de vragenlijst voor de effectevaluatie. Concreet zijn de volgende thema's opgenomen in de vragenlijst; de concrete vraagstellingen worden weergegeven in de desbetreffende resultatensecties.

- Wat wordt bedoeld met 'primaire identiteit' en 'secundaire identiteit'.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof.
- Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten.
- Omgang met anderen die een andere mening hebben dan zichzelf.
- Bewustwording van de beïnvloeding van de eigen identiteit door anderen.
- Wat wordt bedoeld met 'imago' en 'vooroordelen'.
- Zelfkennis over de eigen identiteit.
- Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen.
- Houding ten aanzien van het gebruik van geweld (alleen MIJ-lessen)
- Evaluatievragen over de MIJ (jr.)-lessen.

Als in dit hoofdstuk wordt gesproken over verschillen tussen de nulmeting en effectmeting zijn deze verschillen statistisch significant, tenzij expliciet wordt vermeld dat dit niet zo is.

4.2.1 Resultaten effectonderzoek

Primaire en secundaire identiteiten

Allereerst zijn aan de leerlingen twee kennisvragen voorgelegd: *weet je wat er bedoeld wordt met 'primaire identiteit' en 'secundaire identiteit'?* De leerlingen konden kiezen uit de volgende antwoordopties:

- Een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen. Zoals de kleren die je aantrekt, de muziek waarnaar je luistert, de manier waarop je je haar draagt, je hobby's.
- Een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen. Zoals je huidskleur, je religie, een handicap, of je een jongen of meisje bent.
- De leerlingen konden ook kiezen voor de antwoordoptie 'weet niet'.

Resultaten MIJ jr.

Uit de resultaten voor de MIJ jr.-lessen (zie tabel 2a) wordt duidelijk dat bij de nulmeting slechts 28 procent respectievelijk 25 procent van de leerlingen wist wat wordt bedoeld met 'primaire identiteit' en 'secundaire identiteit'. Na het volgen van de MIJ jr.-lessen zijn deze percentages fors gestegen naar 80 procent respectievelijk 79 procent.

Tabel 2a Resultaten kennisvraag primaire- en secundaire identiteit (MIJ jr.)

		Nulmeting	Nameting
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'primaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan.	A. Weet ik niet.	58%	6%
	B. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen.	14%	14%
	C. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen.	28%	80%
		100%	100%
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'secundaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan.	A. Weet ik niet.	62%	7%
	B. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen.	25%	79%
	C. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen.	13%	14%
		100%	100%

Resultaten MIJ

Bij de nulmeting van de MIJ-lessen constateren we dat de leerlingen iets vaker dan bij MIJ jr. al weten wat wordt bedoeld met 'primaire identiteit' en 'secundaire identiteit' (namelijk 41 respectievelijk 44 procent). Na het volgen van de MIJ-lessen zijn deze percentages fors gestegen naar 87 procent respectievelijk 88 procent (zie tabel 2b).

Tabel 2b Resultaten kennisvraag primaire- en secundaire identiteit (MIJ)

		Nulmeting	Nameting
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'primaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan.	A. Weet ik niet.	50%	6%
	B. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen.	9%	8%
	C. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen.	41%	87%
		100%	100%
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'secundaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan.	A. Weet ik niet.	50%	4%
	B. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen.	44%	88%
	C. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen.	6%	8%
		100%	100%

Oordeel over pesten/buitensluiten bij primaire en secundaire identiteiten

Aan de leerlingen is voor drie voorbeelden van primaire identiteit (geloof, huidskleur en handicap) gevraagd hoe erg zij het vinden als iemand wordt gepest of buitengesloten⁸.

De vraagstelling luidde:

Wat vind je ervan als iemand wordt gepest (buitengesloten)?

- Omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf?
- Omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?
- Omdat hij of zij gehandicapt is?

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (heel erg) tot (helemaal) niet erg.

Aan de leerlingen is ook voor drie voorbeelden van secundaire identiteit (kleding, haardracht en muziekvoorkeur) gevraagd hoe erg zij het vinden als iemand wordt gepest of buitengesloten.

De vraagstelling luidde:

Wat vind je ervan als iemand wordt gepest (buitengesloten)?

- Vanwege de kleren die iemand draagt?
- Vanwege de manier waarop iemand zijn haar draagt?
- Vanwege de muziek waarnaar iemand luistert?

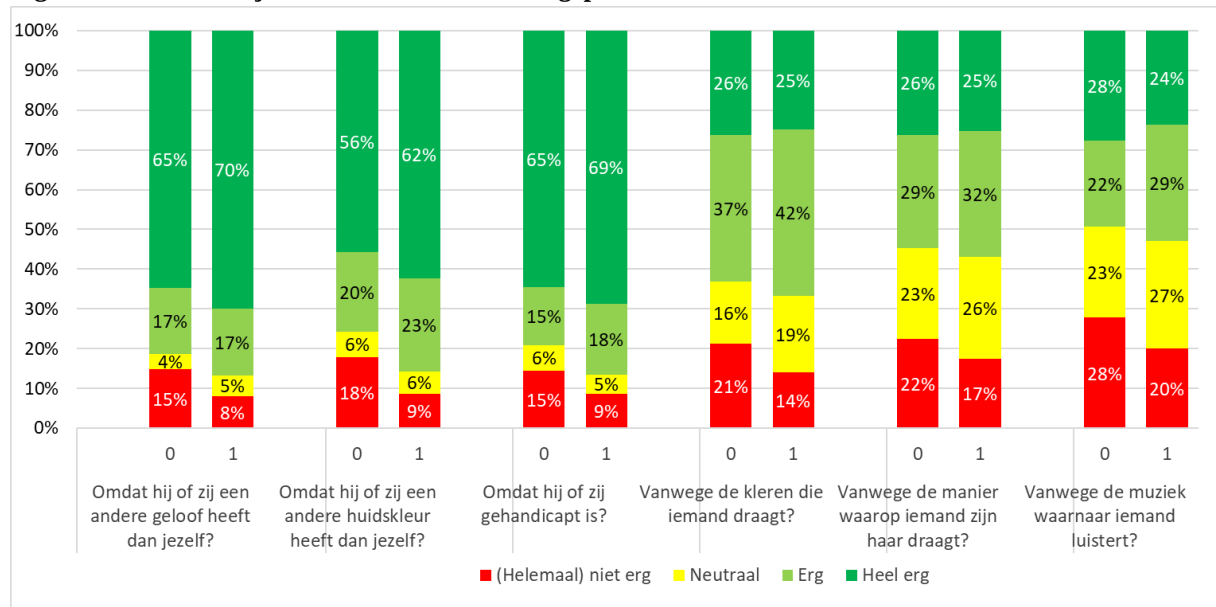
De 5-punts antwoordschaal varieerde van (heel erg) tot (helemaal) niet erg.

⁸ In de vragenlijsten voor de evaluatie van de MIJ-lessen is gekozen voor het woord 'uitsluiten' i.p.v. 'pesten' naar aanleiding van feedback bij het uittesten van de vragenlijst.

Resultaten lessen MIJ jr.

- Na het volgen van de MIJ jr.-lessen is het percentage leerlingen dat het (*helemaal*) *niet erg* vindt als iemand wordt gepest vanwege zijn of haar primaire identiteit (huidskleur, geloof en handicap) gedaald van gemiddeld 16 procent naar 9 procent. Het percentage leerlingen dat dit wel *erg* of *heel erg* vindt is gestegen van gemiddeld 79 procent naar 87 procent. Zie figuur 12a voor meer details.
- Bij secundaire identiteit (kleding, haardracht en muziekkeuze) zien we kleinere verschuivingen als gevolg van de lessen dan bij primaire identiteit. Het percentage leerlingen dat het (*helemaal*) *niet erg* vindt als iemand wordt gepest vanwege zijn of haar secundaire identiteit (kleding, haardracht en muziekkeuze) is gedaald van gemiddeld 24 procent naar 17 procent. Het percentage leerlingen dat dit wel *erg* of *heel erg* vindt is licht gestegen van gemiddeld 56 procent naar 59 procent. Deze verschuivingen zijn echter niet significant. Zie figuur 12a voor meer details.

Figuur 12a Wat vind je ervan als iemand wordt gepest?

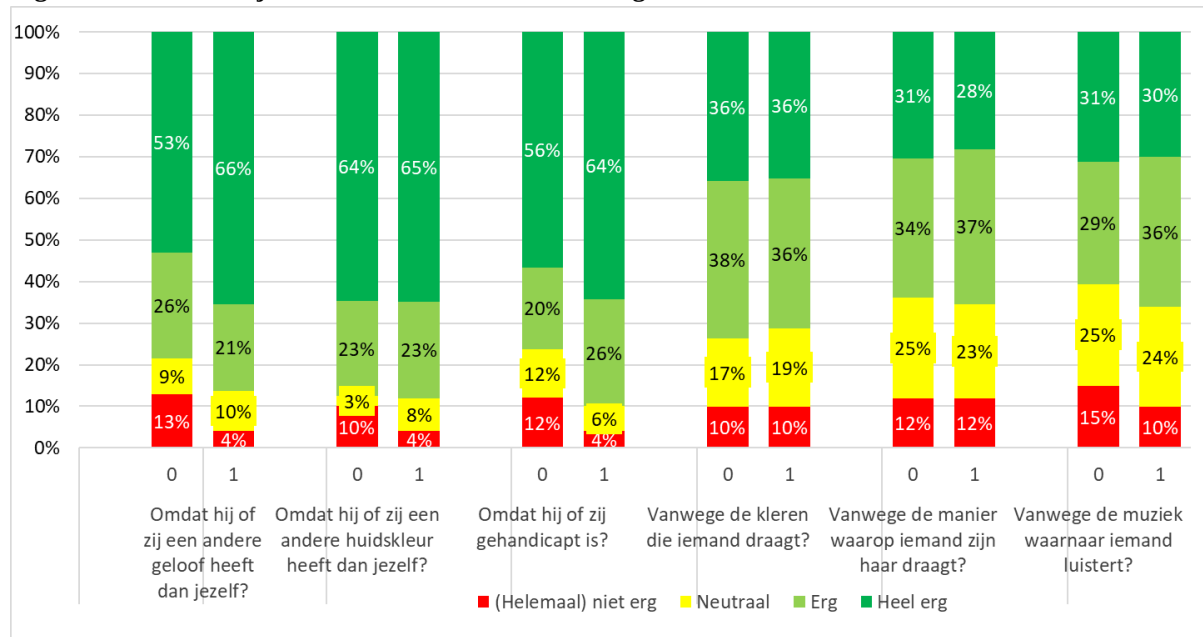


Resultaten lessen MIJ

- De evaluatie van de MIJ-lessen levert vergelijkbare resultaten op als de evaluatie van de MIJ jr.-lessen. Na het volgen van de MIJ-lessen is het percentage leerlingen dat het (*helemaal*) *niet erg* vindt als iemand wordt buitengesloten vanwege zijn of haar primaire identiteit (huidskleur, geloof en handicap) gedaald van gemiddeld 12 procent naar 4 procent. Het percentage leerlingen dat dit wél *erg* of *heel erg* vindt is gestegen van gemiddeld 80 procent naar 88 procent. Zie figuur 1b voor meer details.
- Bij secundaire identiteit (kleding, haardracht en muziekkeuze) zien we geen of kleinere verschuivingen. Het percentage leerlingen dat het (*helemaal*) *niet erg* vindt als iemand wordt gepest vanwege zijn of haar secundaire identiteit (kleding, haardracht en muziekkeuze) is licht gedaald van gemiddeld 12 procent naar 10 procent, deze daling is echter niet significant. Het percentage leerlingen dat dit wél *erg*

of (heel) erg vindt is licht gestegen van gemiddeld 66 procent naar 68 procent. Deze toename is eveneens niet significant. Zie figuur 12b voor meer details.

Figuur 12b Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten?



Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten

Aan de leerlingen is gevraagd om voor de volgende vier stellingen aan te geven in hoeverre ze het met deze stellingen eens of oneens zijn. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

- Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil.
- Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben.
- Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht.
- Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland.

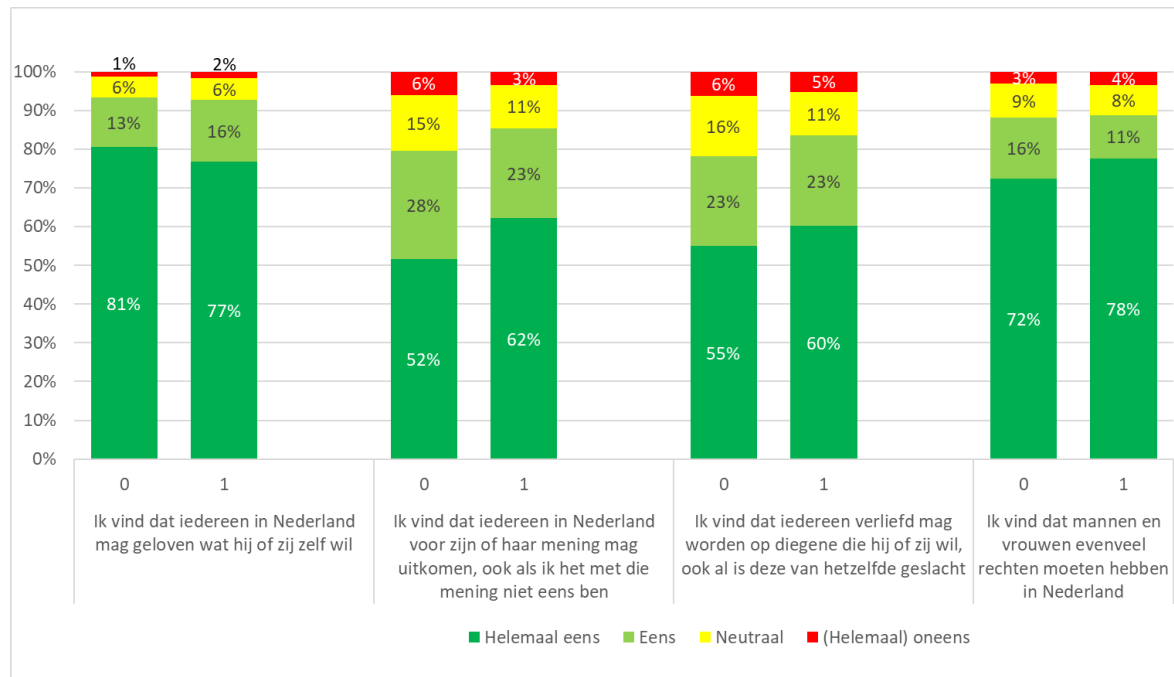
De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen MIJ jr.

Reeds bij de afname van de nulmeting zegt de overgrote meerderheid van de leerlingen (tussen 78-93 procent) het met de voorgelegde stellingen (helemaal) eens te zijn. Bij de effectmeting hebben we desalniettemin voor één van de vier stellingen een significante verschuiving vastgesteld, namelijk voor de stelling 'Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben'. Het percentage leerlingen dat het oneens is met deze stelling is gehalveerd van 6 procent naar 3

procent; het percentage leerlingen dat ‘neutraal’ is t.a.v. de stelling is gedaald van 15 procent naar 11 procent. Zie figuur 13a voor meer details.

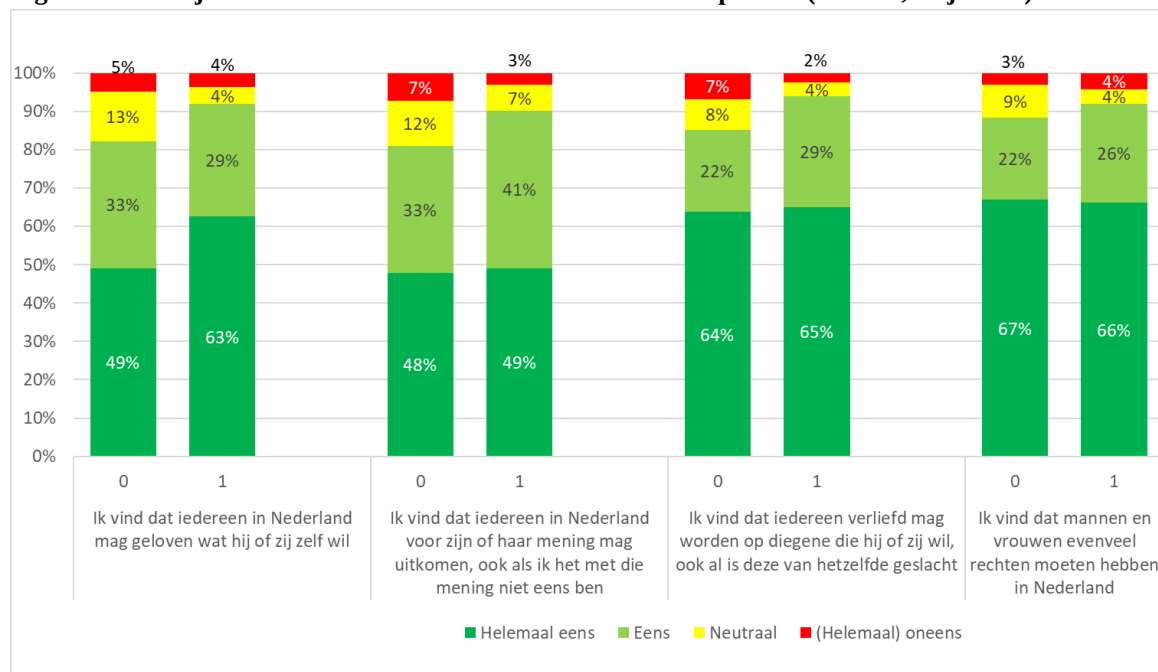
Figuur 13a Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (rechten, vrijheden)



Resultaten lessen MIJ

Bij de effectmeting van de MIJ-lessen constateren we iets grotere verschuivingen tussen de nulmeting en de effectmeting dan bij MIJ jr. We zien dat het percentage leerlingen dat bij de nulmeting antwoordt met (helemaal) oneens of neutraal op de vier stellingen bij de effectmeting is gehalveerd (gemiddeld over de vier stellingen is deze daling van 16 procent naar 8 procent). Op het niveau van individuele stellingen is deze daling alleen significant voor de stelling *‘Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil’*. Als we de vier items samennemen als een meetschaal dan blijkt de daling over de vier items *gezamenlijk* wel significant te zijn. Zie figuur 13b voor meer details.

Figuur 13b Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (rechten, vrijheden)



Aan de leerlingen is gevraagd aan te geven in hoeverre ze het eens of oneens zijn met vier stellingen die gaan over (intentie) tot gedrag. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

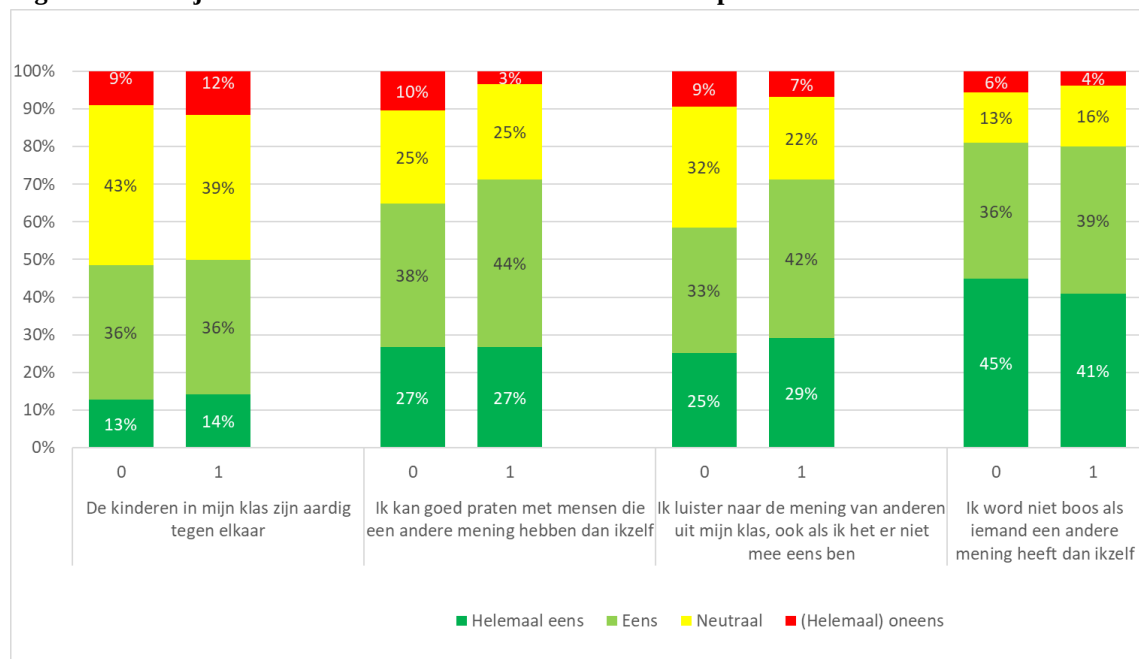
- Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf.
- De kinderen in mijn klas zijn aardig tegen elkaar.
- Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er zelf niet mee eens ben.
- Ik word snel boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen MIJ jr.

In de effectmeting na afloop van de MIJ jr.-lessen blijkt een significante stijging (van 59 naar 71 procent) van het percentage leerlingen dat het *eens* of *helemaal eens* is met de stelling 'Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben'. Op de andere drie stellingen zijn geen significante verschuivingen. Zie figuur 14a voor meer details.

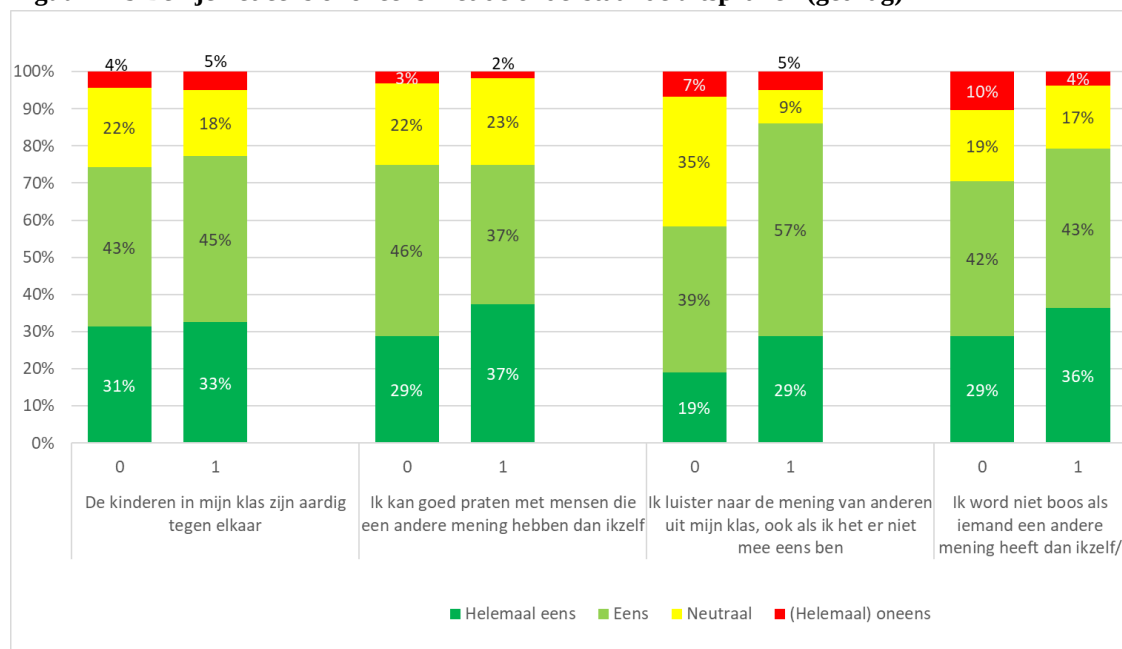
Figuur 14a Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?



Resultaten lessen MIJ

Ook uit de effectmeting na afloop van de MIJ-lessen blijkt een significante stijging (van 58 naar 86 procent) van het percentage leerlingen dat zegt te luisteren naar de mening met mensen die een andere mening hebben dan zichzelf. Op de andere drie stellingen zijn geen significante verschuivingen. Zie figuur 14b voor meer details.

Figuur 14b Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (gedrag)



Beïnvloeding door anderen

Kennisvraag over hoe beïnvloeding door anderen werkt

In het onderzoek is aan de leerlingen allereerst een kennisvraag voorgelegd over beïnvloeding door anderen. Concreet is de volgende vraag voorgelegd:

In de lessen van MIJ zal worden (is) uitgelegd hoe anderen (zoals ouders, vrienden, vloggers, rappers/andere muzikanten en reclame) invloed hebben op welke kleren of muziek je mooi vindt, en welke sport je doet. Dat noemen we 'beïnvloeding'. In hoeverre heb je (nu al) kennis over hoe deze beïnvloeding werkt?

- Ik heb hierover geen kennis.
- Ik heb hierover weinig kennis.
- Ik heb hierover enige kennis.
- Ik heb hierover veel kennis.
- Ik heb hierover heel veel kennis.

Resultaten lessen MIJ jr.

Leerlingen zeggen in de effectmeting vaker dan in de nulmeting dat ze kennis hebben over hoe beïnvloeding door anderen werkt. Het percentage leerlingen dat hierover geen of weinig kennis heeft is gedaald van 36 procent naar 17 procent. Het percentage leerlingen dat zegt hierover (heel) veel kennis te hebben is gestegen van 32 procent naar 44 procent. (Zie tabel 3a)

Tabel 3a Kennisvraag over hoe beïnvloeding door anderen werkt

		Nulmeting	Effect meting
In de lessen van MIJ jr. zal worden uitgelegd (is uitgelegd) hoe anderen invloed hebben op welke kleren of muziek je mooi vindt, en welke sport je doet. In hoeverre heb je nu (al) kennis over hoe deze beïnvloeding werkt?	Ik heb hierover geen kennis	17%	5%
	Ik heb hierover weinig kennis	19%	12%
	Ik heb hierover enige kennis	33%	40%
	Ik heb hierover veel kennis	23%	34%
	Ik heb hierover heel veel kennis	9%	10%

Resultaten lessen MIJ

Ook leerlingen die de MIJ-lessen hebben gevolgd zeggen vaker in de effectmeting dan in de nulmeting dat ze kennis hebben over hoe beïnvloeding door anderen werkt. Het percentage leerlingen dat hierover geen of weinig kennis heeft is gedaald van 18 procent naar 12 procent. Het percentage leerlingen dat zegt hierover (heel) veel kennis te hebben is gestegen van 31 procent naar 65 procent. Deze stijging is groter voor MIJ dan voor MIJ jr. (zie tabel 3b).

Tabel 3b Kennisvraag over hoe beïnvloeding door anderen werkt

		Nulmeting	Effect meting
In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd (is uitgelegd) hoe anderen invloed hebben op welke kleren of muziek je mooi vindt, en welke sport je doet. In hoeverre heb je nu (al) kennis over hoe deze beïnvloeding werkt?	Ik heb hierover geen kennis	6%	5%
	Ik heb hierover weinig kennis	12%	7%
	Ik heb hierover enige kennis	52%	24%
	Ik heb hierover veel kennis	24%	51%
	Ik heb hierover heel veel kennis	7%	14%

Bewustwording over beïnvloeding door anderen

Aan de leerlingen is de vraag voorgelegd wie volgens hun invloed heeft op welke kleren of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. De concrete vraagstelling staat hieronder:

Wie heeft invloed op welke kleren of muziek jij mooi vindt en op welke sport je doet?

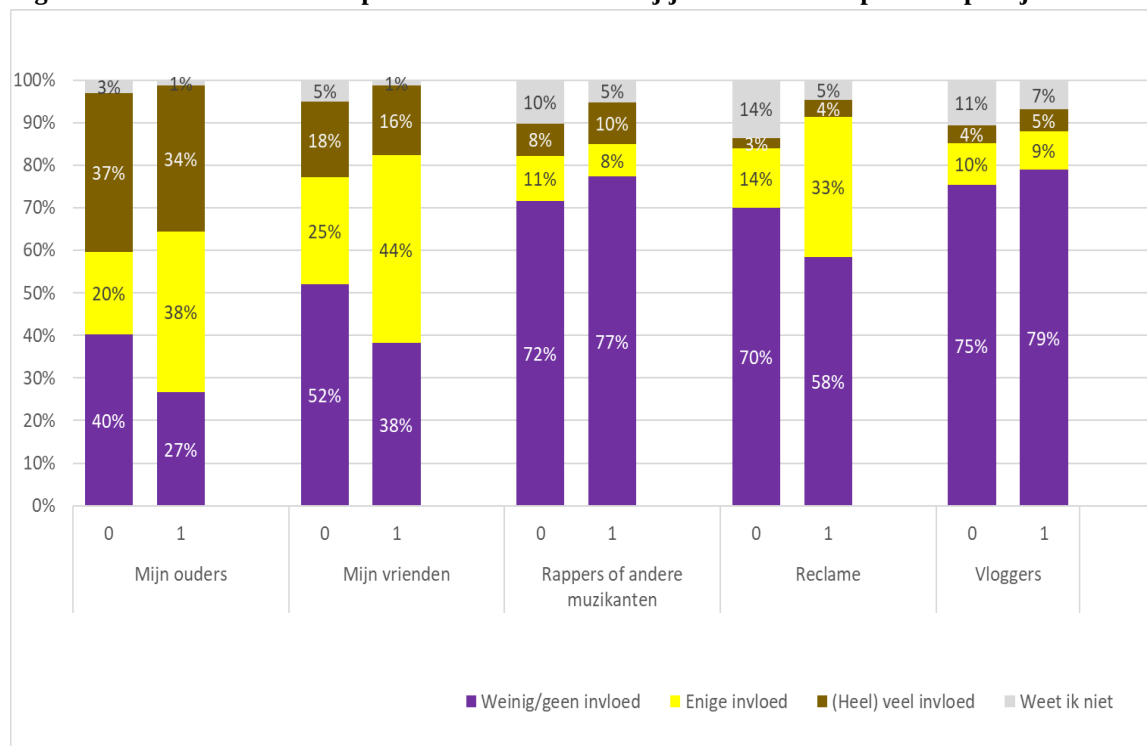
- Mijn ouders
- Mijn vrienden
- Vloggers
- Rappers of andere muzikanten
- Reclame

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (heel) veel invloed tot (geen) invloed. Ook kon de optie 'weet ik niet' worden gekozen.

Resultaten lessen MIJ jr.

Uit de resultaten van de analyses (zie figuur 15a) blijkt dat in de effectmeting leerlingen significant vaker dan in de nulmeting zeggen dat 'ouders', 'vrienden' en 'reclame' invloed hebben op welke kleren of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. Ten aanzien van 'rappers en andere muzikanten' en 'vloggers' zijn geen significante verschuivingen. We zien bij 'ouders', 'vrienden' en 'reclame' met name een verschuiving van 'geen/weinig' invloed' naar 'enige invloed' (de categorie 'veel invloed' blijft nagenoeg onveranderd).

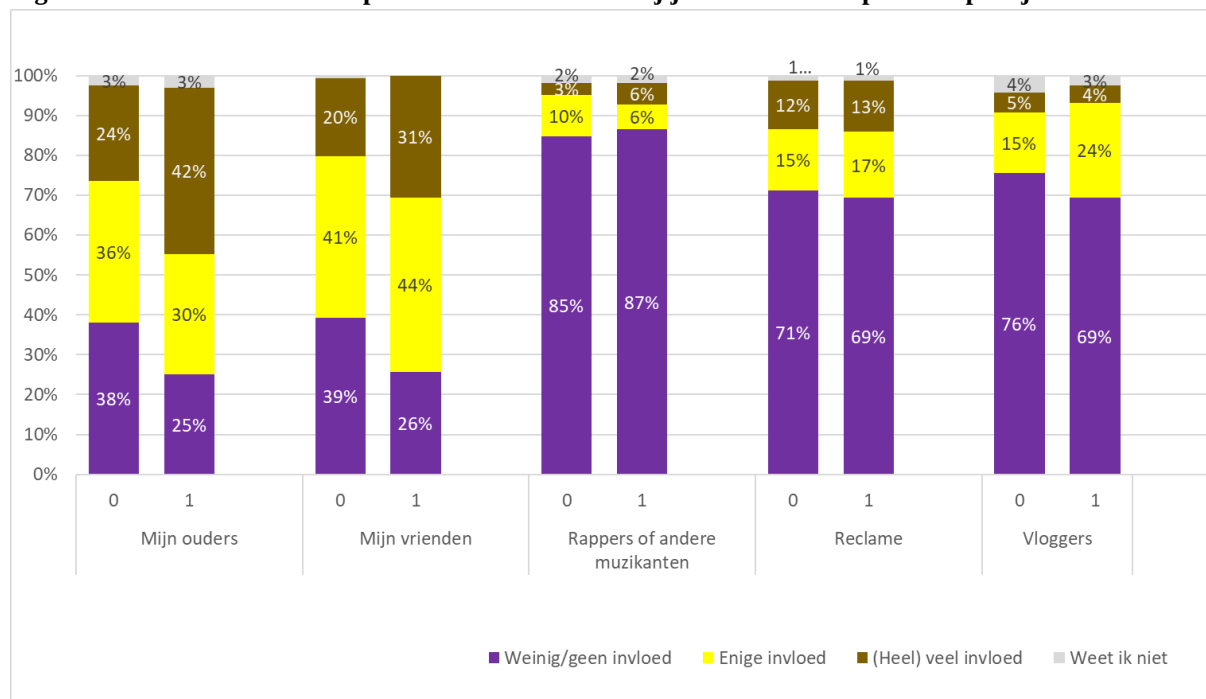
Figuur 15a Wie heeft invloed op welke kleren of muziek jij mooi vindt en op welke sport je doet?



Resultaten lessen MIJ

De resultaten voor de MIJ-lessen wijken af van de resultaten voor de MIJ jr.-lessen. Uit de analyses voor de MIJ-lessen blijkt dat leerlingen significant vaker in de effectmeting dan in de nulmeting zeggen dat ‘ouders’ en ‘vrienden’ *veel invloed* hebben op welke kleren of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. Bij MIJ jr. betrof deze toename de categorie ‘*enige invloed*’. Ten aanzien van ‘rappers en andere muzikanten’, ‘vloggers’ maar ook reclame zijn geen significante verschuivingen. Zie figuur 15b voor meer details.

Figuur 15b Wie heeft invloed op welke kleren of muziek jij mooi vindt en op welke sport je doet?



Wat wordt bedoeld met ‘vooroordelen’ en ‘imago’

Aan de leerlingen is gevraagd: weet je wat er bedoeld wordt met ‘vooroordelen’ en ‘imago’?
De concrete vraagstellingen luiden als volgt:

In de lessen van MIJ zal worden (is) uitgelegd wat wordt bedoeld met ‘imago’ en ‘vooroordelen’.

Wat wordt er volgens jou bedoeld met ‘vooroordelen’?

- Weet ik niet.
- Dat betekent dat je een mening hebt over iemand die waar is.
- Dat betekent dat je een mening hebt over iemand zonder dat je weet of het waar is.

Wat wordt er volgens jou bedoeld met ‘imago’?

- Weet ik niet.
- Het imago van iemand is hoe iemand in werkelijkheid is.
- Het imago van iemand is hoe anderen iemand zien, hoe iemand overkomt op anderen. Maar in werkelijkheid kan iemand anders zijn.

Resultaten lessen MIJ jr.

In de effectmeting weten leerlingen aanzienlijk vaker dan in de nulmeting wat wordt bedoeld met imago en vooroordelen. Het percentage leerlingen dat het goede antwoord geeft is bij vooroordelen gestegen van 54 procent naar 75 procent en bij imago van 36 procent naar 70 procent (zie tabel 3a).

Tabel 3a Kennisvraag: wat wordt bedoeld met 'imago' en 'vooroordelen'?

		Nulmeting	Eenmeting
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'vooroordelen'?	A. Weet ik niet.	36%	13%
	B. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand die waar is.	11%	12%
	C. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand zonder dat je weet of het waar is.	53%	75%
		100%	100%
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'imago'?	A. Weet ik niet.	53%	14%
	B. Het imago van iemand is hoe iemand in werkelijkheid is.	11%	16%
	C. Het imago van iemand is hoe anderen iemand zien, hoe iemand overkomt op anderen. Maar in werkelijkheid kan iemand anders zijn.	36%	70%
		100%	100%

Resultaten lessen MIJ

Bij de MIJ-lessen is het percentage leerlingen dat al bij de nulmeting weet wat wordt bedoeld met imago en vooroordelen aanzienlijk hoger dan bij de MIJ jr.-lessen. De stijging op kennis is daarom ook minder groot. Het percentage leerlingen dat het goede antwoord geeft is bij vooroordelen gestegen van 82 procent naar 88 procent (toename niet significant) en bij imago van 60 procent naar 77 procent (toename wel significant) (zie tabel 3b).

Tabel 3b Kennisvraag: wat wordt bedoeld met 'imago' en 'vooroordelen'?

		Nulmeting	Eenmeting
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'vooroordelen'?	A. Weet ik niet.	12%	9%
	B. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand die waar is.	6%	3%
	C. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand zonder dat je weet of het waar is.	82%	88%
		100%	100%
Weet jij wat er bedoeld wordt met 'imago'?	A. Weet ik niet.	26%	11%
	B. Het imago van iemand is hoe iemand in werkelijkheid is.	14%	12%
	C. Het imago van iemand is hoe anderen iemand zien, hoe iemand overkomt op anderen. Maar in werkelijkheid kan iemand anders zijn.	60%	77%
		100%	100%

Zelfkennis over de eigen identiteit

Aan de leerlingen is gevraagd om bij de volgende zes stellingen *over zelfkennis over de eigen identiteit* aan te geven in hoeverre ze het ermee eens of oneens zijn. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

- Ik begrijp goed wie ik ben en wat ik leuk vind.
- Ik kan goed uitleggen aan anderen wie ik ben en wat ik leuk vind.
- Ik weet goed hoe anderen over mij denken.
- Ik begrijp goed waarom anderen zo over mij denken.
- Ik weet goed wat anderen leuk aan mij vinden.
- Ik weet goed wat anderen niet leuk aan mij vinden.

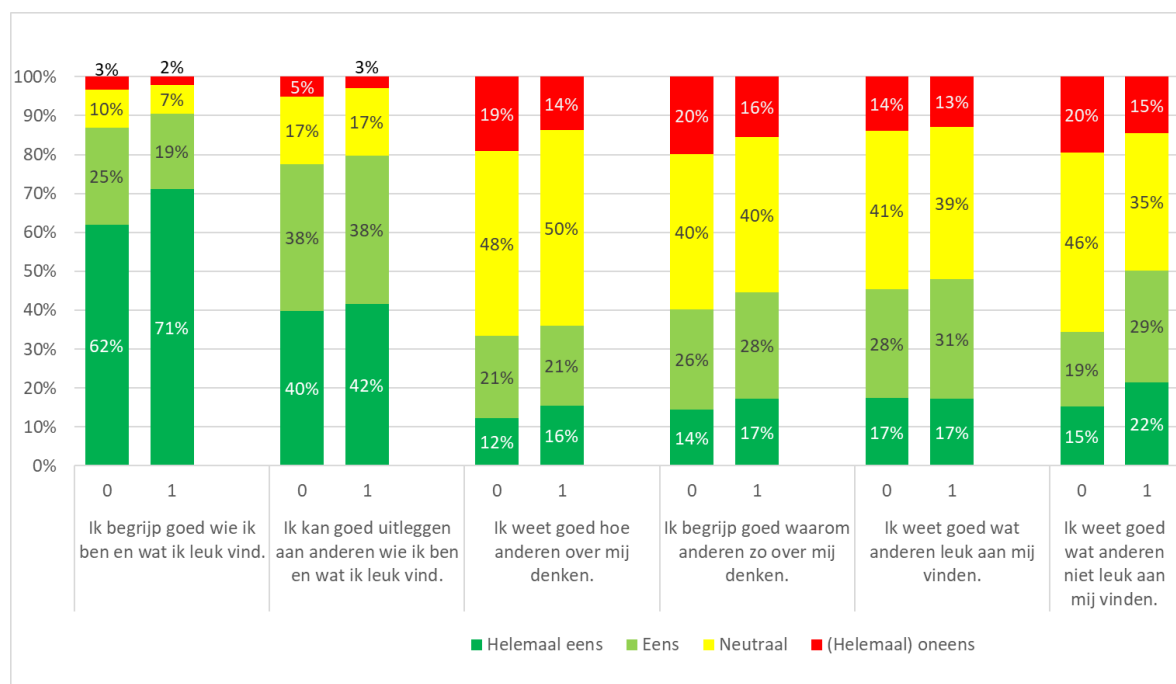
De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen MIJ jr.

In de resultaten in figuur 16a zien we kleine verschuivingen tussen de nulmeting en effectmeting. De enige vraagstelling waarop sprake is van een significante verschuiving tussen de nulmeting en effectmeting is *‘Ik weet goed wat anderen niet leuk aan mij vinden’*. Op deze stelling is het aantal leerlingen dat antwoord met ‘eens’ gestegen van 34 procent naar 51 procent. Op de andere stellingen is de tendens dat leerlingen in de effectmeting *iets vaker* aangeven het met de stelling eens te zijn en *iets minder vaak* ‘oneens’ dan in de nulmeting. Op individuele vraagstellingen zijn deze resultaten niet significant; indien we echter de zes vragen als een ‘meetschaal’ samennemen dan blijken de geaggregeerde verschuivingen op de meetschaal tussen de nulmeting en effectmeting wel significant te zijn.⁹

⁹ Het resultaat op de meetschaal is weliswaar significant maar moet met terughoudendheid worden geïnterpreteerd. De effectgrootte (de verschuiving in percentages ‘eens’ respectievelijk ‘oneens’ tussen de nulmeting en effectmeting) is immers beperkt.

Figuur 16a Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (zelfkennis identiteit)

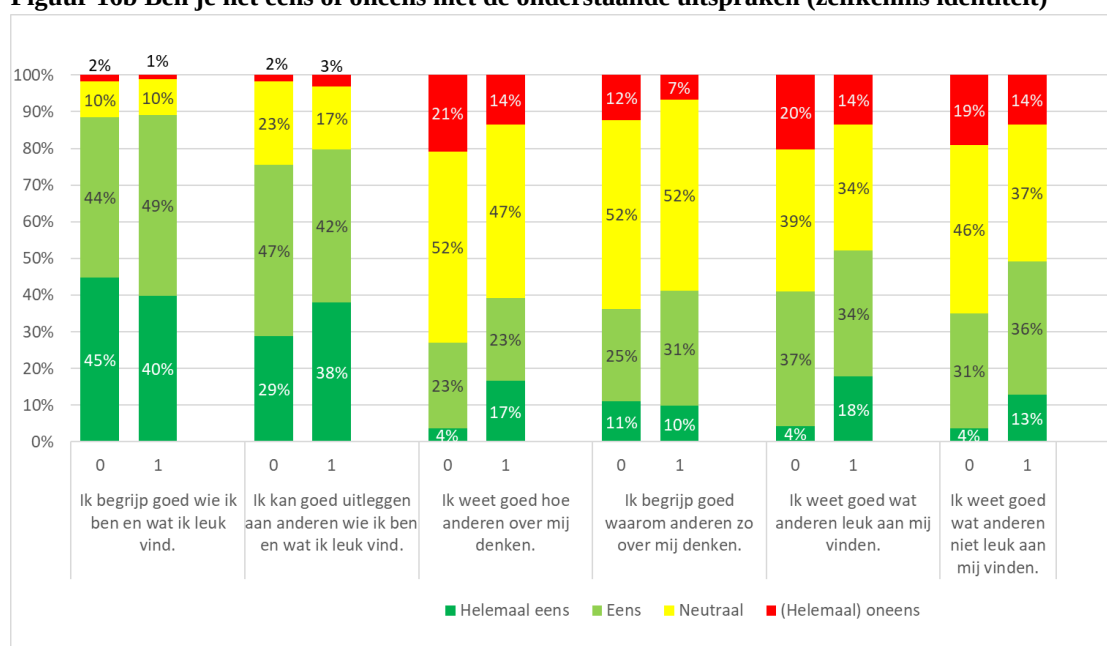


Resultaten lessen MIJ

De resultaten voor de MIJ-lessen wijken weinig af van de resultaten voor de MIJ-jr.-lessen. Ook voor de MIJ-lessen (zie figuur 16b) zien we (relatief) beperkte verschuivingen tussen de nulmeting en effectmeting (maar gemiddeld iets groter dan voor MIJ jr.). Op drie uitspraken zijn de resultaten significant:

- Ik weet goed hoe anderen over mij denken.
- Ik weet goed wat anderen leuk aan mij vinden.
- Ik weet goed wat anderen niet leuk aan mij vinden.

Figuur 16b Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (zelfkennis identiteit)



Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen

Aan de leerlingen zijn vier stellingen omtrent informatie op internet en het verschil tussen feiten en meningen voorgelegd. Leerlingen konden aangeven in hoeverre ze het met deze stellingen eens of oneens zijn. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

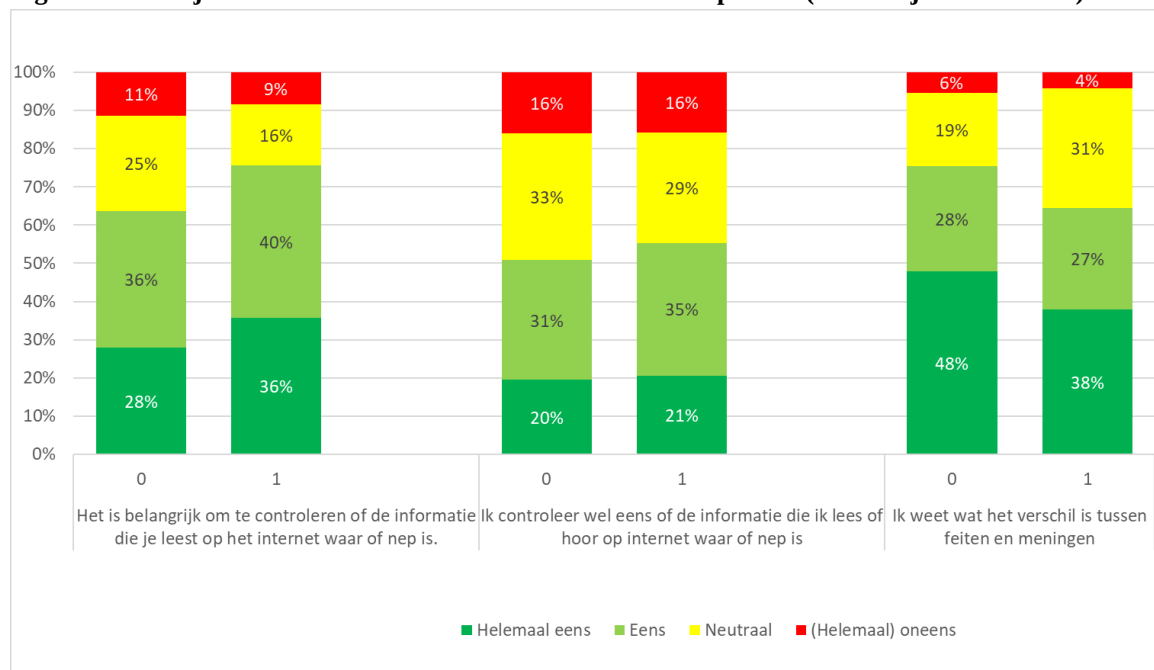
- Informatie op het internet is meestal waar.
- Het is belangrijk om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is.
- Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is.
- Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

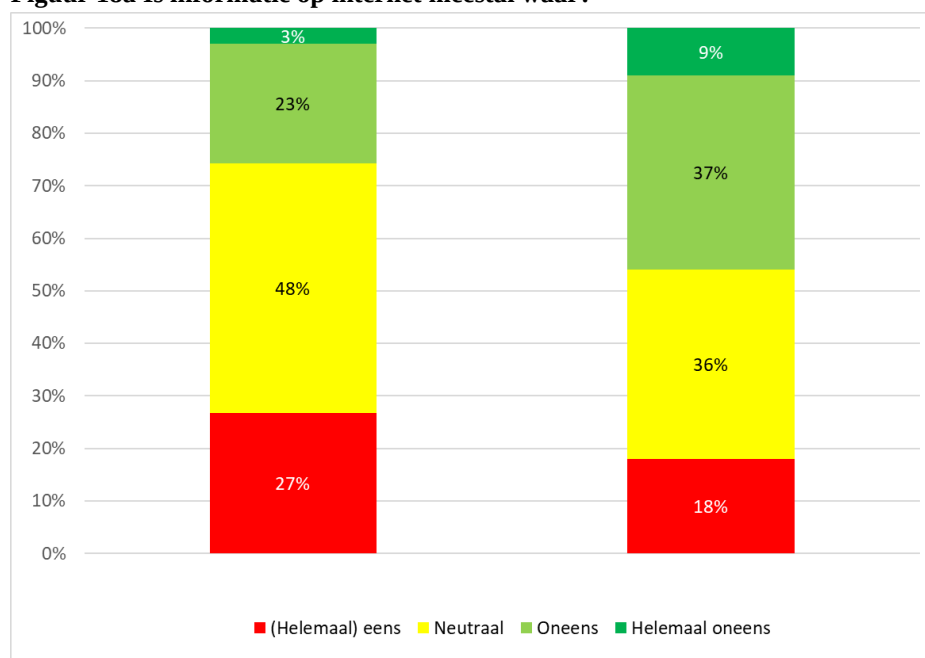
Resultaten lessen MIJ jr.

De resultaten staan in figuren 17a en 18a. We zien kleine verschuivingen tussen de nulmeting en effectmeting. Uit de resultaten kunnen we opmaken dat bij de effectmeting het percentage leerlingen is toegenomen dat het belangrijk vindt om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is (toename van 64 procent naar 76 procent). Daarentegen zien we op de gedragsvraag (*'Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is'*) *geen* toename. Het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen is *afgenomen* (van 76 procent naar 65 procent). Mogelijk kan dit worden verklaard uit de aanname dat leerlingen zich in de MIJ jr.-lessen vooral bewuster worden van het feit dat feiten en meningen soms moeilijk zijn te onderscheiden. Voor het leren van vaardigheden om feiten en meningen ook daadwerkelijk van elkaar te scheiden is echter meer nodig. Tot slot constateren we dat het percentage leerlingen dat het oneens is met de stelling dat informatie op internet meestal waar is, is gestegen van 26 procent naar 46 procent. Klaarblijkelijk zijn leerlingen kritischer geworden over het waarheidsgehalte van informatie op het internet.

Figuur 17a Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (mediawijsheid internet)



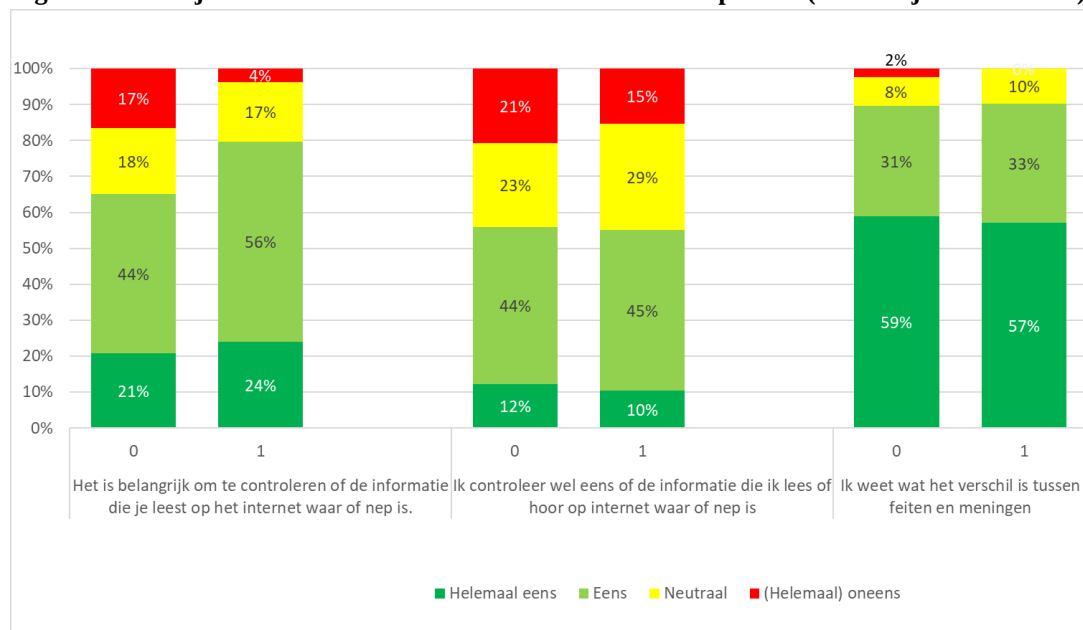
Figuur 18a Is informatie op internet meestal waar?



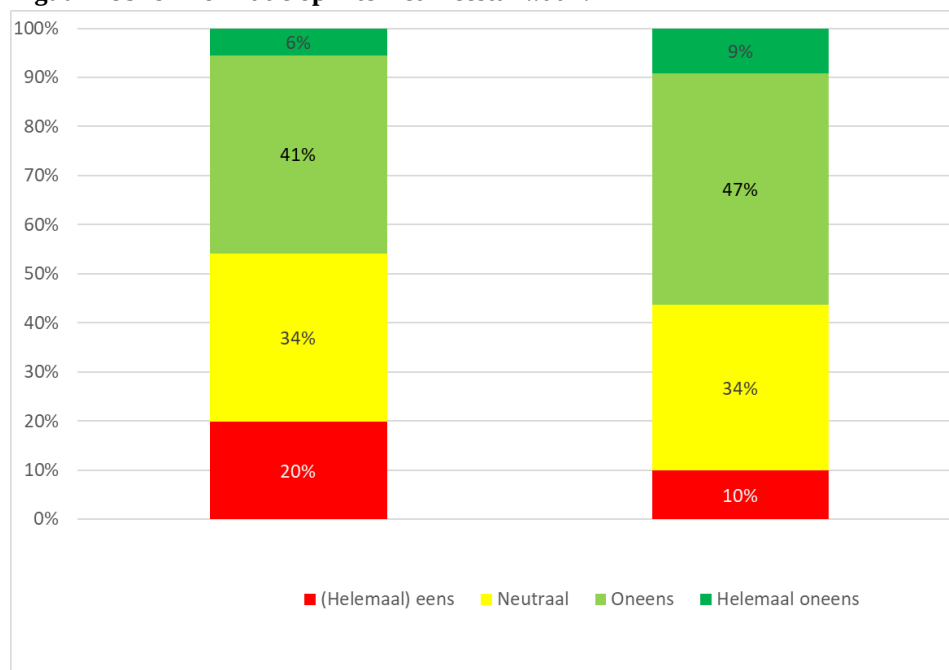
Resultaten lessen MIJ

De resultaten staan in figuren 17b en 18b. Het percentage leerlingen dat het belangrijk vindt om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is, is toegenomen van 65 procent naar 80 procent. Op de gedragsvraag ('Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is') en op de vraag 'Ik weet het verschil tussen feiten en meningen' zijn geen verschillen tussen de nulmeting en effectmeting. Het percentage leerlingen dat het oneens is met de stelling dat informatie op internet meestal waar is, is gestegen van 47 procent naar 56 procent (dit is een kleinere stijging dan bij MIJ jr.).

Figuur 17b Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken (mediawijsheid internet)



Figuur 18b Is informatie op internet meestal waar?



Houding ten aanzien van het gebruik van geweld

Alleen aan de leerlingen die lessen van MIJ hebben gevolgd zijn enkele stellingen voorgelegd over het gebruik van geweld. De stellingen luiden als volgt:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

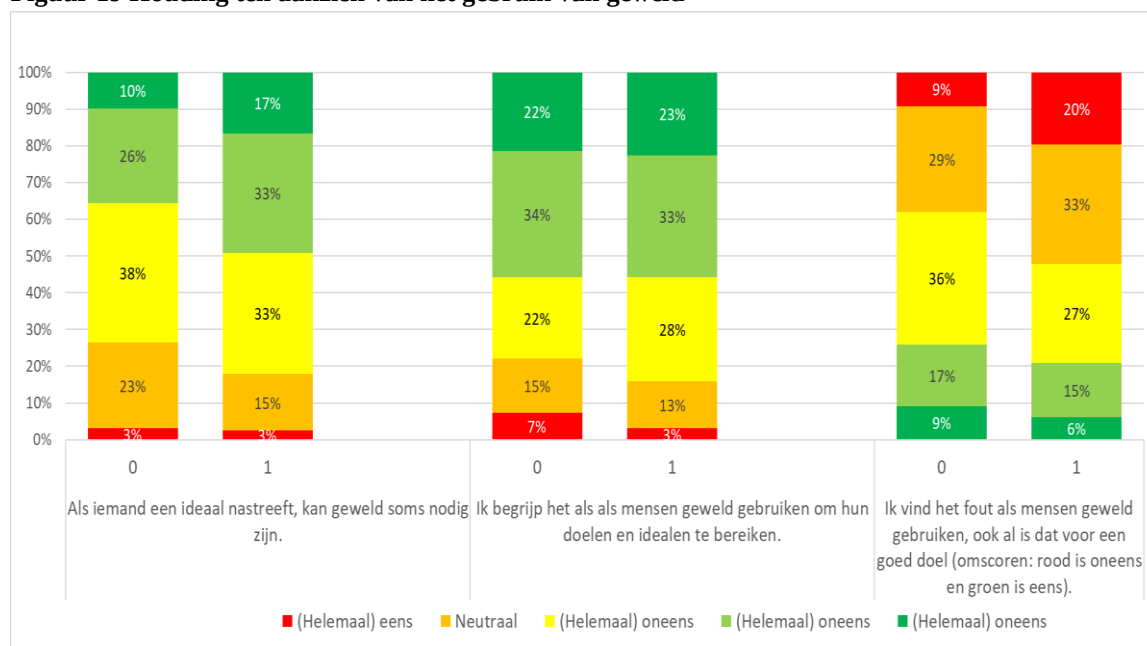
- Als iemand een ideaal nastreeft, kan geweld soms nodig zijn.
- Ik begrijp het als mensen geweld gebruiken om hun doelen en idealen te bereiken.
- Ik vind het fout als mensen geweld gebruiken, ook al is dat voor een goed doel.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen MIJ

Uit de resultaten in figuur 19 wordt duidelijk dat op twee van de drie stellingen een effect kan worden vastgesteld. Het aantal leerlingen dat het oneens is met de stelling ‘als iemand een ideaal nastreeft, kan geweld soms nodig zijn’ is gestegen van 36 procent bij de nulmeting naar 50 procent bij de effectmeting. En op de stelling ‘Ik vind het fout als mensen geweld gebruiken, ook al is dat voor een goed doel’ zien we dat bij de nulmeting 38 procent van de leerlingen met de stelling instemt; bij de effectmeting is dit percentage toegenomen tot 53 procent.

Figuur 19 Houding ten aanzien van het gebruik van geweld



Evaluatie door leerlingen van MIJ (jr.)

Tot slot zijn aan de leerlingen in de effectmeting enkele evaluatievragen voorgelegd over MIJ respectievelijk MIJ jr. De concrete evaluatievragen die zijn gesteld zijn de volgende:

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

- Ik vond de MIJ / MIJ jr.-les(sen) leuk
- Ik vond de MIJ / MIJ jr.-les(sen) interessant
- Ik vond de MIJ / MIJ jr.-les(sen) leerzaam
- Ik vond de MIJ / MIJ jr.-les(sen) goed te begrijpen
- Ik vond dat de docent goed les gaf
- De MIJ / MIJ jr.-les(sen) zijn belangrijk om te krijgen

Alleen gevraagd voor de MIJ-lessen:

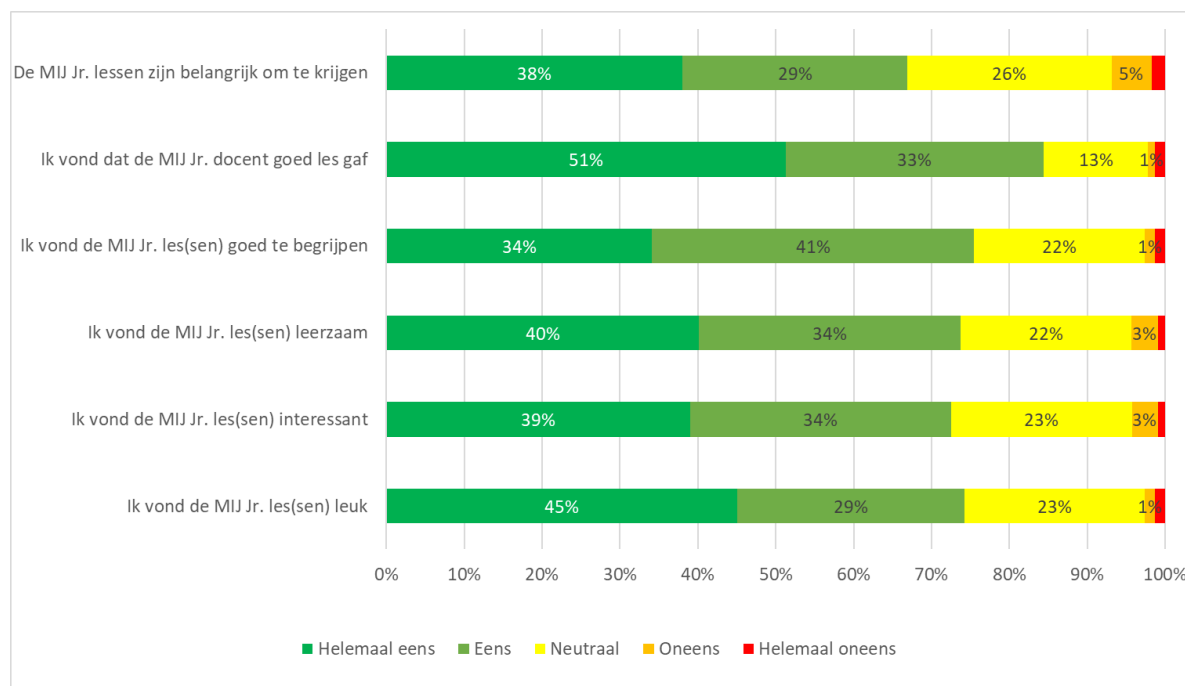
- Door de MIJ-les(sen) lukt het beter om me in te leven in mensen die anders zijn dan ik.
- Door de MIJ-les(sen) ben ik me bewuster geworden van mijn overeenkomsten met mensen met andere achtergronden.
- Door de MIJ-les(sen) vind ik de verschillen tussen mezelf en mensen met andere achtergronden minder belangrijk geworden.

De 5-punts antwoordschaal varieerde van (helemaal) eens tot (helemaal) oneens.

Resultaten lessen MIJ jr.

De resultaten in figuur 20a laten zien dat de meeste leerlingen de lessen van MIJ jr. positief beoordelen. De 6 evaluatievragen worden tussen 67-84 procent van de leerlingen positief beantwoord. De meest positieve score zien we op de vraag 'Ik vond dat de docent goed les gaf'. Hiermee is 84 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 13 procent neutraal en slechts 3 procent is hierover negatief. De relatief minst positieve score betreft de vraag 'De MIJ jr.-les(sen) zijn belangrijk om te krijgen'. Hiermee is 67 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 26 procent neutraal en 7 procent negatief.

Figuur 20a Evaluatie lessen MIJ jr.



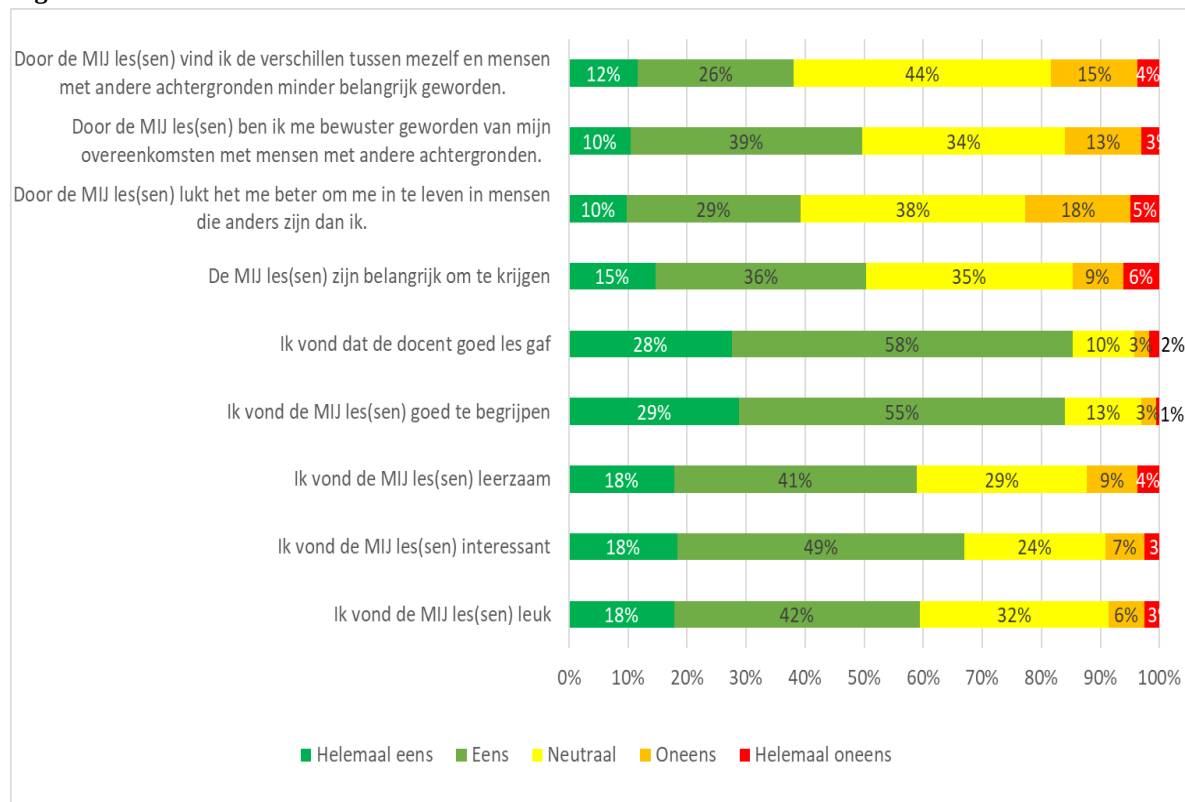
Resultaten lessen MIJ

Net zoals de lessen van MIJ jr. worden ook de MIJ-lessen door meeste leerlingen positief beoordeeld. (Figuur 20b.) Op de 6 evaluatievragen die ook voor MIJ jr. zijn gesteld zien we dat tussen 59 – 86 procent van de leerlingen deze positief beantwoord. De meest positieve score is op de vraag ‘Ik vond dat de docent goed les gaf’. Hiermee is 86 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 10 procent neutraal en 5 procent is hierover negatief. De relatief minst positieve score betreft de vraag ‘De MIJ jr.-les(sen) zijn belangrijk om te krijgen’. Hiermee is 51 procent van de leerlingen het (helemaal) eens, 35 procent neutraal en 15 procent negatief.

Hiernaast zijn voor MIJ nog enkele aanvullende evaluatievragen gesteld:

- 39 procent zegt dat het door de MIJ les(sen) beter lukt om in te leven in mensen die anders zijn (38 procent neutraal, 23 procent oneens).
- 49 procent zegt dat hij/zij zich door de MIJ les(sen) bewuster is geworden van zijn/haar overeenkomsten met mensen met andere achtergronden (34 procent neutraal, 16 procent oneens).
- 38 procent zegt dat door de MIJ les(sen) hij of zij de verschillen tussen hem of haar zelf en mensen met andere achtergronden minder belangrijk zijn geworden (44 procent neutraal, 19 procent oneens).

Figuur 20b Evaluatie lessen MIJ



Wat is het belangrijkste dat leerlingen in de MIJ en MIJ jr.-les(sen) hebben geleerd?

Tot slot is aan de leerlingen de open vraag gesteld wat voor hen het belangrijkste is dat zij in de MIJ en MIJ jr.-les(sen) hebben geleerd.

- Het vaakst genoemd in de antwoorden van de leerlingen is dat zij hebben geleerd wat primaire en secundaire identiteit betekenen. Aan welk deel van je identiteit 'kun je niets aan doen' en heb je 'meegekregen' door je geboorte of door je ouders; en voor welk deel van je identiteit kun je zelf kiezen.
- Leerlingen noemen ook vaak dat ze meer hebben geleerd over 'vooroordelen'. Hoe snel ze 'vooroordelen' hebben en anderen daarmee kwetsen of buitensluiten. Leerlingen geven aan dat ze hebben geleerd in de lessen dat ze niet te snel moeten oordelen over anderen en dat 'iedereen anders mag zijn'.
- Sommige leerlingen benoemen dat ze hebben geleerd dat het soms beter is om een mening voor je te houden om mensen niet te kwetsen.
- Door sommige leerlingen wordt tevens genoemd dat ze hebben geleerd dat je goed bent zoals je bent en daar trots over kunt zijn.

Verschillen naar onderwijsniveau

In de analyses hebben we bekeken of er verschillen zijn in de resultaten van de MIJ jr.-lessen naar het onderwijsniveau. De onderwijsniveaus zijn:

- MIJ jr. lessen: In totaal hebben 236 leerlingen deelgenomen aan het onderzoek, waarvan 154 leerlingen uit het primair onderwijs (9 klassen, voornamelijk groep 8) en 82 leerlingen uit het voortgezet onderwijs (vier klassen klas 2).
- MIJ lessen: in totaal 163 leerlingen in het effectonderzoek geïnccludeerd, waarvan 119 havo- en vwo-leerlingen (zes klassen 3 en 4) en 44 leerlingen uit het praktijkonderwijs (vier vierde klassen).

In de interpretatie van de resultaten van de vergelijking moeten we voorzichtig zijn. Dit geldt met name voor leerlingen in het praktijkonderwijs die MIJ-lessen hebben gevolgd, aangezien slechts een beperkt aantal pro-leerlingen in de effectmeting is geïnccludeerd. We presenteren de bevindingen van onze analyse daarom op hoofdlijnen: wat valt écht op?

Resultaten MIJ (jr.)

Uit onze analyses blijken de volgende verschillen tussen po- en vo-leerlingen in de resultaten van de MIJ jr.-lessen.

- Het percentage leerlingen in het po dat na het volgen van de MIJ jr.-lessen zegt het (heel) erg te vinden als anderen worden gepest vanwege hun geloof, kleur of handicap is meer gestegen dan bij leerlingen in het vo. De verklaring hiervoor lijkt te zijn dat po-leerlingen bij de nulmeting vaker discriminatie niet erg vinden dan leerlingen in het vo waardoor bij hen een grotere toename mogelijk is.
- Hetzelfde resultaat constateren we voor de vraagstellingen die gaan over tolerantie naar andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten¹⁰. De MIJ jr.-lessen laten een groter effect zien voor leerlingen uit het po dan voor leerlingen in het vo. Vermoedelijk komt dit door het feit dat po-leerlingen bij de nulmeting

¹⁰ Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil; Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben; Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht; Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland.

gemiddeld een lagere tolerantiescore hebben dan leerlingen in het vo waardoor een grotere toename mogelijk is.

- Op de vraagstellingen die gaan over de invloed van anderen op welke kleren, muziek of sporten leerlingen leuk vinden blijkt dat bij leerlingen in het po na het volgen van de MIJ jr.-lessen de kennis die zij hierover zeggen te hebben meer is toegenomen dan bij leerlingen in het vo. Dit komt vermoedelijk door het feit dat po-leerlingen in de nulmeting over minder kennis beschikten dan vo-leerlingen waardoor een grotere toename mogelijk is.
- Ook op de kennisvragen ‘wat wordt er bedoeld met ‘vooroordelen’ en ‘imago’ zien we bij po-leerlingen een groter effect van de MIJ jr.-lessen op de kennistoename dan bij vo-leerlingen, opnieuw omdat in de nulmeting het kennisniveau bij vo-leerlingen hoger ligt dan bij po-leerlingen.

Op de andere thema's blijken geen verschillen naar onderwijsniveau.

Resultaten MIJ

Uit onze analyses blijken de volgende verschillen tussen praktijkonderwijs (pro) en havo/vwo leerlingen in de resultaten van de MIJ-lessen.

- We zien een groter effect van de MIJ-lessen bij pro-leerlingen dan bij havo/vwo leerlingen op een aantal thema's. De vermoedelijke reden hiervoor is het feit dat op de nulmeting bij pro-leerlingen de startwaarde (kennis of positieve houding) lager ligt dan voor havo/vwo-leerlingen, waardoor een grotere toename mogelijk is. Het gaat hierbij om:
 - De kennistoename van pro-leerlingen op de vragen ‘wat wordt er bedoeld met ‘primaire identiteit’, ‘secundaire’ identiteit’, ‘vooroordelen’ en ‘imago’.
 - De toename van het percentage leerlingen in het pro dat na het volgen van de MIJ-lessen zegt het (heel) erg te vinden als anderen worden gepest vanwege hun geloof, kleur of handicap.
 - De toename van de tolerantie bij leerlingen in het pro ten aanzien van vraagstellingen die gaan over tolerantie naar andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten¹¹.
 - Ook bij de vragen die gaan over het begrijpen van de eigen identiteit (zoals ‘ik weet goed wat anderen leuk of niet leuk aan MIJ vinden en waarom’) blijkt een grotere toename onder pro-leerlingen dan onder havo/vwo-leerlingen, waarbij opnieuw sprake is van een hogere startscore bij havo/vwo-leerlingen.
- Op de vraagstellingen die gaan over de invloed van anderen op welke kleren, muziek of sporten leerlingen leuk vinden dan blijkt dat na het volgen van de MIJ-lessen havo/vwo leerlingen aanzienlijk vaker zeggen dat zij hierover veel kennis hebben dan in de nulmeting. Bij pro-leerlingen zien we dit effect niet. De verklaring waarom dit zo is, is niet duidelijk.

¹¹ Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil; Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben; Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht; Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland.

Op de andere thema's blijken geen verschillen naar onderwijsniveau.

4.2.2 Conclusies en aanbevelingen o.b.v. effectevaluatie

De effectevaluatie laat zien dat de MIJ en MIJ jr.-lessen opbrengsten genereren op meerdere doelstellingen van de interventie. De volgende resultaten zijn in de effectevaluatie vastgesteld:

- Het percentage leerlingen dat kennis heeft van en de betekenis van 'primaire identiteit' en 'secundaire identiteit', 'vooroordelen' en 'imago' kent, is toegenomen als gevolg van het volgen van de MIJ (jr.)-lessen. Bovendien wordt door leerlingen op de open vraag 'wat is het belangrijkste dat je hebt geleerd in de MIJ (jr.)-lessen' het vaakst genoemd dat zij hebben geleerd wat primaire en secundaire identiteit betekenen; en dat ze hebben geleerd over 'vooroordelen' en dat ze niet te snel moeten oordelen over anderen en dat 'iedereen anders mag zijn'.
- Na het volgen van de MIJ (jr.)-lessen is het percentage leerlingen dat het (helemaal) niet erg vindt als iemand wordt gepest vanwege zijn of haar primaire identiteit (huidskleur, geloof en handicap) gedaald en is het percentage leerlingen dat dit wel erg of heel erg vindt gestegen.
- Reeds bij de afname van de nulmeting van MIJ (jr.) zegt de overgrote meerderheid van de leerlingen het met de voorgelegde stellingen over tolerantie (naar andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten) (helemaal) eens te zijn. Bij de effectmeting van MIJ jr. hebben we desalniettemin voor één van de vier stellingen een significante positieve verschuiving vastgesteld, namelijk voor de stelling *'Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben'*. Bij de effectmeting van de MIJ-lessen constateren we iets grotere verschuivingen tussen de nulmeting en de effectmeting dan bij MIJ jr. Het percentage leerlingen dat bij de nulmeting antwoordt met (helemaal) oneens of neutraal op de vier stellingen is bij de effectmeting afgenomen.
- In de effectmeting na afloop van de MIJ jr.-lessen blijkt een significante stijging van het percentage leerlingen dat het eens of helemaal eens is met de stelling *'Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben'*. In de effectmeting na afloop van de MIJ jr.-lessen blijkt een significante stijging van het percentage leerlingen dat zegt te luisteren naar *'de mening met mensen die een andere mening hebben dan zichzelf'*. Op de andere stellingen zijn geen significante verschuivingen.
- Leerlingen zeggen in de effectmeting van MIJ (jr.) vaker dan in de nulmeting dat ze kennis hebben over hoe beïnvloeding door anderen werkt. Daarnaast blijkt in de effectmeting van MIJ jr. dat het bewustzijn bij leerlingen significant is toegenomen dat 'ouders', 'vrienden' en 'reclame' invloed hebben op welke kleren of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. In de effectmeting van MIJ is dit het geval voor alleen 'ouders' en 'vrienden'.
- De zelfkennis over de eigen identiteit is na de MIJ jr.-lessen alleen significant toegenomen voor *'Ik weet goed wat anderen niet leuk aan mij vinden'*. Op de andere

stellingen is de tendens dat leerlingen in de effectmeting *iets vaker* aangeven het met de stelling eens te zijn en *iets minder vaak* ‘oneens’ dan in de nulmeting. Op individuele vraagstellingen zijn deze resultaten niet significant; indien we echter de zes vragen als een ‘meetschaal’ samennemen dan blijken de geaggregeerde verschuivingen op de meetschaal tussen de nulmeting en effectmeting wel significant te zijn. De resultaten voor de MIJ-lessen wijken weinig af van de resultaten voor de MIJ-jr. lessen. Ook voor de MIJ-lessen zien we (relatief) beperkte verschuivingen tussen de nulmeting en effectmeting (maar gemiddeld iets groter dan voor MIJ jr.). Voor drie uitspraken zijn de resultaten significant:

- Ik weet goed hoe anderen over mij denken.
- Ik weet goed wat anderen leuk aan mij vinden.
- Ik weet goed wat anderen niet leuk aan mij vinden.
- Bij de effectmeting van MIJ én MIJ jr. is het percentage leerlingen toegenomen dat het belangrijk vindt om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is. Daarentegen zien we op de gedragsvraag (*‘Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is’*) *geen* toename. Het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen is (alleen bij MIJ jr.) *afgenomen*. Mogelijk kan dit worden verklaard uit de aanname dat leerlingen zich in de MIJ jr.-lessen vooral bewuster worden van het feit dat feiten en meningen soms moeilijk zijn te onderscheiden. Voor het leren van vaardigheden om feiten en meningen ook daadwerkelijk van elkaar te scheiden is echter meer nodig. Tot slot constateren we dat het percentage leerlingen (zowel bij MIJ als MIJ jr.) dat het oneens is met de stelling dat informatie op internet meestal waar is, is gestegen. Klaarblijkelijk zijn leerlingen kritischer geworden over het waarheidsgehalte van informatie op het internet.
- Alleen aan de leerlingen die lessen van MIJ hebben gevolgd zijn enkele stellingen voorgelegd over het gebruik van geweld. Uit de resultaten is duidelijk geworden dat op twee van de drie stellingen een effect kan worden vastgesteld. Het aantal leerlingen dat het oneens is met de stelling *‘als iemand een ideaal nastreeft, kan geweld soms nodig zijn’* is gestegen. En op de stelling *‘Ik vind het fout als mensen geweld gebruiken, ook al is dat voor een goed doel’* is het percentage leerlingen dat met de stelling instemt bij de effectmeting toegenomen.
- De MIJ en MIJ jr.-lessen worden door de meeste leerlingen positief beoordeeld op indicatoren als ‘leuk om te krijgen’, ‘interessant’, ‘leerzaam’, ‘goed te begrijpen’, ‘de docent gaf goed les’ en de lessen zijn belangrijk om te krijgen’.

We constateren op een aantal thema’s een groter effect van de MIJ-lessen bij po-leerlingen dan bij vo-leerlingen evenals een groter effect bij pro-leerlingen dan bij havo/vwo leerlingen. De vermoedelijke reden hiervoor is het feit dat op de nulmeting bij po- en pro-leerlingen de startwaarde (kennis of positieve houding) lager ligt dan voor vo-leerlingen, waardoor een grotere toename mogelijk is.

Onze conclusie is dat het volgen van MIJ en MIJ jr.-lessen daadwerkelijk bijdraagt aan meer kennis/bewustzijn- en een opener houding op thema’s die in de lessen worden behandeld. De gerapporteerde effecten manifesteren zich echter vooral op *kennis/bewustzijn* en deels ook de

houding van leerlingen, echter *minder op gedragsintentie en gedrag*. Om hierop resultaten te kunnen genereren is het een randvoorwaarde dat meerdere lessen worden gevolgd over een langere periode.

5. Conclusie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk bespreken we de belangrijkste conclusies per deelvraag:

- In hoeverre worden de beschreven doelen van de projecten VIP en MIJ (jr.) behaald?
- Welke werkzame elementen zijn er binnen de projecten VIP en MIJ (jr.)?
- Onder welke omstandigheden (context) werken de werkzame elementen het beste, waardoor deze projecten aangescherpt kunnen worden en ook in een veranderende context toepasbaar blijven?
- Welke risico's of negatieve effecten hebben deze trainingen?

De subparagrafen zijn aan de hand van bovengenoemde deelvragen opgebouwd. In de paragraaf over resultaten bespreken we de mate waarin de doelen van de projecten wel of niet zijn behaald alsmede de tevredenheid van leerlingen en docenten. Vervolgens gaan we in op de werkzame elementen. Daarna benoemen we belangrijke contexten en randvoorwaarden voor effectiviteit. We wijzen ook op mogelijke risico's en neveneffecten. Op basis van de belangrijkste inzichten op de bovengenoemde vier deelvragen, doen we tot slot enkele inhoudelijke, procesmatige en organisatorische aanbevelingen.

5.1 Resultaten

Uit de planevaluatie in Bijlage 3 blijkt dat **VIP** een **breed scala aan doelstellingen** heeft, waarbij de gastdocent zelf aangeeft dat het niet reëel is om deze doelstellingen in een of hooguit twee VIP-lessen te behalen. Daarom heeft dit onderzoek zich toegespitst op de doelstellingen uit de daadwerkelijk behandelde lesstof. Hierbij dient overigens te worden aangemerkt dat uit de procesevaluatie in paragraaf 3.1.1 is gebleken dat **geen enkele VIP-les hetzelfde** is, wat de toetsing op doelstellingen verder bemoeilijkt. Desalniettemin kan op de volgende aspecten gesproken worden van effect (zie ook paragraaf 3.2.1):

- Het aantal leerlingen dat de **Grondwet belangrijk** of heel belangrijk vindt, is **toegenomen**.
- De **kennis van specifieke Grondwetsartikelen 1** (gelijke behandeling en discriminatieverbod), 6 (vrijheid van godsdienst en levensovertuiging), artikel 7 (vrijheid van meningsuiting), artikel 11 (onaantastbaarheid van het lichaam) is **toegenomen**.
- De **open houding** van leerlingen ten aanzien van **andere opvattingen/mensen** (geloof, afwijkende mening, homoseksualiteit) is **toegenomen**.
- Leerlingen hechten na de VIP-lessen **meer belang** aan **democratische waarden**.
- **Leerlingen en docenten** zijn in hoge mate **tevreden** en enthousiast over VIP.
- **Leerlingen en docenten** rapporteren het **meeste effect op kennis**, gevolgd door meer bewustzijn/attitude.

Op andere thema's stellen we **geen effect van de VIP-gastlessen** vast (zie ook paragraaf 3.2.1). Het gaat hierbij om de thema's:

- Positief gedrag naar anderen met een andere mening (luisteren, begrijpen, praten) en
- Kritisch zijn - en handelen - met betrekking tot informatie op internet.

- Docenten en leerlingen rapporteren in de interviews zelf geen effecten in gedrag.
- Empathie naar andere groepen.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten.

Kortom, op basis van de vragenlijst komt naar voren dat bij VIP sprake is van **enkele effecten** op zowel **kennis/bewustzijn** als **attitude/houding**. Er is **geen** sprake van **effect op gedragsintentie en gedrag**. Dat is verklaarbaar, omdat een of twee lessen voor geen enkele interventie voldoende is om gedragsverandering te realiseren. Een belangrijke randvoorwaarde voor gedragsverandering, is namelijk meerdere lessen over een langere periode. De bovengenoemde effecten van de VIP-lessen gelden onafhankelijk van het aantal lessen of het schooltype (zie ook paragraaf 3.2.3). Uit onze analyses blijken geen ‘overall’ (over alle criteria heen) hoofdeffecten van onderwijstype en het aantal gevolgde lessen. Wel zien we **verschillende resultaten** op een **aantal deelonderwerpen** die in de VIP-lessen worden behandeld. Dit kan verklaard worden vanuit de procesevaluatie. In sommige lessen worden onderwerpen intensiever behandeld dan in andere lessen. De **mate** waarin de **stof** tijdens lessen behandeld is, **draagt bij** aan het wel of niet behalen van het **effect**.

Bij **MIJ (jr.)** kan op de volgende aspecten gesproken worden van effect (zie ook paragraaf 4.2.1):

- Het percentage leerlingen dat **kennis** heeft van de betekenis van primaire identiteit, secundaire identiteit en imago is **toegenomen**.
- Het percentage leerlingen dat het (heel) erg vindt als iemand wordt **gepest** vanwege zijn of haar primaire identiteit (huidskleur, geloof en handicap) is **gestegen**.
- Bij de nulmetingen bleken de meeste leerlingen voorafgaand aan de lessen een **tolerante houding** te hebben over thema's als andere religies, andere meningen, seksuele voorkeur en gelijke rechten. Desalniettemin zien we bij MIJ jr. een significante positieve verschuiving op **tolerantie voor andere meningen**.
- Leerlingen zeggen na afloop **meer kennis** te hebben over hoe **beïnvloeding door anderen** werkt. Daarnaast blijkt bij leerlingen dat zij vaker denken dat ouders en vrienden invloed hebben op welke kleding of muziek zij mooi vinden en op welke sporten ze doen. In de effectmeting van MIJ (jr.) geldt dit effect ook nog voor het besef van beïnvloeding door reclame.
- De **zelfkennis** over **de eigen identiteit** is op een overkoepelend niveau (alle zes stellingen over eigen identiteit samengenomen) licht **toegenomen**.
- Na afloop vinden meer leerlingen het belangrijk om te **controleren** of **informatie** op **internet** waar of nep is.
- Na afloop zijn meer leerlingen het oneens met de stelling dat informatie op internet meestal waar is. Leerlingen lijken **kritischer** te zijn geworden over het **waarheidsgehalte van informatie op het internet**.
- Bij MIJ is de **houding** van leerlingen ten aanzien van het **gebruik van geweld** (op twee van de drie stellingen) afwijzender geworden.
- We constateren op een aantal thema's een **groter effect van de MIJ-lessen bij po-leerlingen dan bij vo-leerlingen** evenals een **groter effect bij pro-leerlingen dan bij**

havo/vwo leerlingen. De vermoedelijke reden hiervoor is het feit dat op de nulmeting bij po- en pro-leerlingen de startwaarde (kennis of positieve houding) lager ligt dan bij vo-leerlingen, waardoor een grotere toename mogelijk is. De uitvoerder voegt eraan toe dat dit ook kan komen door een aantal andere of aanvullende redenen, namelijk: 1) dat leerlingen op het po- en praktijkonderwijs normaliter minder vaak met dit soort thema's in aanraking komen (hebben het er minder met vrienden en familie over, zitten minder in het standaard curriculum); 2) dat docenten op het po en praktijkonderwijs de klassen veelal meer/longer zien gedurende de week dus ook vaker kunnen terugpakken op de thema's tussen de gastlessen door.

- **Leerlingen en docenten** zijn in hoge mate **tevreden** en enthousiast over MIJ (jr.)
- **Leerlingen en docenten** rapporteren het **meeste effect op kennis**, gevolgd door meer bewustzijn/attitude.

Op de volgende items zijn bij **MIJ (jr.) geen of contraire effecten** waar te nemen (zie ook paragraaf 4.2.1):

- Op kennis van het begrip vooroordelen is geen significant effect waar te nemen. Dat komt naar alle waarschijnlijkheid door de hoge startwaarde.
- Het percentage leerlingen dat pesten op secundaire identiteit erg vindt, is op de nameting minder toegenomen dan het percentage leerlingen dat pesten op primaire identiteit erg vindt. Een mogelijke verklaring die de uitvoerder hiervoor geeft is dat de gastdocenten in de lessen met grotere regelmaat benadrukken hoe pijnlijk pesten op basis van primaire identiteit is.
- Het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen is (alleen bij MIJ jr.) *afgenomen*. Hier komen we in de beantwoording van de vraag over neveneffecten nog op terug.

Onze conclusie is dat het volgen van MIJ (jr.)-lessen daadwerkelijk bijdraagt aan **meer kennis/bewustzijn- en een opener houding** op thema's die in de lessen worden behandeld. De **gerapporteerde effecten** manifesteren zich echter vooral op **kennis/bewustzijn** en **deels** ook de op de **houding** van leerlingen, echter **minder op gedragsintentie en gedrag**. Dat wordt ook ondersteund door het kwalitatieve onderzoek.

5.2 Werkzame elementen

Bij **VIP** zijn belangrijke werkzame elementen (zie ook paragraaf 3.1.5):

- De **gastdocent** zelf die met haar culturele achtergrond en werkervaring in de Tweede Kamer fungeert als een **rolmodel** voor leerlingen.
- De **rollenspellen**, omdat het een manier is om het gesprek op gang te brengen over moeilijke thema's. De gastdocent kiest bewust een standpunt dat stof doet opwaaien of waar de meerderheid van de leerlingen het niet mee eens is. Zo ontstaat een gesprek dat meningen van leerlingen uitlokt.
- De **directe stijl van interactie** met leerlingen, waarbij ingegaan wordt op vragen en opmerkingen van leerlingen en deze aan de stof van het project koppelt, of leerlingen op een gepast moment juist afkapt.

- **Vragend onderzoeken.** De gastdocent stelt veel vragen aan leerlingen om te achterhalen hoe ze denken en hen te stimuleren een eigen mening te vormen.
- Het **bespreken en laten zien (in filmpjes) van gepolariseerde thema's**, wederom om dat moeilijke gesprek op gang te brengen. Met name het filmpje van Malala maakt op leerlingen veel indruk.

Bij **MIJ (jr.)** zijn de volgende werkzame elementen te onderscheiden (zie ook paragraaf 4.1.4):

- **De thema's zelf**, deze worden door zowel leerlingen als docenten als nieuw, interessant en relevant ervaren.
- **Afwisseling** in de lessen.
- **De gastdocenten:** verbinding kunnen maken met leerlingen, vermogen om abstracte begrippen aan concrete situaties te koppelen, herkenning oproepen bij leerlingen d.m.v. kleding, uitstraling, taalgebruik en soms ook een andere culturele achtergrond en tot slot jezelf kwetsbaar opstellen.
- Het regelmatig **herhalen** van de thema's.
- De **interactieve oefeningen**, met name:
 - De kaartjes met 'panic, stretch, comfort'
 - Imago oefening
 - Kledingopdracht
 - 'Code kraken'
- De **filmpjes**.

5.3 Relevante contexten en randvoorwaarden

Bij **VIP** dragen de volgende contexten en randvoorwaarden bij aan de effectiviteit en tevredenheid over het programma (zie ook paragraaf 3.1.5 en 3.2.3):

- **Behandeling van stof.** Niet zozeer de lesduur, opleiding en leeftijd zijn bepalend voor de effectiviteit, maar wel de mate waarin bepaalde stof wel of niet aan bod komt.
- **Aanwezigheid** en betrokkenheid **reguliere docent**. Dit draagt bij aan een andere belangrijke randvoorwaarde: **orde houden**.
- **Nazorg.** Soms maakt de VIP-les een hoop los bij leerlingen. Idealiter is er dan tijd voor een nagesprek, extra begeleiding voor de docent of een terugkomdag. Dit element is nu niet structureel ingebouwd en erg afhankelijk van de school en of zij bijvoorbeeld ook kiezen voor een workshop voor docenten (HIP).
- **Basiskennis of basishouding van leerlingen.** De gastdocent heeft aangegeven soms te schrikken van het niveau van leerlingen. Veel leerlingen zijn helemaal niet gewend om met elkaar in gesprek te gaan, missen essentiële burgerschapsvaardigheden en zijn soms erg intolerant.
- **Goede ingang bij de school.** Scholen hebben al het gevoel dat ze zoveel 'moeten' en staan niet per definitie enthousiast tegen over projecten van externe aanbieders, omdat dit van hun, vaak kostbare, lestijd afgaat. Een goede ingang en goede interpersoonlijke contacten, maken het toch mogelijk - om zelfs tijdens een lockdown - het project uit te voeren.

- **Leeftijd en opleidingsniveau minder relevant.** Bij aanvang van deze evaluatie bestond de aanname dat leeftijd en/of opleidingsniveau bepalende randvoorwaarden waren voor de mate van effectiviteit. Dat is niet gebleken uit de evaluatie. Desalniettemin geeft de gastdocent aan dat dit project voor vmbo en mbo-leerlingen het meest relevant is.

Bij **MIJ (jr.)** dragen de volgende contexten en randvoorwaarden bij aan effectiviteit en tevredenheid over het programma (zie ook paragraaf 4.1.4 en 4.2.2):

- **Leeftijd van de leerlingen**, met name de bovenbouwleerlingen lijken er concrete en toepasbare lessen uit te halen. Alle ‘typen’ geïnterviewden (leerlingen, docenten en gastdocenten) geven ook aan dat de lessen het **best passen** wanneer leerlingen in de **puberteit** zitten en met dit soort thema’s bezig zijn.
- **Onafhankelijkheid van de gastdocent.**
- **Aanwezigheid en betrokkenheid reguliere docent.** Dit draagt bij aan een andere belangrijke randvoorwaarde: **orde houden**.
- **Meer tijd** voor lessen. Dit punt is door leerlingen, docenten en gastdocenten veelvuldig genoemd.
- Een **goede balans** in **theorie/uitleg** versus opdrachten en **interactie**.

5.4 Risico’s en neveneffecten

Bij **VIP** signaleren we op basis van de planevaluatie in Bijlage 3 en de procesevaluatie in Hoofdstuk 4 de volgende risico’s en (mogelijke) neveneffecten:

- **Geen vaste methodiek.** De gastdocent maakt nu gebruik van een grote PowerPointpresentatie waar afhankelijk van de lesduur en de doelgroep uit geput kan worden. Het verschilt daarom per school en per klas en zelfs per les welke stof er wel en niet behandeld wordt. In die zin is dus geen sprake van een vaste methodiek met een duidelijke opbouw waarin vooraf duidelijk is welke stof behandeld wordt en welke effecten daarmee mogen worden verwacht. Een vaste(re) methodiek zou niet alleen de effectiviteit verhogen, maar ook de tevredenheid van leerlingen; sommigen ervaren het ad hoc gebruik van een hele grote PowerPointpresentatie als ‘rommelig’.
- **Afhankelijkheid van één specifieke gastdocent.** De gastdocent is een belangrijke kracht en werkzaam element van de VIP-lessen. Zij verzorgt de lessen echter in haar eentje en zonder een methodiekbeschrijving. Als zij om welke reden dan ook de lessen van VIP niet of alleen maar beperkt kan verzorgen, gaan waardevolle schoolcontacten en inhoud van het project verloren. Omdat er op dit moment geen vaste methodiek is, kan deze ook niet aan anderen geleerd worden.
- **Ontbreken van structurele nazorg en bredere inbedding in (zorg)structuur van de school.** VIP-lessen maken veel los in de klas. Soms worden ook in de laatste tien minuten van de les zeer gevoelige thema’s behandeld, zoals de zaak rondom Samuel Paty. Dat maakt veel los in de klas en soms wordt boosheid, frustratie of een mening geuit die niet past bij de normen en waarden van onze democratische samenleving. Juist dan is het belangrijk om door te kunnen pakken en het gesprek daarover verder te kunnen voeren. Die ruimte is er momenteel niet, omdat structurele nazorg niet is

ingebouwd in het project. De gastdocent probeert soms langer te blijven; in de gang, kantine of werkkamer bij de docenten, maar het verschilt per les of daar wel of geen mogelijkheden voor zijn. Dat is afhankelijk van de tijd en beschikbaarheid van de docent van dat moment. De gastdocent vertrouwt erop dat een docent, mentor of zorgmedewerker dit verder oppakt in de klas. Hoewel je dat idealiter wel zou mogen verwachten is daar momenteel niet op structurele wijze in voorzien. Hier zouden voor aanvang van het project goede afspraken over gemaakt moeten worden, om zeker te weten dat voor bepaalde leerlingen een docent, mentor of zorgmedewerker beschikbaar is die follow-up en nazorg kan bieden.

- **Mogelijke bijdrage aan vergroten frustraties.** In navolging op bovenstaande is er door het ontbreken van structurele nazorg, geen mogelijkheid om die boosheid en frustratie te kanaliseren. Dit is niet expliciet getoetst in ons onderzoek, maar zou mogelijk wel voor jongeren die al kwetsbaar zijn, frustraties verder kunnen vergroten.

Bij **MIJ (jr.)** signaleren we op basis van de proces- en effectevaluatie in Hoofdstuk 4 de volgende risico's en (mogelijke en onbedoelde) neveneffecten:

- **Meer leerlingen bewust onbekwaam op onderscheiden feiten en meningen.** Onze evaluatie heeft laten zien dat het percentage leerlingen dat zegt het verschil te weten tussen feiten en meningen is **afgenomen** (alleen bij MIJ (jr.)). Mogelijk kan dit worden verklaard uit de aanname dat leerlingen zich in de MIJ jr.-lessen zich er vooral bewuster van worden dat feiten en meningen soms moeilijk zijn te onderscheiden. Voor het leren van vaardigheden om feiten en meningen ook daadwerkelijk van elkaar te kunnen onderscheiden is echter meer educatie nodig.
- **Mogelijke stigmatisering met specifiek filmpje.** Het filmpje van M. legt sterk de nadruk op het geloof en specifiek op de islam. Hoewel dit niet uit ons onderzoek naar voren is gekomen (hier hebben we niet expliciet op getoetst), zou dit mogelijk stigmatiserend kunnen werken. Als er verschillende vormen van extremisme besproken worden, zou dit voorkomen kunnen worden.
- **Discrepancie in leefwerelden blootgelegd.** Juist door de focus op verschillende identiteiten wordt de (soms grote) discrepantie in leefwereld blootgelegd. Hoewel leerlingen wel leren over 'de ander', legt het ook de verschillen heel duidelijk bloot.
- **Minder tevredenheid op specifieke onderdelen.** Hoewel leerlingen en docenten in grote mate enthousiast en positief zijn over MIJ (jr.) benoemen ze op onderdelen wel zaken waar ze minder tevreden over zijn.
 - Het individuele werken in het werkboek van MIJ en het online lesprogramma van MIJ (jr.)
 - Theorie/uitleg werd door leerlingen en docenten soms als te lang/teveel benoemd (met name basisschool en praktijkonderwijs).
 - De filmpjes werden door sommige leerlingen als niet modern genoeg en 'te geacteerd' beschouwd.
 - Het niet goed kennen van de klas als gastdocent (daarom belangrijk daar goede afstemming over te hebben met de reguliere docent)

5.5 Aanbevelingen

Op basis van onze evaluatie kunnen een aantal inhoudelijke, organisatorische en procesmatige aanbevelingen worden gedaan. Het is belangrijk hierbij op te merken dat er aanbevelingen zijn die de effectiviteit verhogen en aanbevelingen die meer de tevredenheid van leerlingen en/of docenten en/of gastdocenten verhogen. Een overkoepelende beleidsmatige aanbeveling is om te kijken naar hoe de projecten intern zijn belegd. Hoewel we geen onderzoek hebben gedaan naar de bredere projectenportefeuille van de gemeente Den Haag en sturing vanuit andere partners, is het ons wel opgevallen dat de gemeentelijke aansturing van deze projecten geborgd is bij IPPR. VIP en MIJ (jr.) zijn typisch projecten die vallen onder de zogenaamde ‘primaire preventie’ van het preventieclassificatiemodel zoals beschreven in Hoofdstuk 2. Vanuit dit perspectief bekeken is het wellicht logischer om de projecten intern te borgen bij de afdeling Sociaal Domein (Onderwijs) in plaats van bij de afdeling Veiligheid.

Aanbevelingen voor **VIP** zijn:

- **Meer methodisch werken.** Op dit moment ontbreekt een methodiek voor VIP. VIP bestaat nu uit één grote PowerPointpresentatie waarbij per les verschilt wat daaruit wel en niet behandeld wordt. Door het scrollen en zoeken naar relevante slides gaat kostbare tijd verloren en raakt de gastdocent de aandacht van de leerlingen soms kwijt. Bovendien is door deze werkwijze onvoldoende duidelijk wat het effect van een les zal zijn. Het meer methodisch werken zal de effectiviteit van de lessen verhogen.
- **Doorlopende leerlijn.** Een VIP-les duurt in sommige gevallen maar 50 minuten. Dit onderzoek laat zien dat er in 50 minuten al effect behaald kan worden. Een methodisch opgebouwde doorlopende leerlijn bestaande uit meer lessen, waarin meer stof behandeld kan worden, zal naar alle waarschijnlijkheid ook meer effecten genereren.
- **Een diversere scholenselectie.** Uit de observaties van de lessen is gebleken dat de lessen met name zijn verzorgd op scholen met leerlingen die een andere culturele achtergrond hebben. Dat heeft o.a. te maken met de persoonlijke contacten van de gastdocent met deze specifieke scholen en de leerlingenpopulatie op Haagse vmbo's en mbo's. Gelet op het feit dat er tegenwoordig dreiging uitgaat van alle vormen van extremisme (NCTV, 2021), zou men kunnen opteren voor een diversere scholenselectie om zo te werken aan de weerbaarheid en democratisch burgerschap van alle Haagse leerlingen.
- **Overdragen van methodiek.** De afhankelijkheid van het project van een gastdocent maakt de continuïteit van het project kwetsbaar. Dit zou voorkomen kunnen worden door de methodiek over te dragen aan anderen, zodat er een poule van gastdocenten is waarvan gebruik gemaakt kan worden. Voorwaarde is dan wel dat er gastdocenten worden gevonden die eenzelfde rolmodelfunctie hebben als de huidige gastdocent.
- **Duidelijke afspraken en voorwaarden met scholen inclusief bredere inbedding in burgerschapsprogramma en (zorg)structuur school.** De aanwezigheid en actieve bijdrage van de reguliere docent tijdens de les helpt om orde te houden in de klas. Zo kan de gastdocent zich concentreren op de inhoud van de les in plaats van ook als politieagent op te treden. Daarnaast bepalen de scholen nu in grote mate zelf hoe lang

een les duurt. Idealiter worden aan de voorkant afspraken gemaakt; als scholen VIP af willen nemen, moeten zij zich ook committeren aan de tijd die nodig is om de lessen goed te kunnen verzorgen. Een bredere inbedding in de (zorg)structuur van de school, draagt bij aan betere follow-up die na de VIP-lessen soms nodig is voor specifieke leerlingen. Dit kan door aan de voorkant afspraken te maken over wat de school kan doen, indien VIP bij specifieke leerlingen veel losmaakt of wanneer zij zich zorgen maken om radicalisering. Aanvullend kan ook een verbinding worden gemaakt met het bredere antiradicaliseringsbeleid van de gemeente Den Haag, door bijvoorbeeld binnen de school een aandachtsfunctionaris aan te stellen en te trainen.

- **Scherpere sturing door de opdrachtgever.** Het ontbreken van een vaste(re) methodiekbeschrijving met duidelijke doelstellingen per VIP-les, alsmede de keuze voor scholen is een aspect waar de opdrachtgever in de toekomst scherper op zou kunnen sturen.

Aanbevelingen voor **MIJ (jr.)** zijn:

- **Meer tijd.** Er moet minstens 60 minuten voor een les zijn, anders is er onvoldoende tijd voor alle onderdelen. Op zelfkennis over de eigen identiteit vonden we weinig effect. Dat past bij onze observaties dat in de lessen veelal te weinig tijd was voor de opdrachten die erbij hoorden. Ook voor het thema radicalisering zijn er nog ontwikkelkansen in de lessen. Met name het verwerken van een breder scala aan voorbeelden van typen extremisme en meer ruimte voor het gesprek over radicalisering (bijvoorbeeld door meer lestijd, een extra les, het toevoegen van een extra gespreksoefening).
- **Filmpjes en materiaal actualiseren** en toepasbaar maken op **verschillende vormen van extremisme**. Het werkmateriaal is ontwikkeld in een periode dat de grootste dreiging vanuit het jihadisme kwam. Inmiddels is er sprake van dreiging vanuit allerlei verschillende vormen van extremisme. Daarvoor kan bijvoorbeeld steeds uit de actualiteiten geput worden, in programma's als het Jeugdjournaal komen regelmatig toepasbare voorbeelden voorbij. In het huidige filmpje wordt daarnaast ook gerefereerd naar de aanslagen op 11 september 2001. Dat speelde zich af in een periode dat de leerlingen nog niet geboren waren.
- **Goed inbouwen online lesprogramma.** Momenteel wordt erg weinig gebruik gemaakt van het online lesprogramma van MIJ (jr.) Dit zou beter geïntegreerd kunnen worden en mogelijk ook bijdragen aan het kunnen maken van opdrachten waar nu geen tijd voor is, zodat met name op zelfkennis van identiteit en het goed onderscheid kunnen maken tussen feiten en meningen, meer effect zou kunnen worden behaald.
- **Duidelijke afspraken en voorwaarden met scholen.** De aanwezigheid van de reguliere docent die tijdens de les een actieve bijdrage levert aan orde houden in de klas. Zo kan de gastdocent zich concentreren op de inhoud van de les in plaats van als politieagent op te treden. Ook kan zo vooraf afgestemd worden over eventuele gevoelige thema's bij deze klas of specifieke leerlingen. Idealiter worden aan de voorkant ook afspraken gemaakt dat als scholen MIJ (jr.) willen afnemen, zij zich ook committeren aan het online lesprogramma.

- **Goede balans tussen theorie en interactie.** De uitleg wordt nu soms als (te) lang ervaren door leerlingen en het werkboek als erg ‘schools’. Een betere balans tussen theorie en interactie, zal de tevredenheid van leerlingen naar alle waarschijnlijkheid verhogen.

Bijlage 1 Methodologische verantwoording

Gelet op de diversiteit aan onderzoeksvragen, hebben we gekozen voor drie verschillende evaluatievormen: plan-, proces- en lichte effectevaluatie. De verschillende evaluatievormen zijn mede gebaseerd op de Toolkit Evidence Based Werken ter Preventie van Radicalisering. De opdrachtgever heeft het gebruik van de Toolkit als een van de gunningscriteria geformuleerd. Dit hoofdstuk bespreekt hoe we de verschillende evaluatievormen hebben toegepast op beide projecten, welke data we hebben verzameld en hoe we deze hebben geanalyseerd. We gaan ook in op de waarborgen die we hebben ingebouwd om de privacy van zowel scholen als leerlingen te garanderen. Tot slot gaan we in op de beperkingen van het onderzoek, in het bijzonder de beperkingen die twee (scholen)lockdowns in verband met COVID-19 met zich mee hebben gebracht en hoe daar gedurende het onderzoek mee is omgegaan.

Planevaluatie: theoretische effectiviteit

Allereerst toetsen we VIP en MIJ (jr.) op hun theoretische effectiviteit. Dat doen we middels een planevaluatie. Een planevaluatie geeft inzicht in de bestaande werkwijze van de projecten VIP en MIJ (jr.) op papier en beschrijft de opzet, doelstellingen, doelgroepen en risico's. Een planevaluatie kan verdiepende antwoorden geven op het moment dat de resultaten van de proces- en effectevaluatie (zie volgende paragrafen) achterblijven bij de verwachtingen. Op basis hiervan kunnen ook aanbevelingen worden geformuleerd over de verbetering van de projecten VIP en MIJ (jr.).

De planevaluatie voeren we uit ter beantwoording van de volgende onderzoeksvragen:

- Deelvraag 1: In hoeverre worden de beschreven doelen van de projecten VIP en MIJ (jr.) behaald?
- Deelvraag 2: Hoe kan de inzet op VIP en MIJ (jr.) verder worden aangescherpt?

Dataverzameling en - analyse planevaluatie

Inzichten uit de literatuur

Als onderdeel van de planevaluatie toetsen we de mate waarin de projecten VIP en MIJ (jr.) theoretisch zijn onderbouwd. Dat houdt in dat er een wetenschappelijke grondslag is voor hun werkwijze. Dit veronderstelt dat eerst inzichten worden gegeven over hoe weerbaarheidsprojecten in zijn algemeenheid een bijdrage kunnen leveren aan het voorkomen van radicalisering. Daartoe zijn enkele inzichten uit de literatuur opgenomen in deze rapportage. Het is nadrukkelijk geen uitputtende literatuurstudie, maar een beschrijving aan de hand van enkele studies hoe weerbaarheid en radicalisering gerelateerd zijn. Door reeds evaluatieonderzoek uitgevoerd voor andere gemeenten en de rijksoverheid en het promotieonderzoek over de effectiviteit van antiradicaliseringsbeleid (Gielen, 2020) hebben wij een goed overzicht van de relevante literatuur. Deze studies zijn aan de start van het onderzoek besproken met de opdrachtgever en zijn weergegeven in Bijlage 2. De inzichten staan beschreven in het theoretisch kader in Hoofdstuk 3.

Documentanalyse

Voor de documentanalyse is gebruik gemaakt van de volgende documenten:

- Handleiding MIJ
- Handleiding MIJ jr.
- PowerPoint Gastles VIP, 28 februari 2020
- Handboek Waarom zijn wij Nederlander? Handboek maatschappelijke en sociale thema's voor docenten en onderwijsprofessionals. Dit handboek beschrijft hoe docenten zelf VIP zouden kunnen integreren in hun lessen.
- Rapportage VIP 2020. Deze hebben we in december 2020 ontvangen toen de planevaluatie eigenlijk al was afgerond. Omdat dit jaarverslag wel heel veel inzicht biedt in vragen die voor de planevaluatie essentieel waren en anders niet (goed) kon worden beantwoord, hebben we besloten deze informatie alsnog te verwerken.

De documenten hebben we geanalyseerd aan de hand van het format 'checklist planevaluatie overige interventies' uit de Toolkit Evidence Based Werken ter Preventie van Radicalisering. In deze Toolkit zijn maatwerk pagina's en formats opgenomen voor een planevaluatie. De opgenomen formats zijn bedoeld voor specifieke interventies, zoals weerbaar opvoeden en theater. Voor weerbaarheidsinterventies voor jongeren (in het onderwijs) zijn op dit moment nog geen formats opgenomen in de Toolkit, vandaar dat we gebruik hebben gemaakt van een algemeen format. Dit format toetst of het plan van aanpak van beide projecten goed is onderbouwd en een goede beschrijving geeft van het doel, de doelgroep, de interventie en bijbehorende werkvormen etc. Het format is op te vragen bij de onderzoekers.

Procesevaluatie

Waar een planevaluatie vooral een theoretische toets betreft, biedt een procesevaluatie de mogelijkheid te onderzoeken of de praktijk overeenkomt met wat er op papier is bedacht. Hoe worden VIP en MIJ (jr.) in de praktijk uitgevoerd? Zijn er verschillen waar te nemen in de uitvoering bij verschillende schooljaren en -typen? Wat zijn succes- en faalfactoren bij de uitvoering van deze interventies? De procesevaluatie geeft daarbij dus informatie over de aanscherping van de inzet op VIP en MIJ (jr.) en vormt (onder andere) ook een belangrijke bron van informatie over werkzame elementen en onder welke omstandigheden (context) deze het beste werken.

De procesevaluatie heeft ten doel de volgende deelvragen te beantwoorden:

- Deelvraag 2: Hoe kan de inzet op VIP en MIJ (jr.) verder worden aangescherpt?
- Deelvraag 3: Welke werkzame elementen zijn er binnen de projecten VIP en MIJ (jr.)?
- Deelvraag 4: Onder welke omstandigheden (context) werken deze werkzame elementen het beste, waardoor de projecten aangescherpt kunnen worden en ook in een veranderende context toepasbaar blijven?
- Deelvraag 5: Welke risico's of negatieve effecten hebben deze trainingen?

Dataverzameling en -analyse procesevaluatie

Bij de procesevaluatie maken we net als bij de planevaluatie gebruik van verschillende vormen van dataverzameling en analyse, namelijk observaties van de lessen en interviews met de gastdocenten van de projecten, de leerlingen zelf en de docenten.

Observaties (N=14)

Een belangrijke wijze waarop informatie over de uitvoering wordt verzameld is het doen van observaties bij de trainingen van VIP en MIJ (jr.) Op basis van een vooropgesteld observatiekader (op te vragen bij de onderzoekers) hebben we notities gemaakt, onder andere over (objectieve) kenmerken van de setting, de groepsdynamiek en uitspraken & gedragingen en reacties die daarop volgen.

In het kader van dit onderzoek hebben we bij VIP 4 losse lessen geobserveerd. Het ging daarbij om:

- Een les (de laatste van een reeks van 2) op een basisschool, in groep 7 en 8. Groep 7 bestond uit 9 leerlingen, waarvan 9 jongens en 10 meisjes. Groep 8 bestond uit 21 leerlingen, waarvan 11 jongens en 10 meisjes.
- Een les op een middelbare school, in de brugklas van het vmbo basis/kader. Deze klas bestond uit 21 leerlingen, waarvan 9 jongens en 12 meisjes.
- Een les op een mbo school, in de entree klas van het mbo. Deze klas bestond uit 15 leerlingen, waarvan 7 jongens en 8 meisjes.

In het kader van dit onderzoek hebben we bij MIJ (jr.) twee keer een gehele lesreeks geobserveerd en één keer een losse les. In totaal hebben we voor dit project 10 lessen geobserveerd. Het ging daarbij om:

- Een lesreeks MIJ (jr.) van vijf lessen op een basisschool, in groep 8. De klas bestond uit 12 jongens en 13 meisjes. Het ging om een diverse klas qua culturele achtergronden, waarbij een relatief groot deel (ongeveer 1/3) eerder in de internationale schakelklas had gezeten. Niet alle leerlingen spraken al vloeiend Nederlands.
- Een lesreeks MIJ van vier lessen op een middelbare school, in 4 havo. Deze klas bestond uit 22 leerlingen, waarvan 8 jongens en 14 meisjes. De lesreeks zou eigenlijk uit vijf lessen bestaan, maar bij deze klas kon de laatste les van de reeks door een nieuwe COVID-19 lockdown onverwachts niet plaatsvinden. Bij het tot stand komen van deze rapportage had de les ook nog niet plaatsgevonden.
- De laatste les van de MIJ reeks, in de 4^e klas van het praktijkonderwijs. Deze klas bestond uit 12 leerlingen, 8 jongens en 4 meisjes.

Focusgroep met leerlingen (N=41)

Leerlingen vormen de primaire doelgroep van de trainingen en zijn daarom een belangrijke partij om mee te nemen in de evaluatie. We hebben daartoe focusgroepen georganiseerd. Met hen is onder andere ingegaan op hun beoordeling van de training, welke onderdelen ze wel/niet leuk vonden en welke onderdelen ze als het meest leerzaam hebben ervaren. Deze vragen zijn ook in de online vragenlijst verwerkt. We hebben in totaal met 41 leerlingen gesproken, verdeeld over 11 focusgroepen:

Voor VIP betrof het 4 groepen, van 15 leerlingen in totaal:

- 5 leerlingen uit groep 8 van het basisonderwijs

- 6 leerlingen uit de 3^e klas van vmbo theoretische leerweg (onderverdeeld in 2 groepen van 3)
- 4 leerlingen van entree klas mbo (uit twee klassen)

Voor MIJ (jr.) ging het om 7 groepen, van 26 leerlingen in totaal:

- 8 leerlingen uit groep 8 van het basisonderwijs (MIJ jr.) (onderverdeeld in 2 groepen van 4)
- 2 leerlingen uit de 2^e klas van vmbo basis (MIJ jr.)
- 6 leerlingen uit de 4^e klas van het praktijkonderwijs (MIJ) (onderverdeeld in 2 groepen van 3)
- 3 leerlingen uit 4 havo (MIJ)
- 7 leerlingen van 3 gymnasium (MIJ)

De topliclijst voor de focusgroepen voor leerlingen is op te vragen bij de onderzoekers. De verslagen van de gesprekken en de uitkomsten van de observaties zijn thematisch gelabeld (codering), op basis van de gekozen vraagstelling. Onderdelen met dezelfde code zijn met elkaar vergeleken en geanalyseerd, waarna de bevindingen per thema/deelvraag zijn gerapporteerd.

Interviews met docenten (N=8)

Naast gesprekken met leerlingen, achtten wij het ook belangrijk om met hun docenten te spreken. Zij kunnen immers goed reflecteren op hoe de leerlingen reageren op het project en aangeven wat hun eigen ervaring is met het project. We hebben hen bevraagd op zaken als contact en afstemming met de uitvoerder, hoe zij de uitvoering van de training zelf hebben ervaren (kwaliteit, inhoud, interactie), wat zij van de leerlingen hebben terug gehoord en welke kansen zij zelf zien voor doorontwikkeling van de interventies.

Voor VIP betrof het drie docenten. Dit zijn bijna alle docenten van dezelfde klassen/onderwijsniveaus als de geobserveerde lessen, dus:

- Groep 8 van het basisonderwijs
- Brugklas van vmbo basis/kader
- Entreeklas mbo

Voor MIJ (jr.) ging het om 5 docenten. Dit zijn de docenten van dezelfde klassen/onderwijsniveaus als de gesproken leerlingen, dus:

- Groep 8 van het basisonderwijs (MIJ (jr.))
- 2^e klas van vmbo basis (MIJ (jr.))
- 4^e klas van het praktijkonderwijs (MIJ)
- 4 havo (MIJ)
- 3 gymnasium (MIJ)

De topiclijst voor interviews met docenten is op te vragen bij de onderzoekers. De verslagen van de gesprekken en de uitkomsten van de observaties zijn thematisch gelabeld (codering),

op basis van de gekozen vraagstelling. Onderdelen met dezelfde code zijn met elkaar vergeleken en geanalyseerd, waarna de bevindingen per thema/deelvraag zijn gerapporteerd.

Interviews met gastdocenten (N=4)

Deze vormen een belangrijk middel om inzichten over de uitvoering te putten uit ervaringen van degenen die de training geven. We hebben hen onder andere bevraagd over hun eigen ervaring met het geven van de training, welke aanpassingen zij eventueel hebben gemaakt aan de training (en gebaseerd waarop), welke reacties zij krijgen van leerlingen op (onderdelen van) de training en welke interacties zij zelf observeren.

Voor VIP hebben we de gastdocent geïnterviewd. Voor MIJ (jr.) hebben we in totaal drie gastdocenten geïnterviewd. Het gaat daarbij om twee gastdocenten die ten tijde van het onderzoek veel van de gastlessen MIJ (jr.) gaven. De derde uitvoerder heeft in het verleden veel gastlessen MIJ (jr.) verzorgd en geeft deze nu nog op de school voor praktijkonderwijs waar hij momenteel als (reguliere) docent actief is. De topiclijst voor interviews met de gastdocenten is op te vragen bij de onderzoekers.

Effectevaluatie

Een effectevaluatie is bedoeld om vast te stellen of de projecten hebben bijgedragen aan het behalen van de doelstellingen bij de verschillende doelgroepen van VIP en MIJ (jr.) De meest geijkte methode is te werken met een vragenlijst waarbij leerlingen voorafgaand aan het project worden bevraagd (nulmeting) en nogmaals na afloop van het project (nameting). Het verschil in uitkomsten tussen de nul- en nameting kan worden geduid als het effect van de interventie.

De effectevaluatie levert een bijdrage aan het beantwoorden aan:

- Deelvraag 1: In hoeverre worden de beschreven doelen van de projecten VIP en MIJ (jr.) behaald?

De resultaten van de effectevaluatie zijn complementair op een aantal deelvragen die op basis van de procesevaluatie worden beantwoord:

- Deelvraag 2: Hoe kan de inzet op VIP en MIJ (jr.) verder worden aangescherpt?
- Deelvraag 3: Welke werkzame elementen zijn er binnen de projecten VIP en MIJ (jr.)?
- Deelvraag 4: Onder welke omstandigheden (context) werken deze werkzame elementen het beste, waardoor de projecten aangescherpt kunnen worden en ook in een veranderende context toepasbaar blijven?
- Deelvraag 5: Welke risico's of negatieve effecten hebben deze trainingen?

Dataverzameling en - analyse effectevaluatie

Vragenlijst (N=616)

Om inzicht te krijgen in de effectiviteit van VIP en MIJ (jr.) hebben we een vragenlijst afgenomen voorafgaand aan de start van de lessen (nulmeting) en na afloop van de lessen

(nameting). Daarbij is een steekproef van leerlingen én klassen¹² gerealiseerd om statistisch valide uitspraken te kunnen doen over de effecten van de VIP en MIJ (jr.)-lessen. Hiernaast wilden we ook resultaten kunnen vergelijken tussen verschillende onderwijsniveaus. Dit is door de beperkingen van COVID-19 (thuisonderwijs, lessen die uitvielen) slechts deels gelukt.

VIP

In totaal zijn 217 leerlingen in de effectmeting van VIP geïnccludeerd, waarvan 97 mbo-leerlingen (eerste klassen), 72 vmbo-leerlingen (derde klassen), 8 leerlingen uit het praktijkonderwijs (eerste klassen) en 40 leerlingen uit het primair onderwijs (basisschool).¹³ In totaal is het onderzoek uitgevoerd in 14 schoolklassen: 1 klas in het praktijkonderwijs, 2 klassen in het primair onderwijs, 5 klassen in het vmbo en 6 klassen in het mbo.

MIJ jr.-lessen

In totaal zijn 236 leerlingen in de effectmeting van MIJ jr. geïnccludeerd, waarvan 154 leerlingen uit het primair onderwijs (voornamelijk groep 8) en 82 leerlingen uit het voortgezet onderwijs (klas 2). Het onderzoek is uitgevoerd in 13 schoolklassen: 9 klassen in het primair onderwijs en 4 klassen in het voortgezet onderwijs.

MIJ-lessen

In totaal zijn 163 leerlingen in het effectonderzoek geïnccludeerd, waarvan 119 havo- en vwo-leerlingen (klassen 3 en 4) en 44 leerlingen uit het praktijkonderwijs (klassen 4).¹⁴ Het onderzoek is uitgevoerd in 10 schoolklassen: 4 klassen in het praktijkonderwijs en 6 klassen havo en vwo.

Ontwikkeling van de vragenlijst

De thema's die zijn opgenomen in de vragenlijst zijn gebaseerd op de doelstellingen van VIP en MIJ (jr.) zoals geformuleerd in de projectdocumentatie en de toelichting door de gastdocenten.

Beoogde opbrengsten van VIP:

- Leerlingen leren onderscheid te maken tussen feiten, fictie, meningen en propaganda.
- Leerlingen leren verschillende waarden en normen te bespreken, te bediscussiëren en te respecteren. Het gaat hierbij om gevoelige thema's als grondrechten, identiteit, polarisatie en uitsluiting.

¹² Om rekening te houden met de mogelijke invloed van de dynamiek in de lessen in individuele klassen.

¹³ We hebben alleen leerlingen geïnccludeerd in de analyses die zowel aan de nulmeting als aan de effectmeting hebben deelgenomen. Dat zijn in totaal 217 leerlingen. Leerlingen ofwel alleen aan de nulmeting hebben deelgenomen ofwel alleen aan de effectmeting zijn uit de steekproef verwijderd.

¹⁴ We hebben alleen de 163 leerlingen die zowel aan de nulmeting als aan de effectmeting hebben deelgenomen geïnccludeerd in de analyses. Het totaal aantal respondenten ligt iets hoger, omdat enkele leerlingen ofwel alleen aan de nulmeting hebben deelgenomen ofwel alleen aan de effectmeting. Leerlingen die alleen aan de nulmeting of alleen aan de effectmeting hebben deelgenomen zijn verwijderd uit het analysebestand.

- Maatschappelijk beoogt VIP bij te dragen aan het vergroten van de weerbaarheid van leerlingen tegen polarisatie, radicalisering en extremisme.

Beoogde opbrengsten van MIJ (jr.):

- Kinderen en jongeren te laten nadenken over wat identiteit betekent, wat hun eigen identiteit is en hoe zij zich verhouden tot anderen.
- Hiermee wordt beoogd om de bewustwording van de opbouw van de eigen identiteit te vergroten, en begrip voor de identiteit van anderen te versterken.
- Daarnaast wordt jongeren gestimuleerd om na te denken over hoe hun keuzes worden beïnvloed door bijvoorbeeld vrienden en media.
- Ook MIJ (jr.) beoogt maatschappelijk bij te dragen aan het vergroten van de weerbaarheid van leerlingen tegen polarisatie, radicalisering en extremisme.

In de projectdocumentatie van VIP en MIJ (jr.) worden de doelstellingen breder geformuleerd dan praktisch mogelijk blijkt om in een beperkt aantal lessen te realiseren. Mede op basis van de toelichting van de docenten over wat in de lessen wordt behandeld is daarom focus in de te evalueren doelstellingen aangebracht. Resultaten van de interventies om de weerbaarheid tegen polarisatie en radicalisering te vergroten worden in de vragenlijst (impliciet) gemeten door toename in burgerschapsvaardigheden, respect voor democratische waarden, meer wederzijds begrip tussen leerlingen en het leren incasseren wanneer iemand het niet met je eens is. Ter voorbereiding van de opdracht hebben we in de wetenschappelijke literatuur geïnventariseerd of gevalideerde vraagstellingen uit eerdere studies mogelijk gebruikt zouden kunnen worden in onze evaluatiestudie. Hoewel we enige studies hebben gevonden die zich eveneens richtten op de effecten van vergelijkbare interventies (bijvoorbeeld Diamant) bleken deze niet één op één toepasbaar om de opbrengsten van VIP en MIJ (jr.) te onderzoeken¹⁵. Echter door enkele vraagstellingen anders te formuleren konden deze wel gebruikt worden in de evaluatie VIP en MIJ (jr.)¹⁶.

In de definitieve vragenlijsten voor de effectevaluatie van VIP en MIJ (jr.) zijn de volgende thema's opgenomen. Zie bijlagen 5, 6, 7 en 8 voor de vragenlijsten met de concrete vraagstellingen.

VIP

- Belang van de Grondwet en kennis over Grondwetsartikelen 1, 6, 7, 11.
- Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten.
- Omgang met anderen die een andere mening hebben dan zichzelf.
- Empathie voelen naar andere groepen.
- Zelf nadenken en een eigen mening durven te hebben.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof.

¹⁵ Feddes, A., Doosje, B. & Mann, L. (2015), Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: A longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity, *Journal of Applied Social Psychology*, 45:7, 400–411.

¹⁶ Namelijk vraagstellingen omtrent empathie naar andere groepen, multi-perspectiviteit en (alleen voor MIJ) het afwijzen van ideologisch geweld.

- Oordeel over democratische waarden.
- Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen
- Evaluatievragen over de VIP-gastlessen.

MIJ (jr.)

- Wat wordt bedoeld met primaire identiteit en secundaire identiteit.
- Oordeel over discriminatie en buitensluiten vanwege huidskleur en geloof.
- Tolerantie naar andere religie, andere mening, seksuele voorkeur en gelijke rechten.
- Omgang met anderen die een andere mening hebben dan zichzelf.
- Bewustwording van de beïnvloeding van de eigen identiteit door anderen.
- Wat wordt bedoeld met imago en vooroordelen.
- Zelfkennis over de eigen identiteit.
- Kritisch zijn over informatie op internet en verschil tussen feiten en meningen.
- Houding ten aanzien van het gebruik van geweld (alleen MIJ-lessen)
- Evaluatievragen over de MIJ (jr.)-lessen.

Voordat de vragenlijst definitief is afgenomen, is deze uitvoerig getest op technische aspecten als routings, en met leerlingen op inhoudelijke aspecten zoals begrijpelijkheid en eenduidigheid van de vraagstellingen en antwoordopties. Het testen op begrijpelijkheid en eenduidigheid was een zeer belangrijk onderdeel van het onderzoek aangezien ook leerlingen in het praktijkonderwijs en de hoogste groepen van de basisschool de vragenlijst moeten kunnen invullen. Naar aanleiding van het testen en de feedback van leerlingen en leerkrachten zijn enkele vraagstellingen verduidelijkt en zijn de vragenlijsten enigszins ingekort door het aantal items in meetschalen te beperken.

De vragenlijst is ter goedkeuring voorgelegd aan zowel de gastdocenten van de projecten als aan de gemeente Den Haag als opdrachtgever. De definitieve vragenlijst is op deelnemende scholen in het primair onderwijs schriftelijk afgenomen en op scholen in het vmbo en mbo is de vragenlijst online afgenomen met behulp van het softwarepakket Survalyzer. De gegevens uit de enquête zijn geanalyseerd met behulp van het statistische softwarepakket SPSS. In de analyses stelden we voor VIP en MIJ (jr.) vast wat de resultaten (en verschillen tussen de voor- en nameting) zijn op de hierboven genoemde thema's.

Privacy en persoonsgegevens

Alle respondenten in dit onderzoek zijn over het onderzoek geïnformeerd (*informed consent*). Bij alle respondenten geldt daarbij dat hun gegevens anoniem zijn verwerkt. We hebben de verschillende respondenten op de volgende manieren geïnformeerd:

- Bij de uitvoerders van de projecten is dit allereerst gedaan door de gemeente Den Haag zelf. Daarna zijn de uitvoerders verder geïnformeerd in een startgesprek, waarbij zowel de uitvoerder, gemeente als de onderzoekers aanwezig waren. Individuele gastdocenten zijn ten slotte via mail en voorafgaand aan interviews geïnformeerd over het onderzoek en gevraagd om hun deelname.

- Scholen (waar de enquêtes zijn gehouden en observaties en interviews met leerlingen en docenten plaatsvonden) zijn geïnformeerd via een brief namens de burgemeester van de gemeente Den Haag met een aansluitende informatiebrief namens de onderzoekers. Daarna is door een van de onderzoekers telefonisch of via mail contact gelegd met de school, om toestemming te vragen voor deelname. Bij een deel van de scholen is dit contact via de uitvoerder van het project gelopen. Naast het informeren van scholen en docenten is ook aan de scholen gevraagd om voor de desbetreffende klassen een informatiebrief naar ouders door te sturen.

In de verschillende informatiebrieven hebben we telkens de belangrijkste privacyrichtlijnen opgenomen die in dit onderzoek gehanteerd zijn, namelijk:

- In het kader van de evaluatie van VIP en MIJ (jr.) wordt aan kinderen gevraagd om tweemaal een schriftelijke of digitale vragenlijst in te vullen. De eerste keer vindt plaats voorafgaand aan de eerste les van VIP en MIJ (jr.). De tweede keer vindt dit plaats na afloop van de laatste les VIP en MIJ (jr.).
- Ouders worden door de school geïnformeerd over het onderzoek.
- Kinderen vullen de vragenlijsten in onder toezicht van de leerkracht of gastdocent.
- Kinderen krijgen door de leerkracht of gastdocent uitgelegd wat de bedoeling is van het onderzoek.
- Het borgen van de privacy van de kinderen is binnen het onderzoek zeer belangrijk. De school deelt geen persoonsgegevens van de kinderen (zoals naam, adres en andere contactgegevens) met de onderzoekers. De onderzoekers vragen in de enquête noch in (eventuele) interviews naar persoonsgegevens van kinderen. De onderzoekers delen ook geen individuele onderzoeksgegevens met de school.
- De onderzoeksgegevens worden door de onderzoekers uitsluitend gebruikt voor de evaluatie van VIP en MIJ (jr.) en voor geen enkel ander doel.
- Er worden interviews met enkele kinderen afgenomen en er vinden observaties van de lessen plaats. De onderzoekers registreren geen persoonsgegevens van de kinderen. Uitspraken zullen niet herleidbaar zijn tot individuele kinderen.

Beperkingen van het onderzoek

De uitvoering van dit onderzoek heeft door de uitbraak van COVID-19 en de verschillende lockdowns en maatregelen die daarop volgden vertraging opgelopen. Op de momenten dat de scholen dicht gingen konden de projecten geen doorgang vinden, bij de heropening van de scholen stonden schoolbesturen niet altijd welwillend tegenover het weer toelaten van externe gastdocenten. Dit heeft op een aantal momenten concrete impact gehad op de uitvoering van dit onderzoek, waarbij de dataverzameling initieel gepland stond van maart 2020 t/m september 2020:

- Bij de eerste lockdown (maart t/m halverwege mei) gingen de scholen dicht, waardoor reeds geplande lessen en nulmetingen uitvielen. Bij een 6-tal klassen in het vmbo waar net VIP-lessen hadden plaatsgevonden toen de lockdown begon, is wel een nulmeting afgenomen, maar is de door de lockdown digitaal uitgezette nameting helaas heel

weinig ingevuld. De docenten hadden deze nog wel als huiswerk in het digitale systeem gezet, maar met weinig resultaat.

- Bij de tweede lockdown (december t/m maart ongeveer – afhankelijk van schooltype) betekende dit helaas wederom dat VIP-lessen uitvielen en dat een deel van de VIP nametingen door leerlingen thuis ingevuld moest worden, wat tot een lagere respons leidde in vergelijking met de momenten dat deze in de klas werd uitgevoerd door docenten. Ook betekende deze lockdown dat een deel van de geplande MIJ (jr.)-lessen geen doorgang kon vinden. Naast de impact op het aantal uitgevoerde projecten in de dataverzamelingsperiode (minder compleet ingevulde nul- en nametingen) heeft dit ook invloed gehad op het kwalitatieve onderdeel van het onderzoek. We zouden namelijk een hele reeks MIJ observeren bij een 4 havo klas. De eerste 4 lessen vonden plaats voor de lockdown, maar de 5^e en laatste les viel uit door de lockdown en heeft bij de totstandkoming van dit rapport helaas nog niet plaatsgevonden. Nadat duidelijk werd dat de les uitviel hebben we wel direct een digitaal interview gehouden met leerlingen en een tijd later ook een docent van deze school geïnterviewd. De observatie van deze laatste les bij deze school is gecompenseerd door het observeren van de laatste les bij de 4^e klas van het praktijkonderwijs. Het gaat natuurlijk om een ander type school en klas, maar de elementen van de laatste les zijn in methodiek van MIJ wel hetzelfde.

Door de onzekerheid van het verloop van de pandemie en de wens dit onderzoek voor de zomer van 2021 af te ronden is er in overleg tussen gemeente Den Haag en de onderzoekers voor gekozen om 28 april 2021 als *cutoff point* te nemen, oftewel als laatste dag voor dataverzameling. Alle lessen die tot die tijd konden plaatsvinden hebben we nog meegenomen in dit onderzoek.

Als gevolg van de lockdowns hebben we in het effectonderzoek extra inspanningen moeten doen om voldoende steekproefomvang te realiseren van leerlingen én klassen om statistisch valide uitspraken te kunnen doen over de effectiviteit van VIP en MIJ (jr.) Hierin zijn we daadwerkelijk geslaagd. Hiernaast wilden we óók resultaten kunnen vergelijken tussen verschillende onderwijsniveaus, dit is door de beperkingen van de lockdowns slechts deels gelukt. In de evaluatie van VIP is sprake van een beperkte inclusie van leerlingen en klassen voor het primair onderwijs en in de evaluatie van MIJ geldt dit voor het praktijkonderwijs. In de interpretatie van vergelijkingen tussen onderwijstypen moeten we daarom voorzichtig zijn. De resultaten van VIP en MIJ (jr.) uitgesplitst naar onderwijstypen presenteren we in het rapport daarom op hoofdlijnen: wat valt écht op?

Bijlage 2: Geraadpleegde literatuur

Benson, P.L., Mannes, M., Pittman, K. & Ferber, T. (2004). Youth development, developmental assets, and public policy, in R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds) *Handbook of Adolescent Psychology, Second Edition* (pp. 781-814). NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc.

Campelo Nicholoas; Oppetit A., Neau F., Cohen D., Bronsard G. (2018). “Who are the European youths willing to engage in radicalisation? A multidisciplinary review of their psychological and social profiles,” *European Psychiatry*, Vol.52, pp.1-14.

Caplan, G. (1964), *Principles of prevention psychiatry*, Oxford: Basic Books.

Feddes, A. R., Mann, L., & Doosje, B. (2015). Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: a longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(7), 400-411

Gielen, Amy-Jane (2008). *Radicalisering en Identiteit: Radicale rechtse en moslimjongeren vergeleken*. Amsterdam: Aksant.

Gielen, Amy-Jane. Cutting through Complexity. Evaluating Countering Violent Extremism. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Meah, Y. & Mellis, C. (2009). *Final report recognizing and responding to radicalization. Considerations for policy and practice through the eyes of street level workers*. Via: www.recora.eu/report.html

Pease, K. (2002), Crime reduction, in: Maguire, M., Morgan, R. & Reiner, R. (ed.), *The Oxford handbook of criminology*, Oxford: Oxford University Press, 947–79.

Prins, J. A., Swinkels, J. C., Schaak, P., & Elberdai, K. (2017). *Evaluatie Jihad, de voorstelling*. Ministerie van SZW.

Ranstorp, Magnus (2016). *RAN Issue Paper: The Root Causes of Violent Extremism*. Brussels: Radicalisation Awareness Network.

Sieckelinck, Stijn en Micha de Winter (eds.) (2015). *Formers & families. Transitional journeys in and out of extremisms in the United Kingdom, Denmark and The Netherlands*. Den Haag: NCTV.

Sieckelinck, Stijn en Amy-Jane Gielen (2020). *Veerkracht bevorderen bij opgroeiende jongeren. Inzetten op beschermende factoren*. Den Haag: Platform JEP, 3 februari 2020. Via <https://www.platformjep.nl/documenten/publicaties/2020/02/03/veerkracht-bevorderen-bij-opgroeiende-jongeren>

Thijs, Fabienne; Elanie Rodermond en Frank Weerman (2018). “Verdachten van terrorisme in beeld,” *Politie en Wetenschap*, Vol. 102, Den Haag; Sdu Uitgevers.

Weine, Stevan (2012). "Building resilience to violent extremism in Muslim diaspora communities in the United States," *Dynamics of Asymmetric Conflict*. Vol.5 (1), pp. 60-73.

Weine, Stevan M., Aliya Saeed, Stephen Shanfield, John Beahrs, Alisa Gutman & Aida Mihajlovic (2017). "Violent Extremism, Community-Based Violence Prevention and Mental Health Professionals," *The Journal of Nervous and Mental Disease*, Vol. 205(1), pp. 54-57.

Bijlage 3: Planevaluatie VIP

Een planevaluatie toetst in hoeverre het project - op papier - voldoende is beschreven en onderbouwd. We hebben VIP getoetst aan de hand van de checklist voor planevaluatie uit de Toolkit Evidence Based Werken ter Preventie van Radicalisering.

Hierbij hebben we specifiek gekeken naar:

- Probleemanalyse: wordt in het plan van aanpak van VIP een duidelijke beschrijving van het probleem gegeven en wordt door onderbouwing opgevoerd dat er werkelijk sprake is van een probleem?
- Doelstelling: wordt duidelijk wat het doel is van VIP?
- Doelgroep: staat duidelijk beschreven op welke doelgroep(en) VIP zich richt?
- Interventiekeuze: is de keuze voor VIP goed onderbouwd? Op basis van welke aannames en theoretische onderbouwing is deze keuze gemaakt? Op welke bronnen zijn deze keuzes gebaseerd?
- Uitvoering van de interventie: wordt beschreven wat de activiteiten zijn en hoe deze worden uitgevoerd? Is er een beschrijving van de personen en/of organisaties die betrokken worden en hun rollen en functies? Wordt beschreven wat de mogelijke risico's en neveneffecten zijn bij de uitvoering van de interventie en hoe wordt hiermee omgegaan?
- Opbrengst van VIP: wordt beschreven wat de (verwachte) directe opbrengst is van VIP en wat het (verwachte) resultaat is? Sluit dit aan op de doelstellingen? Zijn er per resultaat indicatoren opgesteld op basis waarvan is vast te stellen of het gewenste resultaat behaald is?
- Monitoring en evaluatie van VIP: wordt beschreven of, wie, wanneer en op welke wijze VIP wordt gemonitord en geëvalueerd?

Bij de aanvang van deze evaluatie in februari 2020 bleek geen plan van aanpak of methodiekbeschrijving van VIP voorhanden. Wel was een docentenhandleiding beschikbaar die beschrijft hoe docenten burgerschap in de klas kunnen behandelen, waarin ook aan bod komt wat de doelstellingen zijn van VIP. Daarnaast hebben we een PowerPointpresentatie ontvangen van de gastdocent. In december 2020 ontvingen we via de opdrachtgever een jaarverslag van VIP. Hoewel de planevaluatie toen wel al was afgerond, hebben we besloten de informatie uit dit jaarverslag wel te gebruiken, omdat deze veel relevante informatie betrof. Bij de bespreken van de planevaluatie geven we telkens aan of de analyse is gebaseerd op de informatie die we voorafgaand aan de evaluatie hebben ontvangen of in december 2020.

Probleemanalyse VIP

Wordt er in het plan van aanpak van VIP een duidelijke beschrijving van het probleem gegeven en wordt een onderbouwing opgevoerd dat er werkelijk sprake is van een probleem?

In de initiële documentatie van VIP die we bij aanvang van het onderzoek ten behoeve van de planevaluatie hebben ontvangen, staat geen probleemanalyse weergegeven.

In de jaarrapportage VIP 2020 is daar wel het een en ander over opgenomen:

“Jongeren worden heen-en-weer geslingerd in een doolhof van gevoelens, ervaringen en frustraties. En in het huidige klimaat van een overdadige polarisatie en berichtgeving over de islam, discriminatie en racisme andere (gepolariseerde) maatschappelijke en sociale thema’s zie je leerlingen zichtbaar boos worden of in verwarring raken. Leerlingen weten niet wat ze met de negatieve berichten aan moeten. Daarbij hebben jongeren het tij niet mee als het om identiteitsvorming gaat. Veel jongeren voelen zich in meer of mindere mate gemarginaliseerd. Ze voelen zich niet echt verbonden met de samenleving en hebben het gevoel dat niemand op ze zit te wachten. Een derde van de jongeren met een migratieachtergrond worstelt met verschillende aspecten van hun identiteit. (Bron: Kennisplatform Integratie en Samenleving 2019). Discriminatie op straat, op de arbeidsmarkt, bij het zoeken naar een stage of een woning. En hoe vaak worden jongeren in het uitgaansleven geweigerd omdat ze niet Hans maar Hassan heten? Als jongeren te vaak en te lang met discriminatie en vooroordelen worden geconfronteerd, dan kunnen jongeren (ook de positieve en meer weerbare) hun heil gaan zoeken in een destructieve levenshouding of radicale filosofieën. Anders zijn is niet erg, maar een vreemde blijven wel. Jongeren met een migratieachtergrond zijn in dit opzicht kwetsbaar. Veel jongeren hebben moeite met hun plek vinden in de samenleving. Zij ervaren dat ze, hoe hard ze ook werken en wat zij ook doen om erbij te mogen horen, nooit volwaardig deel zullen uitmaken van onze samenleving. Ze hebben het gevoel dat ze minder kansen krijgen om iets waardevols neer te zetten, omdat ze worden beoordeeld op hun huidskleur of hun culturele of religieuze achtergrond. Jongeren raken hierdoor gefrustreerd en in verwarring en het maakt hen onzeker en boos. Dat beïnvloedt de ontwikkeling van hun eigenwaarde, hun manier van denken en hun kijk op de samenleving.”

Bron: jaarrapportage VIP 2020

Doelstelling en doelgroep VIP

In het handboek voor docenten zijn de diverse doelstellingen opgenomen:

- Leerlingen laten ervaren dat samen praten over gevoelige onderwerpen aanzet tot kritisch nadenken, respect voor elkaar, inlevingsvermogen, zelfreflectie en relativiseringsvermogen.
- De hoofden en harten van leerlingen verkennen. Waar lopen ze tegenaan? Hoe gaan ze om met tegenslagen? Leerlingen verbreden hun horizon en leren hun gevoelens en gedachten onder woorden te brengen.
- Onderscheid leren maken tussen feiten, fictie, meningen en propaganda.
- Verschillende waarden en normen leren te bespreken, bediscussiëren en respecteren.
- Spanningen verminderen en zorgen voor meer begrip tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en docenten.
- Burgerschapsvaardigheden van leerlingen ontwikkelen, hun stem ontdekken en leren te corrigeren en incasseren.
- Leerlingen de middelen geven om zelf in dialoog te gaan met hun omgeving en zo bijdragen aan hun sociale en maatschappelijke weerbaarheid.

In het handboek staan per doelgroep ook specifiekere (sub)doelstellingen van VIP beschreven. Voor basisschoolleerlingen zijn de doelstellingen als volgt:

- Leren eigen gedachten en gevoelens te benoemen en bespreekbaar te maken.
- Actief meedoen met gesprekken over vreemde onderwerpen en onderwerpen in de taboesfeer.
- Het gesprek aangaan over actuele sociale en maatschappelijke thema's.
- Vooroordelen herkennen en bespreekbaar maken.
- Feiten en meningen van elkaar onderscheiden.
- Een eigen mening vormen en open vragen stellen.
- Kunnen uitleggen wat de overeenkomsten tussen alle mensen zijn (op basis van de Universele verklaring van de Rechten van de Mens).
- Kunnen onderbouwen hoe je omgaat met een voor jou relevant dilemma.
- Leren analyseren waarom mensen standpunten controversieel vinden.
- Kritisch nadenken.

Voor middelbare scholieren zijn in het handboek de volgende doelstellingen geformuleerd:

- Casussen, thema's en voorbeelden kritisch beschouwen, bespreken en beoordelen.
- Het gesprek aangaan over actuele sociale, maatschappelijke en politieke thema's.
- Gespreksvaardigheden opdoen en laten zien.
- Leren eigen inzichten, gedachten en meningen te herkennen, verwoorden, delen, bekritisieren en herzien.
- Kritisch nadenken over maatschappelijke thema's uit de eigen leefwereld.
- Argumenteren op basis van feiten in plaats van emoties.
- Leren empathie te herkennen, verwoorden en tonen.
- Leren ambivalentie in het eigen denken te herkennen en benoemen.
- Tolerant zijn naar anderen en groepsdruk leren weerstaan.
- Omgaan met verschillen binnen groepen.
- Nadenken over de eigen rol in de maatschappij en de invloed op anderen.
- Feiten leren checken en kritisch de media leren volgen.
- Veerkracht en verbale vaardigheden laten zien in het omgaan met tegenslag, belediging of aantasting van eigenwaarde en eer.
- Herkennen, categoriseren en waarderen van de invloed van cultuur en identiteit op het eigen handelen, in relatie tot maatschappelijk relevante thema's.
- Eigen standpunten en overtuigingen verwoorden en de gevolgen hiervan voor de vrijheid van anderen benoemen.
- Leren welke vrijheden en verantwoordelijkheden iemand heeft.
- Groepsdruk herkennen.
- Leren wat de begrippen 'vrije wil' en 'rede' inhouden.
- De vraag 'hoe weet je wat je wilt' beantwoorden.
- De eigen wil en de wil van de groep herkennen.
- Een eigen mening over een maatschappelijk relevant thema vormen, uiten, beschouwen en bekritisieren.

Om een goede vragenlijst voor de effectevaluatie op te kunnen stellen hebben wij de gastdocent en ontwikkelaar van de VIP-methodiek geïnterviewd. Volgens de gastdocent is het niet realistisch dat al deze doelstellingen in een les gerealiseerd kunnen worden. De gastdocent heeft aangegeven dat hier minimaal dertig lessen voor nodig zijn. Het is dus erg belangrijk dat er sprake is van een doorlopende leerlijn burgerschapsonderwijs in de school. De gastdocent heeft aangegeven dat leerlingen na afloop van een les minimaal het volgende moeten kunnen/weten/doen:

- Leerlingen weten dat de Grondwet belangrijk is;
- Leerlingen weten wat artikel 1 en wat het artikel 6 (godsdienstvrijheid) van de Grondwet inhoudt en betekent;
- Leerlingen zijn weerbaar tegen kwetsende en polariserende uitspraken;
- Leerlingen zijn in staat hun eigen mening te geven en te reflecteren;
- Leerlingen zijn in staat een verbinding te leggen met ‘de ander’.

In het handboek wordt aangegeven dat het gaat om leerlingen uit het primair en voortgezet onderwijs en het mbo. Er wordt niet gespecificeerd op welke leeftijd of opleidingsniveau VIP zich richt.

4.1.3 Interventiekeuze VIP

Op basis van welke aannames en theoretische onderbouwing is deze keuze gemaakt? Op welke bronnen zijn deze keuzes gebaseerd?

VIP wordt in het handboek gepresenteerd als lessen die een bijdrage leveren aan burgerschapsonderwijs. Er wordt in het handboek geen relatie gelegd tussen burgerschapsonderwijs en radicalisering. Er is wel een hoofdstuk opgenomen over radicalisering. Dit hoofdstuk is een uitleg voor docenten wat radicalisering is, hoe je het als docent kan herkennen en hoe je als docent hierover met je klas of leerling hierover het gesprek kan aangaan.

De focus ligt vooral op het goed inrichten van het burgerschapsonderwijs, waarbij de volgende vragen centraal staan, zijn:

- Wat is er nodig om burgerschapscompetenties van leerlingen effectief te bevorderen?
- Wat hebben docenten en schoolleiders nodig om burgerschapsonderwijs door te ontwikkelen en verder inhoud en vorm te geven?
- Welke belemmeringen ervaren docenten bij het vormgeven van burgerschapsonderwijs?
- Waaraan hebben leerlingen behoefte? Wat vinden zij van het huidige burgerschapsonderwijs?
- Wat missen zij? Wat hebben zij geleerd of wat zouden zij nog willen leren?
- Hoe kun je naast het kennisdeel van burgerschapsvorming ook het vaardighedendeel goed meten?

In het handboek worden geen bronnen opgevoerd bij bovenstaande vragen. Het lesmateriaal is vooral op basis van eigen jarenlange ervaring van de gastdocent opgesteld. In de jaarrapportage die is opgesteld nadat de planevaluatie eigenlijk al was afgerond, is wel een onderbouwing opgenomen:

“Het binnen een school naast elkaar bestaan van de subgroepen is van alle tijden. Het gaat erom te voorkomen dat die groepen tegenover elkaar komen te staan. Door opzoek te gaan naar common ground en te laten zien waar de groepen elkaar raken, haal je de angel uit de verschillen en de spanningen die ermee gepaard gaan. De manier om dit te realiseren, is de dialoog en of de discussie aan te gaan. Om met elkaar in gesprek te kunnen gaan, moet je je mening kunnen verwoorden en onderbouwen. Bovendien moet je je in de ander kunnen verplaatsen, om diens mening te kunnen begrijpen en daarop inhoudelijk te kunnen reageren. Een dialoog of debat biedt leerlingen binnen een veilige omgeving de ruimte om kritische vragen te kunnen stellen, zonder dat die direct als een persoonlijke aanval worden opgevat. Over het algemeen brengt een dialoog of debat, mits goed geleid, deelnemers dicht bij elkaar doordat ze meer begrip krijgen voor elkaars standpunten. Het is een eenvoudige, maar beproefde methodiek die ingezet kan worden wanneer er sprake is van spanningen in de klas.”

Bron: jaarverslag VIP 2020

4.1.4 Uitvoering van de interventie

Wordt beschreven wat de activiteiten zijn en hoe deze worden uitgevoerd? Is er een beschrijving van de personen en/of organisaties die erbij betrokken worden en hun rollen en functies? Wordt beschreven wat de mogelijke risico's en neveneffecten zijn bij de uitvoering van de interventie en hoe wordt hiermee omgegaan?

In het handboek wordt zeer uitgebreid beschreven hoe docenten hun lessen kunnen inrichten en krijgen ze uitgebreide en concrete tips. Er is echter geen beschrijving opgenomen van hoe de VIP-lessen van gastdocent zelf zijn. We hebben van de gastdocent een PowerPointpresentatie ontvangen van 141 slides. Deze PowerPointpresentatie is als volgt opgebouwd:

- Introductie
- Thema Vrijheid aan de hand van diverse filmpjes over:
 - Nelson Mandela
 - Malala Yousafzai
 - Anne Frank
- Bespreking Grondwetsartikelen
 - Art. 1 Gelijke behandeling en discriminatieverbod
 - Art. 6 Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging, gekoppeld aan stellingen waar veel maatschappelijk debat over is:
- Onverdoofd ritueel slachten
- Gezichtsbedekkende kleding
- Gebedsoproep
 - Art. 7 Vrijheid van meningsuiting aan de hand van stelling waar veel maatschappelijk debat over is:

- Minder Marokkanen van Geert Wilders
 - Art. 11 Onaantastbaarheid van het gekoppeld aan stellingen waar veel maatschappelijk debat over is:
- Euthanasie
- Orgaandonatie
- Vaccinatie
 - De verbinding aan de hand van ‘Nederland is van ons allemaal’
 - Identiteit en innerlijke vorming
 - Sociale vaardigheden
 - Polarisatie en de nationale polarisatiequiz

De gastdocent heeft aangegeven dat zij in de praktijk niet toekomt aan het behandelen van de gehele presentatie. Hoe de les in de praktijk is opgebouwd hangt af van diverse factoren: de culturele achtergrond van de doelgroep, de actualiteit en het aantal lessen dat gegeven wordt (1, 2 of 3 lessen). Hoe de uitvoering van de lessen in de praktijk verloopt, wordt nader besproken in de procesevaluatie.

In de later ontwikkelde jaarrapportage is wel een methodiekbeschrijving opgenomen:

“De VIP gastlessen bestaan uit twee onderdelen: een vraaggelsgprek, aansluitend, een discussie of dialoog. De gastlessen leert de leerlingen discussievaardigheden, redeneren, argumenteren en presenteren. Tijdens de gastlessen is ook ruimte voor inhoudelijk voorbereiding op het debat, maar de nadruk ligt op discussievaardigheden en kritisch nadenken. De gastles kent een zeer interactieve opzet, van de leerlingen wordt een actieve rol verwacht. Tijdens de gastlessen komt naar voren wat er bij de leerlingen leeft. Welke onderwerpen of thema’s raken de leerlingen? Wat houdt hen het meest bezig? Hun inbreng tijdens de gastles vormt de basis voor de discussie of dialoog. Ook wordt tijdens de gastles het kader voor het debat vormgegeven: hoe gaan we tijdens het debat met elkaar om, wat zijn de spelregels?

Vervolgens start de discussie/dialoog. Aan de hand van filmpjes en van artikel 1 (gelijkheidsbeginsel, artikel 6 (vrijheid van Godsdienst en levensbeschouwing, artikel 7 (vrijheid van meningsuiting) en artikel 11 (onaantastbaarheid van het lichaam) en van stellingen gaan de leerlingen met elkaar in discussie. Andere thema’s die aan de orde komen kunnen komen zijn de Universele Verklaring van de Rechten van de Mensen en de Universele Waarden van de Mens. Voorbeelden van vragen die aan de orde kunnen komen, zijn: Wat is vrijheid? Wanneer ben je vrij? Verder kunnen onderwerpen als grond- en mensenrechten, discriminatie, dubbele moraal, uitsluiting, identiteit en polarisatie aan de orde komen. Daarnaast wordt ingegaan op incidenten op school en actuele sociale en maatschappelijke kwesties die sterke emotionele reacties oproepen bij de leerlingen, bijvoorbeeld de oorlog in Syrië, terroristische aanslagen zoals onlangs in Parijs. De precieze inhoudelijke invulling wordt in samenspraak met de school bepaald. Ik sluit aan bij onderwerpen die leven bij de leerlingen, die spelen binnen de school, wat betekent dat geen twee gastlessen hetzelfde zijn. Het gehele programma duurt 2 uur. Daarmee is de opzet kernachtig genoeg om de leerlingen erbij te houden. De gastles vindt plaats op school, in een voltallige bijeenkomst. De groep bestaat uit een schoolklas, dus ongeveer vijftientig leerlingen en een leerkracht/docent. De leerkracht heeft de rol van observator en levert didactische ondersteuning. Het programma vindt onder schooltijd plaats; de praktische organisatie krijgt vorm in nauwe samenspraak met de school.”

Bron: jaarrapportage VIP 2020

4.1.5 Opbrengst en evaluatie van VIP

Wordt beschreven wat de (verwachte) directe opbrengst is van VIP en wat het (verwachte) resultaat is? Sluit dit aan op de doelstellingen? Zijn er per resultaat indicatoren opgesteld op basis waarvan is vast te stellen of het gewenste resultaat behaald is?

In het handboek zijn geen resultaten en opbrengsten van VIP beschreven. In de documentatie die door de gemeente is aangeleverd, wordt wel een en ander beschreven. De beoogde opbrengsten (interventieniveau) van VIP zijn:

- Leerlingen leren onderscheid te maken tussen feiten, fictie, meningen en propaganda.
- Leerlingen leren verschillende waarden en normen te bespreken, te bediscussiëren en te respecteren. Het gaat hierbij om gevoelige thema’s zoals grondrechten, identiteit, polarisatie en uitsluiting.

Op maatschappelijk niveau beoogt VIP bij te dragen aan het vergroten van de weerbaarheid van leerlingen tegen polarisatie, radicalisering en extremisme. Volgens de interventiebeschrijving gaat het hierbij in ieder geval om:

- Burgerschapsvaardigheden bij leerlingen.
- Een toename van wederzijds begrip tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en docenten.
- Het leren incasseren wanneer iemand het niet met je eens is.

Monitoring en evaluatie van VIP

Wordt beschreven of, wie, wanneer en op welke wijze wordt gemonitord en geëvalueerd? Hoewel in het handboek expliciet wordt benoemd dat een van de doelstellingen van het handboek is om leerkrachten te leren hoe ze naast het kennisdeel van burgerschapsvorming ook het vaardighedendeel goed kunnen meten, is hier in het handboek verder niets over opgenomen. Er wordt niet aangegeven of en hoe VIP geëvalueerd wordt of zou kunnen worden.

Bijlage 4: Planevaluatie MIJ (jr.)

Zoals in de methodologische verantwoording is beschreven, bevat een gedegen plan van aanpak onder andere een duidelijke onderbouwing van de in te zetten interventie(s) en activiteiten, gebaseerd op een analyse van het maatschappelijke vraagstuk en de behoeften en problemen die er spelen. Tevens bevat het een duidelijke evaluatieplanning en maakt het inzichtelijk hoe aan de randvoorwaarden voor een uit te voeren proces- en/of effectevaluatie zal worden voldaan. Om na te gaan in hoeverre MIJ (jr.) aan deze eisen tegemoetkomt, voeren we een planevaluatie uit. Dit is een 'check' of de plannen aan de benodigde vereisten voldoen.

In dit geval kijken we specifiek naar de volgende vereisten:

- Probleemanalyse: wordt er in het plan van aanpak van MIJ (jr.) een duidelijke beschrijving van het probleem gegeven en wordt door onderbouwing opgevoerd dat er werkelijk sprake is van een probleem?
- Doelstelling: Wordt duidelijk wat het doel is van MIJ (jr.)?
- Doelgroep: staat duidelijk beschreven op welke doelgroep(en) MIJ (jr.) zich richt?
- Interventiekeuze: is de keuze voor MIJ (jr.) goed onderbouwd? Op basis van welke aannames en theoretische onderbouwing is deze keuze gemaakt? Op welke bronnen zijn deze keuzes gebaseerd?
- Uitvoering van MIJ (jr.): wordt beschreven wat de activiteiten zijn en hoe deze worden uitgevoerd? Is er een beschrijving van de personen en/of organisaties die erbij betrokken worden en hun rollen en functies? Wordt beschreven wat de mogelijke risico's en neveneffecten zijn bij de uitvoering van de interventie en hoe wordt hiermee omgegaan?
- Opbrengst van MIJ (jr.): wordt beschreven wat de (verwachte) directe opbrengst is van MIJ (jr.) en wat het (verwachte) resultaat is? Sluit dit aan op de doelstellingen? Zijn er per resultaat indicatoren opgesteld op basis waarvan is vast te stellen of het gewenste resultaat behaald is?
- Monitoring en evaluatie van MIJ (jr.): wordt beschreven of, wie, wanneer en op welke wijze wordt gemonitord en geëvalueerd?

Probleemanalyse

Wordt er in het plan van aanpak van MIJ (jr.) een duidelijke beschrijving van het probleem gegeven en wordt een onderbouwing opgevoerd dat er werkelijk sprake is van een probleem?

Er is geen duidelijke probleemanalyse of onderbouwing die aangeeft of er specifiek in Den Haag sprake is van een probleem. Wel benoemt de docentenhandleiding dat er in Nederland sprake is van culturele diversiteit en dat dit een veelbesproken onderwerp is waarbij de nadruk vooral ligt op de verschillen in plaats van wat de verschillende groepen bindt en dat jongeren elkaar daardoor ook aanspreken op hun verschillen. Ze koppelen gedrag aan culturele achtergrond. Het idee achter MIJ (jr.) is om dat te doorbreken, door jongeren eerst zelf goed te leren nadenken over hun eigen identiteit zodat ze zodoende ook beter kunnen reflecteren op de identiteit van anderen.

Doelstelling

Wordt duidelijk wat het doel is van MIJ (jr.)? In de verantwoordingsrapportage van MIJ (2019) en in de docentenhandleidingen van MIJ (jr.) staan de volgende doelstellingen beschreven:

- Onderzoeken van de opbouw van de identiteit.
- Vergroten van het begrip voor de identiteit van anderen.
- Onderzoeken welke kanten van identiteit leerlingen hebben meegekregen en welke eigen keuzes daaraan hebben bijgedragen.
- Nadenken over hoe keuzes beïnvloed worden door, bijvoorbeeld, vrienden en media.

Doelgroep

Staat duidelijk beschreven op welke doelgroep(en) MIJ (jr.) zich richt? De interventie MIJ richt zich op jongeren uit het voortgezet onderwijs, klas 3 en hoger en het mbo. Op verzoek van de gemeente Den Haag is de interventie ook doorontwikkeld voor een jongere doelgroep. Deze interventie heet MIJ jr. en richt zich op leerlingen uit het primair onderwijs, groep 7/8 en het voortgezet onderwijs, klas 1 en 2. MIJ jr. wordt ook op praktijkscholen aangeboden.

Interventiekeuze

Is de keuze voor MIJ (jr.) goed onderbouwd? Op basis van welke aannames en theoretische onderbouwing is deze keuze gemaakt? Op welke bronnen zijn deze keuzes gebaseerd? In de handleiding wordt voor MIJ (jr.) aangegeven dat de lessen zijn opgebouwd aan de hand van theorie over identiteit, met name primaire en secundaire identiteit, en de centrale begrippen die aan leerlingen geleerd worden.

Identiteit:

- Het beeld dat mensen van je hebben.
- De overeenkomst van dat beeld met het beeld dat je van jezelf hebt of zou willen hebben.
- Hoe jij jezelf ziet aan de hand van het beeld van een ander.

Primaire identiteit:

- Wat er als eerste is. Je hebt er niet voor gekozen. Je hebt het van je geboorte af meegekregen of het is je gegeven of opgelegd. Het kan je gegeven worden vanuit je ouders, zoals je voornaam en achternaam, plaats in het gezin, geboorteland e.d.

Secundaire identiteit:

- Aspecten van je identiteit die je zelf kan kiezen. Bijvoorbeeld: je kunt zelf beslissen om lid te worden van een bepaalde groep (voetbal, vrienden, muziek) en om er weer uit te stappen. Je bepaalt vaak zelf welke rol je wilt vervullen.

Een vooroordeel is:

- een mening over een ander zonder dat je weet of het waar is.

Imago is:

- hoe anderen jou zien.

Zelfbeeld is:

- hoe je jezelf ziet

Levensgebeurtenissen...

- zijn gebeurtenissen in je leven die positief of negatief het gevoel van geluk en tevredenheid beïnvloeden.

Bron: Handleiding Mij

Er wordt echter geen onderbouwing gegeven voor, of en op welke manier het leren over identiteit en bovenstaande andere begrippen bijdraagt aan de uiteindelijke maatschappelijke doelstellingen die de gemeente Den Haag voor ogen heeft: bijdragen aan het vergroten van de weerbaarheid van leerlingen tegen polarisatie, radicalisering en extremisme. Op basis van de literatuurscan is het mogelijk deze onderbouwing wel te maken, maar in de documentatie gebeurt dat niet. Kortom, er ontbreekt een goede theory of change over hoe de verschillende programmaonderdelen bijdragen aan de uiteindelijke gewenste maatschappelijke opbrengst van het voorkomen van radicalisering. Wel wordt er voor MIJ gerefereerd naar de volgende literatuur:

- ‘Elkaar leren kennen = Leren van elkaar’ / Forum, 2007
- ‘Identificatie met Nederland’ / WRR, Amsterdam, 2007
- ‘Onderzoek Links & Labels’ / AMIDst Universiteit van Amsterdam, 2008
- ‘Hoe de straat de school binnendringt.’ / Iliass el Hadioui / vMsc. APS, Utrecht januari 2011
- ‘Puberaal, lastig of radicaliserend’ / Ine Spee en Maartje Reitsma / Ministerie OCW 2016

Aanvullend wordt voor MIJ jr. gerefereerd naar de volgende bronnen:

- ‘Virtuele Ontwikkeling van de Jeugd’ / Martine F. Delfos, 2008
- ‘Energize II’ / Erwin Tieleman, 2004

Daarnaast is aangegeven dat bij het ontwikkelen en testen van het project, het ontwikkelde materiaal door twee specialisten, Arjan Verdooren van het Koninklijk Instituut voor de Tropen en Inge van der Welle van de Universiteit van Amsterdam, kritisch is bekeken en tegen het licht gehouden. MIJ (jr.) maken goed gebruik van literatuur, maar hierbij valt op dat de literatuur grotendeels van tussen de tien en twintig jaar geleden is.

Uitvoering van MIJ (jr.)

Wordt beschreven wat de activiteiten zijn en hoe deze worden uitgevoerd? Is er een beschrijving van de personen en/of organisaties die erbij betrokken worden en hun rollen en functies? Wordt beschreven wat de mogelijke risico's en neveneffecten zijn bij de uitvoering van de interventie en hoe wordt hiermee omgegaan?

MIJ (jr.) heeft uitgebreid beschreven hoe het programma is opgebouwd en wat daar allemaal voor nodig is. Het programma is opgebouwd uit 5 lessen:

De lessen 1 t/m 4 beginnen met een filmfragment waarin vier jongeren in de leeftijd van 18 tot 23 jaar aan het woord komen over de vorming van hun identiteit. Dit gebeurt aan de hand van de volgende thema's:

- Primaire identiteit
- Secundaire identiteit
- Invloeden
- Zelfbeeld en imago

Les 5 begint met een korte documentaire waarin een jongvolwassene vertelt over de impact van levensgebeurtenissen op de vorming van zijn identiteit. Gedurende de 5 lessen komen in de filmfragmenten diverse personages aan bod, die een verschillende religieuze en culturele achtergrond hebben, waaronder een jongen van Surinaamse komaf, een meisje dat is geadopteerd uit Afrika en opgroeit in een Nederlands dorp, een jongen uit de Schilderswijk van Turkse komaf, een transgender dame tiener uit Den Haag en tot slot een jongeman uit Amsterdam van Marokkaanse komaf.

Opbrengst van MIJ (jr.)

Wordt beschreven wat de (verwachte) directe opbrengst is van VIP en wat het (verwachte) resultaat is? Sluit dit aan op de doelstellingen? Zijn er per resultaat indicatoren opgesteld op basis waarvan is vast te stellen of het gewenste resultaat behaald is? De beoogde opbrengsten (interventieniveau) van MIJ (jr.) zijn kinderen en jongeren te laten nadenken over wat identiteit betekent, wat hun eigen identiteit is en hoe zij zich verhouden tot anderen. Hiermee wordt beoogd de bewustwording van de opbouw van de eigen identiteit te vergroten, en begrip voor de identiteit van anderen te versterken. Daarnaast worden jongeren gestimuleerd om na te denken over hoe hun keuzes worden beïnvloed door bijvoorbeeld vrienden en media. Maatschappelijk beoogt MIJ (jr.) bij te dragen aan het vergroten van de weerbaarheid van leerlingen tegen polarisatie, radicalisering en extremisme.

Monitoring en evaluatie van MIJ (jr).

Wordt beschreven of, wie, wanneer en op welke wijze wordt gemonitord en geëvalueerd? In 2017 zijn beide projecten geactualiseerd en vernieuwd. Dat is gebeurd op basis van feedback en input van jongeren, docenten en andere professionals. Kortom, Centrum 1622 heeft een eigen procesevaluatie uitgevoerd en op basis daarvan veranderingen doorgevoerd. De belangrijkste wijzigingen die naar aanleiding van deze procesevaluatie hebben plaatsgevonden:

- Vernieuwing filmreeks ‘MIJ’ die uit vijf afleveringen bestaat: Elke aflevering duurt 8 minuten. Er zijn drie nieuwe hoofdpersonages benaderd, gefilmd en in bestaand filmmateriaal gemonteerd. De vernieuwde filmreeks is in samenwerking met de filmmaakster Anneke Lindt van Wijngaarden geproduceerd.
- Docentenhandleiding en lessen. De vijf lessen van de docentenhandleiding ‘MIJ’ zijn op verschillende aspecten rondom identiteit aangescherpt. Er is meer aandacht voor religieuze identiteit in de lessen verwerkt. De laatste les met als thema Identiteit in de toekomst, is aangepast met de insteek over keuzes die men kan maken die van negatieve invloed kunnen zijn op niet alleen de eigen identiteit, maar ook op de identiteit van groepen waarmee men zich identificeert of mee geïdentificeerd wordt, als ook de gevolgen hiervan op maatschappelijk niveau. Te denken valt aan het aansluiten bij extremistische bewegingen. Deze les is versterkt met een aflevering in de film van het persoonlijke verhaal hierin van M., iemand die zelf een radicaliseringsproces heeft doorgemaakt. In verband met de privacy van deze persoon zullen we hem in dit rapport ‘M.’ noemen. De werkvormen die minder effect hadden zijn aangescherpt en/of vervangen. In de lerarenhandleiding van MIJ (jr.) zijn per les nieuwe werkvormen ontwikkeld en aangepast waar de diepgang en reflectie beter kon. Er is ook meer aandacht voor het bespreken van religieuze identiteit in dit lespakket verwerkt.
- Het digitaal platform van MIJ (jr.): <https://www.projectmij.nl> is gebruiksvriendelijker gemaakt door het inlogsysteem te updaten en vergemakkelijken. De functies zijn aangepast met onder andere meer beweging, kleuraanpassing en aantrekkelijker gemaakt door de opbouw van het platform aan te passen. De functies die de docent heeft binnen dit platform zijn uitgebreid ten behoeve van het gebruik en output te verhogen van de klas.

Uit de eigen evaluatie van MIJ zijn de volgende punten naar voren gekomen:

- Ruim 80 procent ervaart het project als leuk en leerzaam. 5 procent geeft aan dat het project niet leerzaam is, 4 procent ervaart het project als niet leuk en 11 procent geeft aan dat het project saai is.
- Bij het Hofstad Lyceum vinden de leerlingen unaniem de filmaflevering van M. (over zijn (de-)radicaliseringsproces) het meest interessant. Bij meerdere schoollocaties is dit filmfragment ook genoemd als interessant en leerzaam. Ook de gehele filmreeks heeft grotendeels als positief gescoord.
- Men geeft aan dat de variatie van opdrachten het fijnst is en het discussiëren met elkaar naar aanleiding van stellingen. Ook geeft men aan dat fijn is om het verhaal en

ervaring van andere klasgenoten te horen en zo elkaar beter te leren kennen. Het bespreken van imago, groepsdruk en verschillende kanten van identiteit is interessant. De opdracht uit les 3 Groepen, waar men enkele deelnemers moet negeren totdat ze de groepscode raden, is ook als interessant ervaren. 10 procent van de deelnemers geeft aan dat sommige opdrachten in het bijbehorende werkboek het minst leuk waren.

- Wat als belangrijk wordt ervaren is dat je zelf gaat inzien wie je eigenlijk bent, dat je leert hoe anderen denken, dat je een visie meekrijgt en dat eenieder goed aan het denken wordt gezet over maatschappelijke onderwerpen en die bespreekbaar worden gemaakt. Ook geven de leerlingen aan dat het fijn is als dit project dieper op identiteit door kan gaan zoals complexe levenssituaties en meer meningen van andere mensen verwerkt in groepsopdrachten en/of opdrachten die buiten het klaslokaal uitgevoerd kunnen worden.

Uit de eigen evaluatie van MIJ jr. zijn de volgende punten naar voren gekomen:

- Ruim 90 procent van de deelnemers tussen 11 en 14 jaar ervaart project MIJ junior als leuk en leerzaam. Het overige gedeelte geeft aan dat het project soms saai was op momenten dat men vooral moest luisteren naar uitleg of luisteren naar anderen of bij het invullen van werkbladen.
- De deelnemers geven aan meer over klasgenoten geleerd te hebben. Dat het interessant is om te horen hoe men over verschillende onderwerpen denkt en met elkaar in discussie gaat.
- Wat het meeste is bijgebleven van dit project zijn de thema's primaire identiteit, secundaire identiteit, groepsdruk en de invloed van imago.
- Het leukst wordt de variatie in spelletjes en opdrachten gevonden, zoals een quiz, een stellingenspel of kriskras door de klas rondlopen om vervolgens op thema te praten of discussiëren met de groep. Het imagospel waar men bewust met kleding een ander imago probeert te creëren, werd als interessant ervaren. Het codespel waarbij in groepjes enkele leerlingen worden buitengesloten, is zowel interessant als niet leuk ervaren. Het bewust negeren tijdens het spel benoemt men zowel leuk als niet leuk. Het groepsgeprek naar aanleiding van het codespel over groepsdruk en het kijken naar hoe anderen reageren op buitensluiten wordt als leerzaam ervaren.
- Ook wordt het digitaal een profiel invullen, een woordweb maken van zowel primaire als secundaire aspecten van identiteit, het praten over voor- en nadelen van een bepaald geslacht en je rol/status in jouw familie als interessant ervaren.

Bijlage 5: Gestandaardiseerde vragenlijst nulmeting VIP

1. In welke klas zit je? Kruis het juiste hokje aan.

Groep 7
Groep 8

2. Ben je een jongen of een meisje?

Jongen
Meisje
Anders
Wil ik niet zeggen

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
3. Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil					
4. Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben					
5. Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht					
6. Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland					

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens	Weet ik niet
7. Informatie op het internet is meestal waar.						
8. Het is belangrijk om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is						

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens

9. Ik vind het belangrijk om zelf na te denken en de waarheid te zoeken					
10. Ik durf een andere mening te hebben dan mijn vrienden of ouders					
11. Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is					
12. Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen					
13. Ik weet wat een complottheorie is en ik ben goed in staat om het te herkennen als ik het tegenkom					

14. Hoe belangrijk vind jij de Nederlandse Grondwet?
A. Ik weet het niet
B. Heel belangrijk
C. Belangrijk
D. Een beetje belangrijk
E. Onbelangrijk
F. Heel onbelangrijk

15. In de lessen van VIP zal worden uitgelegd waar artikel 1 van de Nederlandse Grondwet over gaat. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan het juiste hokje B, C, D of E aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

16. In de lessen van VIP zal worden uitgelegd waar artikel 6 van de Nederlandse Grondwet over gaat. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan het juiste hokje B, C, D of E aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

17. In de lessen van VIP zal worden uitgelegd waar artikel 7 van de Nederlandse Grondwet over gaat. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan het juiste hokje B, C, D of E aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

18. In de lessen van VIP zal worden uitgelegd waar artikel 11 van de Nederlandse Grondwet over gaat. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan het juiste hokje B, C, D of E aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
--	---------------	------	----------	--------	-----------------

19. Ik heb respect voor de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
20. Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
21. Ik kan klasgenoten met een andere mening dan ikzelf wel begrijpen.					
22. Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf.					
23. Ik word boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf.					

In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?

	Zeker wel	Waar-schijnlijk wel	Misschi en	Waar-schijnlij k niet	Zeker niet
24. Ik zou mensen met een ander geloof of huidskleur dan ikzelf beschermen als het nodig is.					
25. Als mensen met een ander geloof of huidskleur oneerlijk behandeld worden, dan zou ik ze helpen.					
26. Als mensen met een ander geloof of huidskleur iets ergs overkomt, dan zou ik bezorgd zijn.					
27. Ik heb medelijden met mensen met een ander geloof of huidskleur, als ze in de problemen zitten.					

28. Welke uitspraak past meer bij jou? Kruis uitspraak A of B aan.

A. Bij conflicten weet ik direct wie er gelijk heeft en wie niet

óf:

B. Ik luister eerst naar verschillende meningen, voordat ik mijn eigen mening vorm

Wat doe jij als je iemand slechte dingen hoort zeggen?

	Zeker wel	Waar-schijnlijk wel	Misschi en	Waar-schijnlij k niet	Zeker niet
29. Als iemand hele slechte dingen zegt, dan <i>durf</i> ik daar iets van te zeggen.					
30. Als iemand hele slechte dingen zegt, dan <i>zeg</i> ik daar iets van.					

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
--	-------------------	----------	----------	-----	----------

31. Mensen maken wel eens discriminerende of racistische opmerkingen. Hoe erg vind je dat?					
--	--	--	--	--	--

Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten:

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
32. Omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf?					
33. Omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?					

Hoe belangrijk vind je het dat:

	Heel belangrijk	Belangrijk	Een beetje belangrijk	Niet belangrijk	Helemaal niet belangrijk	Weet ik niet
34. Dat de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven?						
35. Dat de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet?						
36. Dat niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland?						
37. Dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd?						
38. Dat de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd?						

Bijlage 6: Gestandaardiseerde vragenlijst nameting VIP

1a. In welke klas zit je? Kruis het juiste hokje aan.

Groep 7

Groep 8

1b. Hoe vaak heb je een VIP-gastles gehad?

Een keer
Twee keer
Vaker dan twee keer
Nooit

2. Ben je een jongen of een meisje?

Jongen
Meisje
Anders
Wil ik niet zeggen

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
3. Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil					
4. Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet eens ben					
5. Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht					
6. Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland					

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens	Weet ik niet
7. Informatie op het internet is meestal waar.						
8. Het is belangrijk om te controleren of de informatie die je leest op het internet waar of nep is.						

In hoeverre ben je het eens of oneens met de onderstaande stellingen?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
9. Ik vind het belangrijk om zelf na te denken en de waarheid te zoeken					
10. Ik durf een andere mening te hebben dan mijn vrienden of ouders					
11. Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is					
12. Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen					
13. Ik weet wat een complottheorie is en ik ben goed in staat om het te herkennen als ik het tegenkom					

14. Hoe belangrijk vind jij de Nederlandse Grondwet?

A. Ik weet het niet

B. Heel belangrijk

C. Belangrijk

D. Een beetje belangrijk

E. Onbelangrijk

F. Heel onbelangrijk

15. Weet jij waar artikel 1 van de Nederlandse Grondwet over gaat? Kruis het juiste hokje aan.

A. Ik weet het niet

B. Vrijheid van meningsuiting

C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod

D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging

E. Onaantastbaarheid van het lichaam

16. Weet jij waar artikel 6 van de Nederlandse Grondwet over gaat? Kruis het juiste hokje aan.

A. Ik weet het niet

B. Vrijheid van meningsuiting

C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

17. Weet jij waar artikel 7 van de Nederlandse Grondwet over gaat? Kruis het juiste hokje aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

18. Weet jij waar artikel 11 van de Nederlandse Grondwet over gaat? Kruis het juiste hokje aan.
A. Ik weet het niet
B. Vrijheid van meningsuiting
C. Gelijke behandeling en discriminatieverbod
D. Vrijheid van godsdienst en levensovertuiging
E. Onaantastbaarheid van het lichaam

In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
19. Ik heb respect voor de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
20. Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
21. Ik kan klasgenoten met een andere mening dan ikzelf wel begrijpen.					
22. Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf.					
23. Ik word boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf.					

In hoeverre zijn de onderstaande stellingen op jou van toepassing?

	Zeker wel	Waar- schijnlij k wel	Misschien	Waar- schijnlij k niet	Zeker niet
24. Ik zou mensen met een ander geloof of huidskleur dan ikzelf beschermen als het nodig is.					
25. Als mensen met een ander geloof of huidskleur oneerlijk behandeld worden, dan zou ik ze helpen.					
26. Als mensen met een ander geloof of huidskleur iets ergs overkomt, dan zou ik bezorgd zijn.					
27. Ik heb medelijden met mensen met een ander geloof of huidskleur, als ze in de problemen zitten.					

28. Welke uitspraak past meer bij jou? Kruis uitspraak A of B aan.

A. Bij conflicten weet ik direct wie er gelijk heeft en wie niet

óf:

B. Ik luister eerst naar verschillende meningen, voordat ik mijn eigen mening vorm

Wat doe jij als je iemand slechte dingen hoort zeggen?

	Zeker wel	Waar- schijnlij k wel	Misschien	Waar- schijnlij k niet	Zeker niet
29. Als iemand hele slechte dingen zegt, dan <i>durf</i> ik daar iets van te zeggen.					
30. Als iemand hele slechte dingen zegt, dan <i>zeg</i> ik daar iets van.					

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
31. Mensen maken wel eens discriminerende of racistische opmerkingen. Hoe erg vind je dat?					

Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten:

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
32. Omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf?					
33. Omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?					

Hoe belangrijk vind je het dat:

	Heel belangrijk	Belangrijk	Een beetje belangrijk	Niet belangrijk	Helemaal niet belangrijk	Weet ik niet
34. Dat de media (kranten, televisie) de mensen betrouwbare informatie geven?						
35. Dat de media vrij zijn om te zeggen dat de regering het niet goed doet?						
36. Dat niet één iemand of groep de baas kan spelen in Nederland?						
37. Dat de rechten van mensen met een ander geloof dan jezelf in Nederland worden beschermd?						
38. Dat de rechten van homoseksuelen in Nederland worden beschermd?						

Ben je het een of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
39. Ik vond de VIP les(sen) leuk					
40. Ik vond de VIP les(sen) interessant					
41. Ik vond de VIP les(sen) leerzaam					
42. Ik vond de VIP les(sen) goed te begrijpen					
43. Ik vond dat de docent goed les gaf					
44. De VIP les(sen) zijn belangrijk om te krijgen					

Wat is het belangrijkste dat je in de VIP les(sen) hebt geleerd? Schrijf dit op in de onderstaande tekst box.

Bijlage 7: Gestandaardiseerde vragenlijst nulmeting MIJ (jr.)

1. Wat is je school? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

2. Wat is je opleiding? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

3. Wat is je klas? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

4. Ben je een jongen of een meisje?

Jongen
Meisje
Anders
Wil ik niet zeggen

5. In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd wat wordt bedoeld met ‘primaire identiteit’. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan hokje B of C aan.

A. Weet ik niet.
B. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen. Zoals de kleren die je aantrekt, de muziek waarnaar je luistert, de manier waarop je je haar draagt, je hobby's.
C. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen. Zoals je huidskleur, een handicap, of je een jongen of meisje bent.

6. In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd wat wordt bedoeld met ‘secundaire identiteit’. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan hokje B of C aan.

A. Weet ik niet.
B. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen. Zoals de kleren die je aantrekt, de muziek waarnaar je luistert, de manier waarop je je haar draagt, je hobby's.
C. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen. Zoals je huidskleur, een handicap, of je een jongen of meisje bent.

Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten:

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
7. Omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf					

8. Omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?					
9. Omdat hij of zij gehandicapt is?					
10. Vanwege de kleren die iemand draagt?					
11. Vanwege de manier waarop iemand zijn haar draagt?					
12. Vanwege de muziek waarnaar iemand luistert?					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
13. Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
14. Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf.					
15. De kinderen in mijn klas zijn aardig tegen elkaar.					
16. Ik word boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
17. Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil					
18. Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet mee eens ben					
19. Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht					
20. Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland					

21. In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd hoe anderen (zoals ouders, vrienden, vloggers, rappers/andere muzikanten en reclame) invloed hebben op welke kleren of muziek je mooi vindt, en welke sport je doet. Dat noemen we ‘beïnvloeding’.

In hoeverre heb je nu al kennis over hoe deze beïnvloeding werkt?

A. Ik heb hierover geen kennis.
B. Ik heb hierover weinig kennis.
C. Ik heb hierover enige kennis.
D. Ik heb hierover veel kennis.
E. Ik heb hierover heel veel kennis.

Wie heeft invloed op welke kleren of muziek jij mooi vindt en op welke sport je doet?

	Heel veel invloed	Veel invloed	Enige invloed	Weinig invloed	Geen invloed	Weet ik niet
22. Mijn ouders						
23. Mijn vrienden						
24. Vloggers						
25. Rappers of andere muzikanten						
26. Reclame						

27. In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd wat wordt bedoeld met ‘vooroordelen’. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan hokje B of C aan.

A. Weet ik niet.
B. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand die waar is.
C. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand zonder dat je weet of het waar is.

28. In de lessen van MIJ zal worden uitgelegd wat wordt bedoeld met ‘imago’. Maar misschien weet jij dit nu al? Als je denkt dat je het al weet, kruis dan hokje B of C aan.

A. Weet ik niet.
B. Het imago van iemand is hoe iemand in werkelijkheid is.
C. Het imago van iemand is hoe anderen iemand zien, hoe iemand overkomt op anderen. Maar in werkelijkheid kan iemand anders zijn.

De volgende vragen gaan over je mening over (het gebruik van) geweld. Geef per uitspraak aan in hoeverre je het hier mee eens bent. (NB: ALLEEN VRAGEN T.B.V. LESSEN MIJ; NIET LESSEN MIJ jr.)

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
29. Ik begrijp het als mensen geweld gebruiken om hun doelen en idealen te bereiken.					
30. Ik vind het fout als mensen geweld gebruiken, ook al is dat voor een goed doel.					
31. Als iemand een ideaal nastreeft, kan geweld soms nodig zijn.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
32. Ik begrijp goed wie ik ben en wat ik leuk vind.					
33. Ik kan goed uitleggen aan anderen wie ik ben en wat ik leuk vind.					
34. Ik weet goed hoe anderen over mij denken.					
35. Ik begrijp goed waarom anderen zo over mij denken.					
36. Ik weet goed wat anderen <u>leuk</u> aan mij vinden.					
37. Ik weet goed wat anderen <u>niet leuk</u> aan mij vinden.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
38. Informatie op het internet is meestal waar.					
39. Ik vind het belangrijk om te controleren of de informatie die ik lees op het internet waar of nep is					
40. Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is					
41. Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen					

Bijlage 8: Gestandaardiseerde vragenlijst nameting MIJ (jr.)

1. Wat is je school? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

2. Wat is je opleiding? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

3. Wat is je klas? Kruis het juiste hokje aan.

--	--

4. Ben je een jongen of een meisje?

Jongen
Meisje
Anders
Wil ik niet zeggen

5. Wat betekent 'primaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan. Als je het niet weet, kruis dan hokje A aan.

A. Weet ik niet.
B. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen. Zoals de kleren die je aantrekt, de muziek waarnaar je luistert, de manier waarop je je haar draagt, je hobby's.
C. Primaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen. Zoals je huidskleur, een handicap, of je een jongen of meisje bent.

6. Wat betekent 'secundaire identiteit'? Kruis het juiste hokje aan. Als je het niet weet, kruis dan hokje A aan.

A. Weet ik niet.
B. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je zelf kunt kiezen. Zoals de kleren die je aantrekt, de muziek waarnaar je luistert, de manier waarop je je haar draagt, je hobby's.
C. Secundaire identiteit betekent een identiteit waarvoor je niet zelf kunt kiezen. Zoals je huidskleur, een handicap, of je een jongen of meisje bent.

Wat vind je ervan als iemand wordt buitengesloten:

	Helemaal niet erg	Niet erg	Neutraal	Erg	Heel erg
--	-------------------	----------	----------	-----	----------

7. Omdat hij of zij een andere huidskleur heeft dan jezelf?					
8. Omdat hij of zij een ander geloof heeft dan jezelf?					
9. Omdat hij of zij gehandicapt is?					
10. Vanwege de kleren die iemand draagt?					
11. Vanwege de manier waarop iemand zijn haar draagt?					
12. Vanwege de muziek waarnaar iemand luistert?					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
13. Ik luister naar de mening van anderen uit mijn klas, ook als ik het er niet mee eens ben.					
14. Ik kan goed praten met mensen die een andere mening hebben dan ikzelf.					
15. De kinderen in mijn klas zijn aardig tegen elkaar.					
16. Ik word boos als iemand een andere mening heeft dan ikzelf.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
17. Ik vind dat iedereen in Nederland mag geloven wat hij of zij zelf wil					
18. Ik vind dat iedereen in Nederland voor zijn of haar mening mag uitkomen, ook als ik het met die mening niet mee eens ben					
19. Ik vind dat iedereen verliefd mag worden op diegene die hij of zij wil, ook al is deze van hetzelfde geslacht.					
20. Ik vind dat mannen en vrouwen evenveel rechten moeten hebben in Nederland					

21. In de lessen van MIJ is uitgelegd hoe anderen (zoals ouders, vrienden, vloggers, rappers/andere muzikanten en reclame) invloed hebben op welke kleren of muziek je mooi vindt, en welke sport je doet. In hoeverre heb je nu kennis over hoe deze beïnvloeding werkt?

A. Ik heb hierover geen kennis.
B. Ik heb hierover weinig kennis.
C. Ik heb hierover enige kennis.
D. Ik heb hierover veel kennis.
E. Ik heb hierover heel veel kennis.

Wie heeft invloed op welke kleren of muziek jij mooi vindt en op welke sport je doet?

	Heel veel invloed	Veel invloed	Enige invloed	Weinig invloed	Geen invloed	Weet ik niet
22. Mijn ouders						
23. Mijn vrienden						
24. Vloggers						
25. Rappers of andere muzikanten						
26. Reclame						

27. Wat wordt bedoeld met ‘vooroordelen’? Kruis het juiste hokje aan. Als je het niet weet, kruis dan hokje A aan.

A. Weet ik niet.
B. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand die waar is.
C. Dat betekent dat je een mening hebt over iemand zonder dat je weet of het waar is.

28. I Wat wordt bedoeld met ‘imago’? Kruis het juiste hokje aan. Als je het niet weet, kruis dan hokje A aan.

A. Weet ik niet.
B. Het imago van iemand is hoe iemand in werkelijkheid is.
C. Het imago van iemand is hoe anderen iemand zien, hoe iemand overkomt op anderen. Maar in werkelijkheid kan iemand anders zijn.

De volgende vragen gaan over je mening over (het gebruik van) geweld. Geef per uitspraak aan in hoeverre je het hier mee eens bent. (NB: ALLEEN VRAGEN T.B.V. LESSEN MIJ; NIET LESSEN MIJ jr.)

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
29. Ik begrijp het als mensen geweld gebruiken om hun doelen en idealen te bereiken.					
30. Ik vind het fout als mensen geweld gebruiken, ook al is dat voor een goed doel.					
31. Als iemand een ideaal nastreeft, kan geweld soms nodig zijn.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
32. Ik begrijp goed wie ik ben en wat ik leuk vind.					
33. Ik kan goed uitleggen aan anderen wie ik ben en wat ik leuk vind.					
34. Ik weet goed hoe anderen over mij denken.					
35. Ik begrijp goed waarom anderen zo over mij denken.					
36. Ik weet goed wat anderen <u>leuk</u> aan mij vinden.					
37. Ik weet goed wat anderen <u>niet leuk</u> aan mij vinden.					

Ben je het eens of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraal	Oneens	Helemaal oneens
38. Informatie op het internet is meestal waar.					
39. Ik vind het belangrijk om te controleren of de informatie die ik lees op het internet waar of nep is					
40. Ik controleer wel eens of de informatie die ik lees of hoor op internet waar of nep is.					
41. Ik weet wat het verschil is tussen feiten en meningen					

Ben je het een of oneens met de onderstaande uitspraken?

	Helemaal eens	Eens	Neutraa l	Oneen s	Helemaal oneens
42. Ik vond de MIJ les(sen) leuk					
43. Ik vond de MIJ les(sen) interessant					
44. Ik vond de MIJ les(sen) leerzaam					
45. Ik vond de MIJ les(sen) goed te begrijpen					
46. Ik vond dat de docent goed les gaf					
47. De MIJ les(sen) zijn belangrijk om te krijgen					

48. Wat is het belangrijkste dat je in de MIJ-les(sen) hebt geleerd? Schrijf dit op in de onderstaande tekst box.