

Actualiteit

**MAATSCHAPPELIJKE
THEMA'S**

Controerse in de klas

Burgerschap

**STANDPUNTEN
EN DENKBEELDEN**

Causaal redeneren en
democratie

Maatschappij & wetenschap

ELEMENTAIR

Toekomst van de rechtsstaat

Maatschappijwetenschappen

DIT IS HET MOMENT!

Argumenten voor
invoering



KIES NU

MAW



Maatschappijleer / -wetenschappen

DonorWise informeert uw leerlingen over het Nederlandse donorregistratiesysteem. Vervolgens discussiëren zij over de voor- en nadelen van dit systeem. DonorWise is eenvoudig in te passen in uw reguliere lessen en sluit aan op de actualiteit.



Onderbouw
Module 3, 4 en 5

Bovenbouw
Module 6, 7 en 8

profiel-/sector-
werkstuk

toestemmingsysteem

donorregister

donorformulier

DonorWise.nl: Digitale module over orgaandonatie voor vmbo, havo en vwo



LONGREADS

In 140 tekens een complex vraagstuk samenvatten? Door Twitter weten we dat dit mogelijk is. Het NOS Nieuws in 60 seconden presenteren? Ook daar kijkt niemand meer van op. Politieke boodschappen verpakken in stuwe slogans? De

campagnes (voor én tegen) voor het Oekraïne-referendum en de Amerikaanse voorverkiezingen (Democraten én Republikeinen) tonen aan dat je dat je slechts een handjevol woorden nodig hebt om de kiezer te overtuigen. Tegelijkertijd zijn de zogenoemde longreads in opkomst. Blijkbaar is er - tegen de stroom in - toch behoefte aan enige achtergrondinformatie. Sommige media vermelden de geschatte leestijd zodat de consument zich alvast schrap kan zetten. Alsof dat nodig is. De longreads zijn voorlopig nog een buitencategorie voor mensen die er even echt voor willen gaan zitten. Althans, die indruk

wordt nogal eens gewekt. In dit nummer komt u wat langere artikelen tegen dan u van *M&P* gewend bent. We noemen ze geen longreads en vermelden de geschatte leestijd ook niet. Welke docent maatschappijleer wil er nou niet weten hoe je concepten en begrippen toetst of hoe je je schoolleiding (en leerlingen) kunt overtuigen van het nut en de noodzaak van het vak maatschappijwetenschappen? Met de meivakantie in het vooruitzicht wordt er al volop vooruitgeblikt op het nieuwe schooljaar. Als docent maatschappijleer wil je beslagen ten ijs komen. Met dit rijk gevulde nummer helpen we u daarbij een handje!

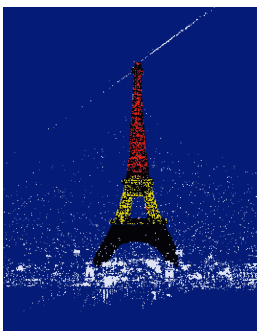
IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

INHOUD

3 REDACTIONEEL	12 VOX	21 WERKVLOER	30 NVLM
4 ACTUALITEIT: MAATSCHAPPELIJKE THEMA'S	13 TOETSING	22 ACHTERGROND: MAATSCHAPPIJ- WETENSCHAPPEN	31 AANGENAAM
8 CAUSAAL REDENEREN	16 MAATSCHAPPIJ & WETENSCHAP	26 LERARENOPLEIDERS	
10 DENKBEELDEN OVER DEMOCRATIE	18 LITERATUUR: ROUTESTEMMER	28 LESMATERIAAL: BEELD	

04



08



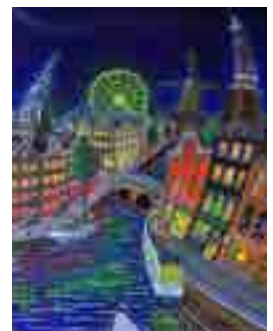
16

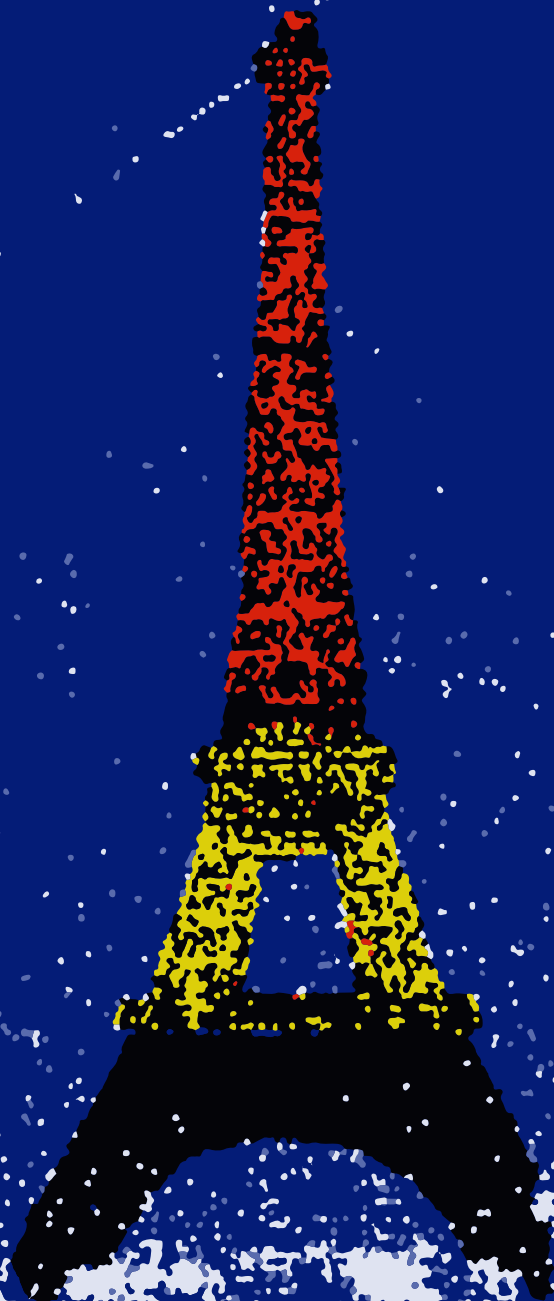


22



26



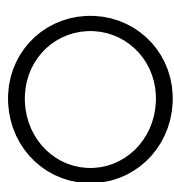


BELADEN THEMA'S IN DE KLAS

ZEKERDER HET GESPREK IN

De recente aanslagen in Brussel riepen wederom de vraag op: hoe bespreek je gevoelige thema's in de klas? Ruim een jaar na *Charlie Hebdo* worstelen docenten hier nog altijd mee.

IVO PERTIJS



nderwijskundige Hester Radstake promoveerde op het onderzoek *Teaching in diversity*. Ze verzorgt trainingen voor leraren in het begeleiden van gesprekken over maatschappelijk gevoelige onderwerpen in de klas.

Na de gebeurtenissen in Parijs gaven docenten destijds aan tegen de eerste lessen op te zien. Waarom denkt u dat veel docenten dit lastig vinden?

'Lang niet alle docenten zijn eraan gewend om met hun leerlingen over beladen maatschappelijke onderwerpen in gesprek te gaan of überhaupt aan het begeleiden van klassikale gesprekken die niet op kennisverwerving zijn gericht, maar op het reflecteren op opvattingen, uitwisselen van ervaringen, het onderbouwen van meningen of het verbreden van hun wereldbeeld. Dat kan al één reden zijn waarom ze er tegenop zien. Het kan nieuw voor ze zijn. Het doet een beroep op een andere rol dan die ze vaak in reguliere lessen als docent vervullen. Nu draait het om hun vaardigheden als gespreksleider. Ze kunnen met allerlei vragen zitten. Hoe pak ik een dergelijk gesprek op een goede manier aan? Hoe denken mijn leerlingen over dit onderwerp en hoe zullen ze reageren? Wat doe ik als ze extreme opvattingen hebben die mij of klasgenoten tegen de borst stuiten? Hoe denk ik zelf eigenlijk over dit onderwerp? Sta ik open voor andere opvattingen of zijn mijn grenzen gauw bereikt? Zo kan ik nog wel even doorgaan.

Bij een onderwerp zoals de aanslagen in Parijs speelt natuurlijk de heftigheid en schok ook een grote rol bij het er tegen opzien. Docenten zijn niet alleen docent, maar ook mens. De eigen schok, verslagenheid of verwarring over recente gebeurtenissen - waarvan over de toedracht soms nog weinig bekend is op het moment ze hun leerlingen weer gaan zien

- kan een gevoel van verlamming geven. Docenten voelen zich er persoonlijk nog niet klaar voor om er met de klas over in gesprek te gaan. Ook dat is een reden waarom veel docenten buikpijn krijgen bij het idee hun klas weer te zien en "er iets mee te moeten".'

In de media wordt vooral gesproken over bepaalde islamitische jongeren die op een manier reageren waar de docent moeite mee heeft. Aan de andere kant zijn er autochtone jongeren die moslims overal de schuld van geven. Hoe bereik je deze groepen?

'Bij de bespreking van gevoelige maatschappelijke onderwerpen gaat het er om de wereldbeelden die leerlingen hebben te verbreden, niet te ontkrachten. Voor het voeren van een echt gesprek is het heel belangrijk verbinding met alle leerlingen te houden. Door hen te laten zeggen wat ze vinden en naar hen te luisteren, laat je zien dat je ze serieus neemt. Dat geldt voor iedere leerling, ongeacht welke groep of welk standpunt hij of zij zou vertegenwoordigen. Een onderwerp is natuurlijk niet voor niets controverseel. Belangen en waarden zijn met elkaar in conflict en er bestaan fundamentele verschillen over verklaringen voor wat er aan de hand is, over wat de oplossing moet zijn, enzovoorts. Die verschillen kunnen zich ook spontaan vanuit de leerlingen in de klas aandienen. Dat kan met emoties gepaard gaan. Het is goed om de uitlatingen en standpunten van leerlingen met open vragen te bevragen en er andere perspectieven en ervaringen naast te plaatsen. Luister achter de in eerste instantie misschien harde of felle uitingen van leerlingen. Wat bedoelen ze eigenlijk? Welke zorgen of angsten spreken eruit? Laat zien dat je geïnteresseerd bent en probeer hun standpunt te begrijpen. Let er daarbij wel goed op dat meningen in het verloop van het gesprek niet als feiten worden voorgesteld en cor-

DRIE TIPS VAN HESTER RADSTAKE

- Stel u tijdens het hele gesprek vragend, geïnteresseerd en onderzoekend op. Dit blijkt in de praktijk vaak lastiger dan u in eerste instantie denkt, omdat het onderwerp u waarschijnlijk ook aan het hart gaat of u er een bepaalde overtuiging over heeft.
- Bewaak een open en veilig discussieklimaat: luister naar en respecteer de mening van leerlingen, tolereer verschillende standpunten en moedig onderbouwing aan. Ook is het belangrijk met leerlingen gespreksregels af te spreken (en ze daar zo nodig tijdens het gesprek aan te herinneren).
- Las een time-out in als gemoeieren te hoog oplaaieren, door tijd voor overdenking te geven. Laat leerlingen bijvoorbeeld een samenvatting van het gesprek maken of voor zichzelf bedenken wat ze leren van dit moment over hun eigen en andermans gedrag. Bespreek wat dit over het bespreken van gevoelige onderwerpen zegt.

rigeer eventuele foute informatie. Het kan natuurlijk ook zijn dat een klas juist heel eensgezind is, dan is het van belang dat je er als docent voor zorgt dat andere perspectieven en standpunten ook aan bod komen. Volgens mij zit de kracht van de

'LAAT RADICALE OPVATTINGEN NIET STAAN'

Na de aanslag op *Charlie Hebdo* nam geschiedenisdocent Alderik Visser samen met collega Henk ter Haar het initiatief om leraren naar hun ervaringen in de klas te bevragen. Sindsdien krijgt de docent regelmatig vragen over hoe leraren maatschappelijke thema's in de klas kunnen bespreken.

Twee groepen jongeren maken het docenten nogal eens lastig om maatschappelijke thema's in de klas te bespreken: moslimjongeren met radicale opvattingen en autochtone jongeren met uitgesproken rechtse politieke opvattingen. 'Zelf heb ik geen geluiden van *radicale* moslimjongeren gehoord, maar dat kan ook te maken hebben met het feit dat ik in 2015 op twee verschillende havo/vwo-scholen les heb gegeven', vertelt Alderik Visser. 'Wel valt het me op dat (niet alleen) moslimjongeren slecht c.q. eenzijdig geïnformeerd lijken te zijn. Ook maak ik mij zorgen over de invloed van samenzweringstheorieën. Mondige moslimjongeren doen de aanslagen in Parijs (beide keren) snel af met gewauwel over de Mossad, Amerika, de Illuminatie, weet ik wat. Als ik nog een keer de kans had een handleiding *Omgang extreme gebeurtenissen* te schrijven dan zou ik dat deel - het benadrukken van feiten, het weerleggen van samenzweringstheorieën en andere bakerpraatjes - sterker benadrukken.'

Zelfcensuur

Met jongeren die rechts-radicalen opvattingen hebben heeft de geschiedenisdocent andere ervaringen. Visser: 'Op mijn vorige school (overwegend elite, blank) waren die er niet, althans niet hoorbaar. Dit jaar werk ik op een havo/vwo-school van een ander type. Ik weet niet wat u rechts-radicaal vindt, maar bij een bezoek aan de Tweede Kamer bleek 85 procent van mijn mentorleerlingen "fan" van Geert Wilders is. Ik ben daar wel van geschrokken...

Rond het gebeuren in Parijs werkte dat op twee manieren uit: in relatief homogene autochtone groepen was een stevig antimoslimgeluid wel te horen, maar werd dat ook door andere leerlingen weersproken. In gemengde groepen - waarin moslimjongeren in het havo/vwo-domein juist vaak heel uitgesproken en menig zijn, en zich ook heel erg graag over IS wilden uitspreken - censureerden de Wilders-fans zichzelf. Dat wil zeggen: ze zeiden hardop dat ze er wel wat van vonden, maar dat ze dat niet zouden uitspreken. Dat is voor een goed verstaander genoeg, maar het is zo niet gezegd... Het is anekdotisch, ik weet het, maar het is me heel sterk bijgebleven.'

Pedagogische verwaarlozing

Visser gaat ervan uit dat op andere plekken en in andere contexten de stem van Wilders-rechts ook in de klas nog luider is te horen. 'Het zou ook verbazend zijn als dat niet zo was, maar doordat wij dat niet hebben onderzocht, kunnen we er ook eigenlijk niets over zeggen. Ik vrees wel met grote vreze dat we hier de komende tijd op scholen veel mee te maken krijgen, ook doordat politici - en vooral ook docenten - geen stelling tegen Wilders cum suis durven te nemen', stelt Visser. 'Waar ik me dus zorgen over maak is dat docenten de neiging hebben radicale opvattingen van leerlingen, inclusief bizarre theorieën, te laten staan, onder het mom van "alle meningen kunnen naast elkaar bestaan". Zulk moreel relativisme acht ik een vorm van pedagogische verwaarlozing: je gaat de confrontatie rond fundamentele principes als gelijkwaardigheid en tolerantie en medemenselijkheid uit de weg. Je gaat bovendien als het ware uit het contact: jij jouw ding, ik het mijne. Het moeilijke hier is te balanceren tussen acceptatie van de jongere en zijn/haar mening (die van zijn/haar ouders) en de taak als docent om het gesprek daarover open te maken/houden en duidelijk grenzen aan te geven van wat binnen een pluriforme samenleving tolereerbaar is.'

docent in zo'n gesprek in het zowel kunnen volgen als leiden - en dan eerst volgen en daarna leiden.

Volgen betekent het vertrekken vanuit wat leerlingen zelf aanbrengen, aandachtig te luisteren, goed te observeren - ook de stille leerlingen geven signalen! - en open vragen te stellen en met weerstand mee te veren. Leiden gebeurt door het gesprek inhoudelijk een wending te geven, door het aandragen van afwijkende ideeën aan te moedigen, door kritisch door te vragen en door andere perspectieven eraan te zetten. Het is niet gericht op het overtuigen van leerlingen om ze tot een andere opvatting of tot consensus te brengen, maar bedoeld om hen aan te zetten tot reflectie op hun zienswijze, in aanraking te komen met andere opvattingen, polarisatie te voorkomen en hun inzicht in de complexiteit van maatschappelijke vraagstukken te vergroten. Het is vooral ook gericht, om in termen van Gert Biesta te spreken, om leerlingen in verbinding met de wereld te brengen en met wat die van hen vraagt.'

Wat adviseert u docenten nog meer?

'Wat mij in de vragen van docenten opvalt, is dat zij vaak aangeven behoefte aan praktische tips te hebben: hoe moet ik dit in de praktijk aanpakken? Daarachter ligt echter negen van de tien keer de behoefte aan een hulpmiddel bij een gedegen voorbereiding van het gesprek: om zekerder het gesprek in te gaan en een goede aanpak te kiezen. Een standaardrecept is ook niet te geven. Er spelen zoveel factoren, zoals de beladenheid of actualiteit van het onderwerp, de leeftijd en achtergrond van de leerlingen, de ervaring van de docent met begeleiding van gesprekken, de sfeer en mate van veiligheid in de klas, en nog heel veel meer. Om docenten bij de voorbereiding van gesprekken over controversiële onderwerpen te kunnen ondersteunen heb ik de literatuur hierover samengevat in een structuur met de bekende vijf w-vragen: waarom, wat, wie, waar en wanneer?

Bij het *waarom* van het gesprek gaat het om het expliciteren van de aanleiding voor het gesprek en wat er primair mee wordt beoogt te bereiken, bijvoorbeeld puur het bespreekbaar maken van het onderwerp, leerlingen in aanraking met verschillende perspectieven brengen, discussieregels leren hanteren, enzovoorts. Bij het *wat* van het gesprek gaat het om de afbakening van het onderwerp. Waar gaat de controverse in wezen over? Wat is voor de leerlingen relevant, wat raakt aan hun belevingswereld? Bij de *wie*-vraag gaat het om het vooraf te bedenken

hoe leerlingen tegenover het onderwerp staan - en hoe jijzelf: waar liggen jouw en hun gevoeligheden en grenzen? De waar-vraag betreft een beschrijving van de klas in termen van sfeer, veiligheid en onderlinge relaties. Bij het *wanneer* gaat het om de timing van het gesprek in het leerproces van leerlingen en zaken zoals de aansluiting op de voorkennis van leerlingen en op eerdere gesprekken en voorvallen. Door deze vragen af te lopen en er met collega's over in gesprek te gaan, kiezen docenten meer weloverwogen voor een bepaalde aanpak en docentrol en gaan ze met een zeker gevoel het gesprek met de klas aan.' ♦

Stichting School en Veiligheid biedt de tweedaagse training Je hebt makkelijk praten voor docenten aan. Meer informatie en een overzicht van de trainingsdata vindt u op www.schoolveiligheid.nl/po-vo/makkelijk-praten.



Soldaten in Europese straten, een nieuwe realiteit? (foto: Ivo Pertijs)

Reageer altijd!

Verschillende organisaties verzorgen trainingen over het bespreken van maatschappelijke thema's. Zo ook de Anne Frank Stichting.

In het schooljaar 2012-2013 ontwikkelde de Anne Frank Stichting in samenwerking met de Vrije Universiteit in Amsterdam de training *Effectief in gesprek na een discriminerende opmerking*. Aanleiding voor de training was een onderzoek dat de Anne Frank Stichting liet uitvoeren naar antisemitisme in het onderwijs. Daarin is onderzocht hoe vaak docenten te maken hebben gehad met voorvallen waarbij grievende opmerkingen over Joden werden gemaakt of de Holocaust werd gebagatelliseerd. 35 procent van de docenten geschiedenis, maatschappijleer, godsdienst of algemeen vormende vakken in het voortgezet (praktijk)onderwijs heeft in het onderzoeksjaar voorvallen meegemaakt waarbij in grievende zin over Joden werd gesproken of de Holocaust als iets onbeduidends werd voorgesteld. Daarnaast hebben docenten nog meer te maken met grievende opmerkingen over de islam (74 procent) of homoseksualiteit (85 procent). We hebben vervolgonderzoek laten uitvoeren over islamofobie in het onderwijs en de triggerfactoren van antisemitisme', legt trainster Nora Hammidi van de Anne Frank Stichting uit. Uit het hele land nemen docenten aan de training deel. Hammidi: 'Docenten twijfelen vaak aan hun invloed ('Wat je van huis uit meekrijgt, kan ik niet in een paar uur wegstrijken'), vinden het lastig om rustig te blijven (reageren in eerste instantie boos, geïrriteerd of geschrokken), hebben wel een aanpak, maar twijfelen of het de juiste is en willen daarover sparren, bevestiging krijgen of aanpassingen kunnen doen. Een veel gehoorde opmerking is: "Ik kan niet overal op reageren".'

Voor docenten heeft Hammidi de nodige tips: 'Wees voorbereid. Welke opmerkingen hoor je vaak en wat voor effect hebben ze op jou? Weet waar het je om gaat, en kies je taal om te reageren. Bijvoorbeeld: "Ik vind het belangrijk dat iedereen zich veilig voelt. Daarom wil ik dat jullie elkaar bij naam noemen in plaats van 'homo', 'Marokkaan', enzovoort". Reageer met vragen. Dit levert op dat je ontdekt wat er bij de leerling speelt en dat je rust bij jezelf behoudt. Ben je niet tevreden over je reactie? Je kunt er altijd op terugkomen. Maak gebruik van andere meningen in de groep. Maak er (indien de klas dit vaker doet en je dit kunt begeleiden) een groepsdiscussie van. Laat leerlingen elkaar overtuigen. Schuif iemand *niet* naar voren als representant van een groep. Reageer altijd: niet reageren kan onbedoeld de boodschap geven dat dit soort opmerkingen of scheldwoorden normaal zijn. Werk aan een inclusieve sfeer op school. Laat leerlingen met verschillende achtergronden op gelijkwaardige manier in de klas en in projecten samenwerken. Maak gebruik van film, theater en verhalen om empathie en inleving te bewerkstelligen voor groepen waar vooroordelen over bestaan.'

Meer informatie over de training en de genoemde onderzoeken vindt u op: www.annefrank.org.

ILLUSIE VAN BEGRIP HINDEREN MET KENNIS EN VAARDIGHEDEN

Extreme politieke standpunten zijn veelal gebaseerd op een illusie van begrip. Dit stelt een aantal Amerikaanse psychologen op basis van hun onderzoek naar de manier waarop mensen politiek begrijpen.¹ Veel mensen denken dat zij politieke kwesties snappen en daarbij niet erg door kennis van zaken of vaardigheden worden gehinderd.

ANNE HEMKER & GERARD RUIJS

Een leuk en bruikbaar voorbeeld om het bovenstaande in de klas duidelijk te maken is op YouTube te vinden. In het programma *Jimmy Kimmel Live* worden mensen op straat ondervraagd over hun voorkeur voor *Obama Care* of de *Affordable Care Act*. Hun voorkeur is uitermate stellig: *Obama Care* is socialistisch en de *Affordable Care Act* is veel 'Amerikaans', terwijl het om dezelfde wet gaat.² De onderzoekers Fernbach, Roger, Fox en Sloman lieten mensen de gevolgen van hun standpunt systematisch beredeneren met behulp van 'als-dan-redeneringen': meer mensen beseffen dan dat ze er niet genoeg vanaf weten. Dat matigt hun standpunt en de bereidheid om zich in een ander standpunt te verplaatsen neemt toe. Het belang van als-dan-redeneren voor het kritisch kunnen (en willen) denken wordt ook in andere publicaties onderstreept³, maar dit experimenteel onderzoek toont een aantoonbaar effect op het denken, de attitudes en zelfs het handelen van mensen. Let wel, het gaat om waarschijnlijkheden: de kans neemt toe, het is geen natuurkundige wet.

STANDPUNTEN

In een politiek klimaat waarin polarisatie toeneemt, is het belangrijk dat docenten maatschappijleer en maatschappijwetenschappen leerlingen leren hun standpunten goed te overdenken. Ook is het van belang dat de bereidheid van leerlingen (en docenten) om eigen ideeën te betwijfelen toeneemt. Niet

alle aanpakken blijken echter lonend. Hetzelfde onderzoek leverde namelijk ook nog een ander belangrijk resultaat op: het zoeken naar argumenten om het eigen standpunt te onderbouwen, versterkt het standpunt juist, terwijl door als-dan-redeneringen mensen meer gaan twijfelen. Werkvormen waarbij leerlingen worden gestimuleerd naar argumenten te zoeken die slechts hun standpunten bevestigen, zouden dan wellicht tot minder verdraagzaamheid kunnen leiden dan wordt beoogd. De vraag is dan welke vragen en opdrachten dat wel stimuleren. Zo kunnen we de voorbereiding van de discussie in de klas daarop inrichten: een criterium is dat de als-dan-redeneringen goed onderbouwd moeten zijn. Ook een werkvorm waarbij een partij wordt opgericht en programmapunten worden geschreven kan al worden uitgebreid met het leren doordenken van consequenties, zoals het leren afwegen voor welke dingen dan minder geld is te besteden. We zouden leerlingen ten minste moeten leren *toepassen* dat politiek gaat over de keuzen in de verdeling van schaarse goederen en diensten.

CAUSALE VERBANDEN

In maatschappijleerlessen en aan keukentafels zijn we natuurlijk voortdurend bezig met oorzaak-gevolgdenken, al doen we dat meestal impliciet. In vakspecifieke concepten liggen bijvoorbeeld theorieën over causale verbanden besloten. Denk aan het begrip *cultureel kapitaal* waarmee Pierre Bourdieu sociale ongelijkheid

verklaart. Ook in concepten als *globalisering* of *individualisering* ligt vaak een complexe samenhang besloten. Verder bespreken we wellicht de mogelijke oorzaken van terreuraanslagen in Parijs en Brussel en de gevolgen ervan op de cohesie in de samenleving, bespreken we misschien de gebeurtenissen in Keulen en de oorzaken of en gevolgen daarvan, of vragen we leerlingen oplossingen voor jeugdwerkloosheid te beredeneren. Maar echt oefenen met redeneren (bijvoorbeeld) door middel van het expliciet leggen van causale verbanden doen we vaak niet.

Ook leerlingen zelf hebben hun *illusie van begrip* opgebouwd met impliciete causale redeneringen over politieke kwesties, verankerd in hun visies, vooraannamen en overtuigingen. Het gaat vaak om preconcepties of naïeve redeneringen: ideeën over de wereld zonder voldoende kennis van zaken en zonder het beheersen van vaardigheden om die overtuigingen aan de werkelijkheid te toetsen.

We zouden voor de leerlingen die illusie van begrip voelbaar kunnen maken door hen systematischer te leren redeneren en ze bovendien te leren hoe die denkstappen erachter kunnen worden gecheckt. Het gaat dan om een combinatie van denk- en onderzoeksvaardigheden:

- wat is het probleem (en hoe meet je dat betrouwbaar);
- wat zijn de (mogelijke) oorzaken (en hoe meet je die betrouwbaar/of zijn er al onderzoeksgegevens),
- wat zijn (mogelijke) oplossingen,



Tea Party-demonstratie tegen de *Health care reform bill* (foto: Wikimedia Commons)

- wat is de gewenste situatie (en op grond van welke gegevens/theorieën kun je die voorspellen), en
- wat zijn de (mogelijke) onbedoelde/ongewenste effecten van de oplossingen?

BEGELEIDING

Voor leerlingen wordt dan duidelijker gemaakt dat theorieën, politieke visies, ideologieën en beleidsnota's eigenlijk langs gelijksoortige redeneerschema's zijn opgebouwd, en dat elk van die denkstappen kritisch tegen het licht kan worden gehouden en kan worden onderzocht. Leerlingen laten oefenen met als-dan-redeneringen (die ze kunnen onderbouwen) of leerlingen in schrijfopdrachten laten oefenen met behulp van een redeneerschema zou hen kunnen helpen hun standpunten beter te laten overdenken. Ook het adequaat leren vergelijken (klopt de analogie in de causale redenering wel?), het leren induceren en deduceren (kloppen de voorbeelden bij de theorie wel?) en het leren operationaliseren (maak je op die manier die variabelen wel concreet en goed meetbaar?) zijn denkvaardigheden die het leren causaal redeneren en het leren betwijfelen ondersteunen. Daar moeten leerlingen dan wel in worden begeleid. Kortom, om iets te veranderen aan de illusie van leerlingen dat ze hun standpunt goed hebben doordacht, is het nodig leerlingen met kennis en met vaardigheden te *hinderen*: die als-dan-redeneringen leiden tot meer besef het niet te snappen.

INHAALSLAG

Bij het schoolvak geschiedenis is reeds aandacht voor causaal denken in de eindtermen opgenomen, met begrippen zoals multicausaliteit en lange en korte termijn. Ook bij aardrijkskunde is er in het examenprogramma al meer aandacht voor causale verbanden en het leren redeneren. Het lijkt dus tijd voor een inhaalslag voor maatschappijleer!

Uit onderzoek van antwoorden van leerlingen bij eindexamens blijkt onder meer dat leerlingen niet vanzelf in termen van variabelen redeneren: dat sociale verschijnselenontwikkelingenbeschrijvendie onder invloed van andere variabelen veranderen.⁴ Leerlingen redeneren gemakkelijk absoluut, alsof het om natuurkundige wetten gaat (werkloosheid *leidt tot* criminaliteit). Denken in termen van waarschijnlijkheden en *mate van*: dat *kansen* toe of afnemen blijkt veel minder uit hun antwoorden.

DENKSTAPPEN

Als we als docenten een toetsvraag of een opdracht voor een les maken, stellen we al te gemakkelijk een vraag als 'Leg uit dat...'. We veronderstellen dan kennis van zaken van de inhoud. Wat we ons veel minder realiseren is welke denkstappen of procedures nodig zijn om dat goed te doen; moeten leerlingen categorieën onderscheiden, iets vergelijken, iets illustreren, iets toepassen, iets afleiden (induceren, deduceren, operationaliseren), enzovoorts?

We kunnen leerlingen hierin trainen door hen bij de analyse van maatschappelijke vraagstukken afhankelijke en onafhankelijke variabelen te leren onderscheiden en hen het verschil tussen een oorzakelijk verband (causaliteit) en samenhang (correlatie) te leren. In feite oefenen we dan met leerlingen om redeneringen te checken door middel van sociaalwetenschappelijke onderzoeksvaardigheden en daarmee empirische gegevens adequaat te interpreteren. Dat kan ook zonder de leerlingen met allerlei jargon dwars te zitten.

Om leerlingen kritischer te leren denken en redeneren zal ze moeten worden geleerd dat een statistisch verband niet hetzelfde is als een verklaring. Een leerling kan reproduceren dat er een verband tussen de kans op crimineel gedrag en bindingen is, maar het begrijpen - in de zin van het kunnen uitleggen van de theorie over de werking en verklaring van een verband - is al veel lastiger. Toch is dat nodig om dergelijke kennis adequaat in nieuwe (naschoolse) situaties te kunnen toepassen.

COMPLEXITEIT

Noties zoals waarschijnlijkheid en multicausaliteit helpen leerlingen minder absoluut te redeneren. De bindingstheorie leert ons dat *de kans* op crimineel gedrag groter wordt als mensen weinig hebben te verliezen, maar het is geen absoluut gevolg: de meeste werklozen gedragen zich als brave burgers. De bindingstheorie is in zichzelf al een mooi voorbeeld van multicausaliteit: immers economische, affectieve, cognitieve en politieke bindingen kunnen afzonderlijk en in combinatie de kans op criminaliteit verhogen. Andere factoren kunnen weer boven tafel komen aan de hand van de theoretische begrippen, zoals *white of blue collar crime*. Door de complexiteit van de sociale werkelijkheid is het lastig om daarin alle factoren van een vraagstuk te achterhalen en te onderzoeken en ook leerlingen moeten zich ervan bewust worden dat bij maatschappelijke verschijnselen oorzakelijke verbanden nooit absoluut en meestal complex zijn. Het onderzoek van de Amerikaanse onderzoekers wijst uit dat als mensen de consequenties van hun meningen moeten formuleren, zoals in als-dan-redeneringen, ze meer van politiek gaan begrijpen en hun ideeën nuanceren. Bij maatschappijleer kunnen we leerlingen het gereedschap daarvoor aandragen. ♦

Noten

1. Fernbach, Philip e.a., 'Political Extremism is supported by an illusion of understanding', in: *Psychological Science*, 2013; 'We denken allemaal dat we politiek begrijpen', in: *NRC Handelsblad*, 3 mei 2013.
2. Link naar Kimmel: www.youtube.com/watch?v=sx2scvIFGJE.
3. Abrami, Philip e.a., *Instructional Interventions affecting critical thinking skills and dispositions*, *Review of Educational research*, december 2008.
4. Michiel Waltman en Anne Hemker: presentatie over onderzoek CITO, Docentendag Maatschappijleer/NVLM, 29 januari 2016.

Anne Hemker is onderzoeker voor Cito en Gerard Ruijs is vakdidacticus op de ILO-Uva. Op dit moment wordt er in opdracht van het Landelijk Expertisecentrum Mensen Maatschappijvakken (LEMM) gewerkt aan een publicatie over causaal redeneren bij maatschappijleer/maatschappijwetenschappen. In de volgende M&P wordt een aantal werkvormen/en leermiddelen besproken om te leren redeneren.

ONTWIKKELEN VAN JONGE DEMOCRATEN

In onze samenleving waar sociale spanningen toenemen, zijn democratische methoden om met verschillen om te gaan van groot belang. Het is dan nodig dat volwassenen en jongeren daar positief tegenover staan en de mogelijkheden hebben om democratische houdingen te ontwikkelen. Er bestaan echter vraagtekens bij de democratische gezindheid van jongeren, die vooral op hun eigen belang zouden zijn gericht, ongeïnteresseerd in de politiek zijn, niet bereid zijn om naar anderen te luisteren en niet de wil hebben om zich voor het algemeen belang in te zetten. Daarnaast lijken verschillen tussen jongeren van verschillende opleidingstypen groter te worden.

HESSEL NIEUWELINK



Zijn jongeren alleen gericht op hun eigen belang? (foto: Sebastian Kraft)

Met deze vraagstukken in het achterhoofd heb ik de afgelopen jaren (onder begeleiding van politicoloog Paul Dekker en Geert ten Dam en Femke Geijssel) promotieonderzoek verricht naar de denkbeelden van jongeren over democratie, hun ervaringen met democratie en hoe deze door de tijd heen ontwikkelen. Voor het onderzoek zijn een groep jongeren in het vmbo-b/k en een groep jongeren in het vwo van zes verschillende scholen, twee keer geïnterviewd: in de tweede en vierde klas. In een reeks van artikelen zal in *M&P* een aantal centrale uitkomsten van dit onderzoek worden gerapporteerd en de implicaties daarvan voor maatschappijleer worden besproken.¹

ABSTRACTE INSTITUTIES EN BETEKENISVOLLE SITUATIES

Veel eerder onderzoek naar democratisch burgerschap van jongeren richt zich op onderwerpen die voor jongeren veelal abstract zijn en weinig betekenis hebben. Jongeren hebben weinig kennis over politieke instituties, vinden het moeilijk om politieke partijen van elkaar te onderscheiden. Ook het omschrijven van het concept democratie valt velen niet gemakkelijk. Het kan dan

zeer problematisch zijn houdingen van jongeren ten opzichte van politieke instituties en actoren proberen te achterhalen, zeker van jongeren die vmbo-b/k volgen. Het is zeer de vraag wat het oplevert om aan jongeren die amper kennis of ervaring met de politiek hebben te vragen of zij de regering, het parlement en zelfs het Europees parlement vertrouwen. Waar baseren deze jongeren dan hun antwoorden op? Over welke aspecten van democratie kan dan vervolgens iets worden gezegd? In het onderzoek is er voor gekozen om denkbeelden van jongeren over democratie vooral te achterhalen door deze te onderzoeken in contexten en situaties die voor hen betekenis hebben. In het promotieonderzoek richt ik mij primair op drie aspecten van democratie: besluitvorming, discussie en maatschappelijke en politieke betrokkenheid. Deze aspecten zijn primair bevestigd in situaties die voor jongeren bekend zijn, zoals op school, thuis en in het verenigingsleven. Dit artikel richt zich op denkbeelden van jongeren over besluitvorming.

DEMOCRATISCHE BESLUITVORMING

Als theoretisch kader bij dit onderzoek staan twee elementen van democratie en democratische besluitvorming centraal. Ten

VOORBEELDMATIGE CITATEN

Meerderheidsbesluitvorming

'Ik zou willen weten of zij goede argumenten hebben en dan zou ik mijn standpunt vertellen... Dan zou ik gewoon "meeste stemmen gelden" doen en dan hebben die leerlingen gewoon pech. De volgende keer hebben zij misschien geluk'.

Consensusbesluitvorming

'Iedereen geeft zijn eigen mening en daarna moeten ze het eens worden met elkaar. Niet dat er ineens één ding wordt besloten en dat die anderen maar gewoon moeten doen wat het besluit is'.

Deliberatieve besluitvorming

'Als je met meer bent, hoef je niet altijd gelijk te hebben. Het gaat om de beste argumenten. [...] Ik zou dan proberen hen over te halen'.

eerste het idee dat democratie verschillende invullingen kent en er zeer uiteenlopende manieren zijn om op een democratische manier tot een besluit te komen (zoals meerderheids-, consensus- en deliberatieve besluitvorming). Ten tweede het idee dat democratische besluitvorming strijdige of zelfs conflicterende principes met zich meebrengt (denk aan vrijheid versus gelijkheid, stemmen versus consensus, macht van aantal versus macht van argumenten). In democratisch denken en handelen wordt getracht met beide principes rekening te houden.

Tijdens de interviews is gekeken naar de manieren waarop jongeren aan de hand van een casus in de klas over besluitvorming denken. Deze casus gaat erover dat veel leerlingen iets willen en enkelen zich daartegen verzetten. De jongeren moeten aangeven hoe zij vinden dat de besluitvorming moet verlopen. Gedurende het gesprek wordt de casus ingewikkelder doordat de argumenten van de tegenstanders sterker worden en de minderheid groter wordt.

Opvallend is dat alle jongeren bereid zijn om gezamenlijk het besluit te nemen. Dit geldt zowel voor vmbo'ers als vwo'ers en voor beide momenten waarop zij zijn geïnterviewd. De meeste jongeren geven aan dat zij vinden dat het besluit bij meerderheid moet worden genomen (zie kader). Stemmen is voor hen de meest eerlijke vorm van besluitvorming. Andere jongeren leggen de nadruk op het komen tot overeenstemming door te onderhandelen. Hun denkbeelden komen overeen met consensusdemocratie. Er zijn ook jongeren die vinden dat een discussie ervoor moet zorgen dat op basis van argumenten het beste besluit kan worden genomen (deliberatieve democratie). Voorkeuren voor deze modellen kwamen voor bij alle twee de opleidingstypen en op beide leeftijden.

MEERDERE PRINCIPES

Jongeren verschillen ook in de mate waarin zij met diverse principes rekening houden. Een deel van de jongeren legt bij het nemen van een besluit nadruk op meerdere principes. Zo vinden sommige jongeren een meerderheidsbesluit belangrijk, maar moet er wel worden getracht om te kijken of iedereen het eens kan worden en dat er naar argumenten moet worden gekeken. Anderen vinden het belangrijk om het besluit op basis van argumenten te nemen, maar als dat echt veel te lang gaat duren, kan de meerderheid op een gegeven moment wel het besluit nemen. In dit opzicht is het denken van deze jongeren multidimensionaal.

Andere jongeren leggen juist sterk de nadruk op één democratisch principe - vrijwel altijd meerderheidsbesluiten. In het perspectief van deze jongeren is het belangrijk dat de meerderheid haar zin krijgt, andere groepen hebben in hun ogen dan 'gewoon pech.' Dit is waar het volgens hen bij democratie om gaat. In hun ogen staat democratie gelijk aan de wil van de meerderheid.

KOLONISEREN VAN HET DENKEN

Op basis van psychologisch, onderwijskundig en politicologisch onderzoek zou men ervan uit kunnen gaan dat het denken van jongeren complexer wordt naarmate zij ouder worden en zij dus met meer principes rekening houden. Dit geldt zeker voor jongeren met meer cognitieve vermogens. In dit onderzoek vinden we echter het tegenovergestelde. Op latere leeftijd leggen meer jongeren vrijwel uitsluitend nadruk op meerderheidsbesluitvorming. Dit geldt met name voor jongens in het vwo. In hun perspectief draait het in de politiek alleen maar om de meerderheid en valt democratie daarmee samen. Dit beeld over politiek *koloniseert* vervolgens hun denken over besluitvorming in het dagelijks leven.

DENKEN OVER POLITIEKE DEMOCRATIE

Waar de geïnterviewde jongeren goed in staat waren om hun denkbeelden over besluitvorming in alledaagse situaties te formuleren, was het voor een substantiële groep jongeren een stuk lastiger om hun voorkeuren over de politieke democratie te geven; ook al was dit op latere leeftijd gemakkelijker, het bleef een lastig punt. Met name vmbo'ers hebben moeite om aan te geven hoe zij naar besluitvorming in het parlement kijken of om zelf een betekenis aan democratie te geven.

BELANG VOOR MAATSCHAPPIJLEER

Dit onderzoek heeft laten zien dat zowel vmbo-b/k- als vwo-leerlingen in staat zijn om zinvolle redeneringen over aspecten van democratie te geven wanneer hen een casus wordt voorgelegd die betekenisvol voor ze is. Leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben dus op relatief jonge leeftijd preconcepties over hoe democratie zou moeten werken. Het concept democratie en de bijbehorende politieke instituties dragen veel minder betekenis. Bij de behandeling van deze zaken zou het dus voor de hand liggen om te beginnen bij de denkbeelden die jongeren al hebben, waarna de relatie met parlement, regering en rechtsstaat kan worden gelegd.

Verder laat dit onderzoek zien dat jongeren - zeker in het vwo - lang niet altijd meer genuanceerde denkbeelden over democratie ontwikkelen. Hier is dus een belangrijke taak voor het onderwijs: laten zien dat het bij democratie om conflicterende, essentiële waarden gaat. ♦

Noot

1. Vanaf eind juni zal via <http://dare.uva.nl/home> en via www.hva.nl/kc-onderwijs-opvoeding de Nederlandse samenvatting van het behandelde proefschrift beschikbaar zijn.

Hessel Nieuwelink werkt als docent-onderzoeker bij de lerarenopleiding maatschappijleer en het Kenniscentrum voor Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam en is oud-redacteur van M&P.

VOX populi

'NEDERLAND ZOU VAKER EEN REFERENDUM MOETEN HOUDEN.'
LEERLINGEN VAN VWO-2 VAN HET ERASMUSCOLLEGE IN ZOETERMEER
EN LEERLINGEN VAN MBO 1-1 VAN W. J. BLADERGROEN IN PURMEREND.

BAS BANNING



DAVID (17):

KAMER WEET NIET ALLES

'Ja, het lijkt me wel handig. Mensen hebben er verschillende meningen over. Omdat de Tweede Kamer niet alles weet wat de mensen willen.'



SHERYL (18) :

BELANGRIJK DAT STEM MEETELT

'Ik denk het wel. Gewoon omdat het interessant is om te stemmen en dat je stem ook meetelt. Ik vind het belangrijk dat mijn stem ook meetelt. Dan weten ze ook wat ik ervan vind. Ik heb eerlijk gezegd nog geen idee wat ik bij het Oekraïne-referendum ga stemmen. Ik zou een referendum willen over dierenmishandeling en over pesten, dat vind ik ook belangrijk.'



LUUK (13):

VUURWERK EN VEILIGHEIDSRGELS

'Ik denk dat het handig is als het volk iets mag zeggen, als het volk mee mag stemmen. Ik denk dat het handig is om een referendum te houden met de vraag of vuurwerk moet worden afgeschaft of dat de veiligheidsregels strenger moeten worden.'



MARA (14):

INSPRAAK VOOR VOLK

'Dan heeft het volk ook wat inspraak, bijvoorbeeld over de vluchtelingen, want daar zijn heel veel verschillende meningen over. Ik vind dat het volk daar direct inspraak over zou moeten krijgen omdat het over het land gaat.'

'DE FEITEN SPREKEN TOCH VOOR ZICH?'

Naast het maken van de pilotexamens van maatschappijwetenschappen doet Cito onderzoek naar het toetsen van hogere denkvaardigheden en van de concept-contextbenadering. Een aantal inzichten uit deze onderzoeken is bruikbaar voor iedereen die vragen maakt om de toepassing van concepten en begrippen van maatschappijleer en -wetenschappen te toetsen. Drie aspecten zijn daarbij relevant: transfer, denkvaardigheden en sturing.

ANNE HEMKER & MICHEL WALTMAN



Wat wordt onder de identiteit van Flevoland verstaan? (foto: Wutsje)

TRANSFER

*Hoe ver staat de getoetste context van de geleerde context af?
Hoe actief moeten leerlingen het concept in de toets gebruiken?*

Kenmerkend voor het nieuwe examenprogramma maatschappijwetenschappen¹ is het actief kunnen gebruiken van concepten in nieuwe contexten, bijvoorbeeld om een maatschappelijk verschijnsel te beschrijven of te verklaren. Ook bij maatschappijleer (2) en het reguliere examenprogramma redeneren leerlingen voortdurend met vakspecifieke begrippen, zoals socialisatie en macht.

Het gebruik van concepten in nieuwe contexten onderstreept het belang van *transfer* in de toetsing. Eenvoudig gezegd is er sprake van transfer als leerlingen kennis en vaardigheden, zoals een concept, op een juiste manier toepassen in een andere situatie dan waarin ze zijn geleerd. Je toetst bijvoorbeeld transfer wanneer leerlingen in de klas hebben geleerd hoe socialisatie binnen het gezin plaatsvindt, maar toetst of zij socialisatie in een jeugdbende kunnen uitleggen. Deze transfer is belangrijk in de toetsing omdat leerlingen daarmee bewijzen dat zij concepten werkelijk (op abstract niveau) begrijpen en wendbaar kunnen gebruiken.

Transfer is daarmee een cruciale voorwaarde voor het beheersen van hogere denkvaardigheden.² Omdat ook beheersing van hogere denkvaardigheden een belangrijke doelstelling van het nieuwe programma is, is het essentieel om te kijken op welke manieren de transfer van concepten is te toetsen en in hoeverre leerlingen deze transfer in antwoorden ook daadwerkelijk vertonen. Het geven van een algemene definitie en het herkennen van een voorbeeld uit de context is onvoldoende bewijs dat leerlingen een concept wendbaar kunnen gebruiken. Door expliciet op transfer te toetsen kan dit bewijs wel worden geleverd.

Soorten transfer

Hoe groter het verschil tussen de context waarin het concept is geleerd en de context waarin het wordt getoetst, hoe groter de *transferafstand*. Ook kan de transferafstand toenemen naarmate de geleerde elementen van het concept op een hoger abstractieniveau moeten worden toegepast. Dat wil zeggen dat de elementen *flexibeler* moeten worden gebruikt om in de nieuwe context betekenisvol te zijn.³

Hieronder staan twee toetsvragen voor een havo-examenkandidaat waarin de transferafstand tussen het geleerde en getoetste kernconcept verschilt⁴:

VOORBEELDEN TRANSFERAFSTAND IN TOETSVRAGEN

Vraag 1 Leg uit dat discriminatie door werkgevers zowel positieve als negatieve gevolgen voor de identiteit van jongeren kan hebben.

(Naar: vraag 4 van pilotexamen havo 2014, tijdvak 2)

Vraag 2 Geef aan wat onder de identiteit van een regio (zoals Flevoland) wordt verstaan en illustreer dit met een voorbeeld van de identiteit van Flevoland uit tekst 5.

(Bron: vraag 15 van pilotexamen vwo 2014, tijdvak 1)

Bij de eerste vraag is er een relatief kleine transferafstand tussen de geleerde en de getoetste *context*. Discriminatie, de arbeidsmarkt en jongeren zijn geleerde noties binnen het domein Sociale verschillen in de syllabus. Er is ook sprake van een relatief kleine transferafstand tussen het geleerde en het getoetste *concept*, omdat de vraag over het zelfbeeld van individuele jongeren gaat en het direct is af te leiden uit een element van het geleerde kernconcept.

Bij de tweede vraag is er juist een relatief *grote* transferafstand tussen het geleerde en het getoetste *concept*. De elementen van het kernconcept identiteit moeten namelijk op een hoog abstractieniveau worden getransformeerd: identiteit gaat volgens de geleerde definitie over personen, terwijl hier naar de identiteit van een provincie wordt gevraagd. De transferafstand van de *context* daarentegen is niet groot: de context van een Nederlandse provincie staat dicht bij het geleerde uit de syllabus.

DENKVAARDIGHEDEN

Welke selecties verwacht ik dat leerlingen maken om een toetsvraag te beantwoorden?

Wat is precies de relatie tussen het abstracte concept en de concrete context?

Om transfer van concepten in nieuwe contexten te toetsen, is het nodig leerlingen deze concepten actief en wendbaare laten gebruiken. Het is daarbij van belang dat leerlingen de denkvaardigheden *differentiëren*, *abstraheren* en *concretiseren* gebruiken.

Differentiëren

Differentiëren betekent onderscheid maken op basis van importantie of relevantie.⁵ Leerlingen zetten deze denkvaardigheid onder andere in bij het selecteren van gegevens. Voor de beantwoording van een toetsvraag waarbij leerlingen een zelf te kiezen concept in een nieuwe context gebruiken, is er op drie manieren sprake van differentiëren. Een vraag ter illustratie:

VOORBEELD DENKVAARDIGHEID DIFFERENTIËREN IN TOETSVRAAG

Vraag 3 *Gebruik tekst 1.*

Leg uit dat er bij de positie van huishoudelijk werkers sprake is van een verhoudingsvraagstuk. Gebruik in je uitleg een kernconcept bij het hoofdcconcept verhouding.

(Naar: vraag 9 van pilotexamen havo 2015, tijdvak 1)

Leerlingen differentiëren bij deze vraag omdat zij onderscheid maken tussen:

- relevante en irrelevante *informatie uit tekst 1*, namelijk die informatie uit de tekst die betrekking op de gevraagde context heeft. Bij deze vraag is dat de positie van huishoudelijk werkers als gevraagde actor;
- relevante en irrelevante *kernconcepten*, omdat bijvoorbeeld sociale ongelijkheid wel, maar gezag niet relevant is in de gegeven context;
- relevante en irrelevante *elementen* van het gekozen kernconcept bij de gekozen informatie uit tekst 1.

Abstraheren/concretiseren

Abstraheren vindt vooral plaats als leerlingen een toetsvraag beantwoorden met de context als startpunt.⁶ Bij deze contextgerichte transfer verrijken leerlingen hun abstracte kennis over een concept door bekende en nieuwe contexten te vergelijken. Daarmee kunnen zij hun kennis over het concept steeds verder van allerlei contextspecifieke informatie losmaken en dus steeds abstracter maken. Met concretiseren nemen leerlingen het concept als startpunt.⁷ Bij deze conceptgerichte transfer worden abstracties van kennis (elementen van concepten) bewust in een nieuwe context toegepast. In de praktijk zijn abstraheren en concretiseren lastig te scheiden. Bij het toetsen van het ge-

bruik van een concept in een nieuwe context vindt er eigenlijk altijd wisselwerking plaats. Leerlingen zullen continu 'schakelen' tussen het abstracte, theoretische concept en de concrete, empirische context, maar bij de beantwoording van de vraag kunnen leerlingen als vertrekpunt het concept of juist de context kiezen.

Om transfer te kunnen vaststellen moet er bewijs zijn van dit schakelen tussen het abstracte en concrete niveau. Bij geanalyseerde antwoorden van leerlingen staan antwoorden waarin leerlingen bijvoorbeeld alleen een algemene omschrijving van een kernconcept en een voorbeeld uit de tekst geven. Voor vraag 3 komt een dergelijk antwoord op het volgende neer:

VOORBEELD ONVOLLEDIG LEERLINGENANTWOORD OP VRAAG 3

Er is sprake van sociale ongelijkheid als verschillen tussen mensen in al dan niet aangeboren kenmerken gevolgen hebben voor hun maatschappelijke positie en tot een ongelijke verdeling van schaarse en hoog-gewaardeerde zaken en een ongelijke waardering en behandeling leiden. Dit zie je terug in de tekst omdat huishoudelijk werkers geen cao hebben (zie regels 21-22 van tekst 1).

Deze redeneertrant kan worden samengevat als: 'de feiten spreken voor zich'.⁸ Hoe logisch het verband tussen definitie en voorbeeld in het hoofd van leerlingen misschien ook is, een leerling slaat in een dergelijk antwoord de essentiële stappen tussen het abstracte concept en het concrete voorbeeld over. Door een concept te *concretiseren* en een voorbeeld te *abstraheren* kunnen leerlingen laten zien dat ze conceptuele kennis werkelijk van en naar een nieuwe context kunnen *transformeren*. Een centrale achterliggende vaardigheid in dit proces is het *indiceren*: het herformuleren van de benodigde elementen van het concept (de contextloze variabele) als indicator (contextgebonden variabele) of andersom. Ter illustratie van het indiceren staan hieronder de denkstappen bij de beantwoording van vraag 3 uitgeschreven (van abstract naar concreet). Deze denkstappen kunnen worden gezien als uitgangspunt voor een voorbeeldantwoord in een beoordelingsmodel.

VOORBEELD DENKVAARDIGHEID CONCRETISEREN IN BEOORDELINGSMODEL VOOR VRAAG 3

1. De positie van huishoudelijk werkers wordt gekenmerkt door sociale ongelijkheid.
2. Een vorm van sociale ongelijkheid is de ongelijke behandeling van mensen die op niet-aangeboren kenmerken verschillen.
3. Deze ongelijke behandeling blijkt bijvoorbeeld uit het gegeven dat een groep werknemers minder wordt beschermd op het gebied van arbeid en sociale zekerheid dan andere groepen werknemers.
4. Dit verschil in bescherming zie je terug in de tekst in het gegeven dat huishoudelijk werkers niet door een cao worden beschermd en andere werknemers wel (zie regel 21-22 van tekst 1).
5. Er is dus sprake van een verhoudingsvraagstuk omdat er sociale ongelijkheid tussen huishoudelijk werkers en andere werknemers is.



Verskil tussen groepen werknemers op het gebied van arbeid en sociale zekerheid (foto: Eah Joseph)

In het voorbeeld komt het indiceren vooral terug bij de denkstappen 3 en 4. De elementen 'ongelijke behandeling' en 'verschillen tussen mensen op niet-aangeboren kenmerken' worden vertaald naar de indicator 'het verschil in bescherming op het gebied van arbeid en sociale zekerheid tussen groepen werknemers'. De indicator - het in de context toegepaste concept - legitimeert zo de stap van abstract naar concreet (of andersom) en maakt de redenering van leerlingen, ook voor een buitenstaander, navolgbaar.

STURING

Welke hints hebben leerlingen in de toets (nog) nodig en waarvoor?

Bij het maken van een toets kunnen leerlingen hints worden gegeven om tot transfer te komen. Daarmee wordt het antwoord niet meteen cadeau gegeven, maar worden de leerlingen op weg geholpen. We noemen dit de sturing of voorstructurering van de vraag. Zo kan de ontwikkelingsrichting van het concept al worden gegeven ('leg uit dat de macht van het parlement toeneemt') of kunnen leerlingen worden geholpen bij het concretiseren van het concept in de context (door bijvoorbeeld een hint over een mogelijke indicator te geven). De sturing heeft gevolgen voor de vaardigheden die worden getoetst. Zo toetst vraag 4 minder vaardigheden dan vraag 3.

VOORBEELD STURING IN TOETSVRAAG

Vraag 4 Uit tekst 1 blijkt dat huishoudelijk werkers bepaalde rechten, zoals de sociale verzekering tegen arbeidsongeschiktheid, niet hebben en andere werknemers wel. Leid uit dit gegeven af dat er sprake is van sociale ongelijkheid tussen huishoudelijk werkers en andere groepen werknemers. Gebruik in je antwoord het kernconcept sociale ongelijkheid.
(Naar: vraag 9 uit pilotexamen havo 2015, tijdvak 1)

De vaardigheid van het onderscheid maken in tekst 1 tussen relevante en irrelevante informatie (differentiëren) wordt bij vraag 4 niet getoetst. Er wordt in de inleiding van de vraag al een bewering gedaan die op een fragment uit de tekst is gebaseerd. Ook het kunnen onderscheiden van relevante en irrelevante concepten is bij vraag 4 niet vereist, het kernconcept sociale ongelijkheid

is al gegeven. Met deze vraag worden dus vooral de vaardigheid van het differentiëren op de elementen en de eerder beschreven vaardigheden van abstraheren en indiceren getoetst. Door in de sturing van vragen te variëren kan de docent dus ook onderzoeken wat een leerling lastig vindt. Wanneer leerlingen na oefening een bepaalde vaardigheid beter onder de knie blijken te hebben, kan de sturing op dit punt in een volgende toets meer worden losgelaten. ♦

Om meer zicht te op de beoogde en getoonde denkvaardigheden bij het nieuwe examenprogramma te krijgen en zo de kwaliteit van de examens verder te verbeteren, voeren wij twee onderzoeken uit:

- een *inhoudsanalyse* van de antwoorden van leerlingen op vragen uit de pilotexamens van 2015. De inhoudsanalyse is onder andere gericht op de beoogde en getoonde transfer;
- *cognitieve interviews* onder leerlingen van pilotscholen. Leerlingen beantwoorden bestaande examenvragen door middel van 'hardop denken'. Zij beschrijven onder andere hoe zij de vragen interpreteren en welke aanpak zij kiezen. Met hints onderzoeken wij de sturing die leerlingen nodig hebben om concepten wendbaar en actief te gebruiken in nieuwe contexten. In een volgende uitgave van *M&P* zal verder over deze onderzoeken worden bericht.

Noten

1. Meer informatie over het nieuwe examenprogramma is te vinden op <http://maatschappijwetenschappen.slo.nl>.
2. Brookhart, S. M., *How to design questions and tasks to assess student thinking*, Alexandria, Virginia, 2014, ASCD, pp.2-3; Anderson, L.W. et al., *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's*, Pearson Education Limited, Essex, 2001/2014, pp.90-91.
3. Bransford, J., Brown, A. & Cocking R., *How people learn. Brain, mind, experience, and school*, National Academy Press Washington D.C, 2000, p.62; Kneppers, L., *Leren voor transfer. Een empirisch onderzoek naar de concept- en contextbenadering van het economieonderwijs*. Universiteit van Amsterdam, Amsterdam, 2007, pp.17-21; Simon, P.R.J. & Verschaffel L., 'Transfer: onderzoek en onderwijs', in: *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 17 (1992) nr. 1, pp.3-16.; Campione, J.C. & Brown, A.L., 'Guided learning and transfer: Implications for approaches to assessment', in: N. Frederiksen, R.Glaser et al. (eds.), *Diagnostic monitoring of skill and knowledge acquisition*, Erlbaum, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1990, pp.141-172.
4. De pilotexamens zijn te vinden op www.hetcvte.nl/item/pilotexamens.
5. Anderson et al., 2001/2014.
6. Kneppers, 2007, pp. 21-26; Kneppers, L., Van Bostel, C., & Van Hout-Wolters, B., 'De weg naar transfer: een concept- en contextbenadering voor het vak economie in het voortgezet onderwijs', in: *Pedagogische Studietoeken*, 86 (2009) 1, pp.44-45.
7. Kneppers et al., 2009.
8. Goudsblom, J., *Balans van de Sociologie*, Sun, Nijmegen, 1990, p.29.

Anne Hemker verricht voor Cito onderzoek naar de toetsing van de concept-contextbenadering bij maatschappijwetenschappen. Michiel Waltman is werkzaam als toetsdeskundige bij Cito voor de pilotexamens maatschappijwetenschappen.

ELEMENTAIRE DEELTJES

DE RECHTSSTAAT, DE STAAT VOORBIJ?

De rechtsstaat is gericht op bescherming van de vrijheden van burgers jegens de overheid. In een rechtsstaat is de staat gebonden aan de regels van het recht, waaraan de burgers bescherming ontlenuen. De verkrijging en uitoefening van openbare macht is gebonden aan vaste, algemene rechtsregels. Dit is de harde kern van de rechtsstaat waarmee hij zich van een politieke of een totalitaire staat onderscheidt.

HELEN STOUT & MARTIN DE JONG

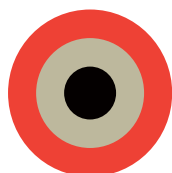
De grondidee van de rechtsstaat is een resultaat van de geschiedenis. Het ontstaan van de rechtsstaat is voorbereid door de staatstheorieën van de Verlichtingsfilosofen in de achttiende eeuw, zoals Locke, Rousseau en Montesquieu. De staatsfilosofie vraagt naar het waarom van de staat. Zij tracht de vraag te beantwoorden of en waarom de staat aanspraak op gehoorzaamheid aan regels kan maken. De rechtsstaat was oorspronkelijk een sociale en politieke reactie op het Franse *ancien régime*. In de zestiende en zeventiende eeuw had de vorst alle macht in handen en liet zich niets aan regels of wetten gelegen liggen.

OVERHEID

In het staats- en bestuursrecht heeft het begrip rechtsstaat vooral betrekking op een juridische normatieve vraag: welke eisen dienen aan het overheidshandelen te worden gesteld? Ook het antwoord op deze vraag is juridisch, normatief van aard en heeft betrekking op juridische instituties, dogmatiek en doctrine. Dit antwoord is in de loop van de tijd veranderd. In de achttiende eeuw werden bijvoorbeeld andere juridische waarborgen van belang geacht dan tegenwoordig. Terwijl de rechtsstaat is ontstaan uit de behoefte aan bescherming van de burger tegen de uitvoerende macht (synoniem voor bestuur)

en de heerschappij van de wet daarvoor als panacee gold, ligt dat vandaag de dag anders. De rechter heeft een prominentere rol gekregen als beschermer van de burger en hoeder van de rechtsstaat. Algemene rechtsbeginselen vullen de gaten op die door het ontbreken van duidelijke wettelijke normen zijn ontstaan.

In één opzicht is de rechtsstaat onveranderd gebleven, namelijk in zijn exclusieve oriëntatie op de overheid. Dit roept vragen op naar de houdbaarheid van het juridische format van de rechtsstaat op de langere termijn, want de overheid vormt al lang niet meer de belangrijkste bedreiging voor de vrijheid van de burger. Naast de natiestaat zijn andere verbanden en structuren opgekomen, waarin sociale, politieke en economische macht zijn geaccumuleerd. Het probleem is dat democratische instituties zoals het parlement, de grondwet en de regering daarop nauwelijks grip hebben. Dit heeft niet alleen gevolgen voor de legitimatie van de staat (zijn er alternatieve vormen van democratische legitimatie?), maar ook voor de burger die bescherming jegens nieuwe machtsconcentraties ontbeert. Manuel Castells heeft deze ontwikkeling beschreven in een majestueus, driedelig standaardwerk *The Information Age: Economy, Society and Culture*, waarvan het eerste deel, *The Rise of the Network Society*, het meest bekend is. Volgens Castells heeft de informatietechnologie de wereld op zijn kop gezet.



ELEMENTAIR - Wat elke maatschappijleerdocent hoort te weten

Deze bijdrage verschijnt in de serie Elementaire Deeltjes. Elementaire Deeltjes is een serie handzame inleidingen van € 9,95 die antwoord geeft op de vraag: 'Hoe zit dat nu eigenlijk?'

Helen Stout is schrijver van het elementaire deeltje 'De Nederlandse rechtsstaat'.



'De nieuwe economie grijpt diep in in het leven van de burgers'
(Silicon Valley, foto: Samykolon).

NETWERKMAATSCHAPPIJ

Er is een nieuwe economie ontstaan die zich niets aan geografische grenzen gelegen laat liggen. Bedrijven struinen de hele wereld af op zoek naar productiemogelijkheden en nieuwe afzetmarkten. Kenmerkend voor de nieuwe economie zijn de netwerken waarin personen, bedrijven en instellingen met elkaar zijn verbonden. Deze netwerken zijn amorfe en fluïde: wat vandaag is, hoeft morgen niet meer te zijn. Productiemiddelen zoals arbeid of kapitaal kunnen eenvoudig van één deel van de wereld naar een ander deel worden overgeheveld. Alles kan waar ook ter wereld worden gemaakt. De schakels in de netwerken wisselen voortdurend, evenals de netwerken zelf. Hoewel de netwerken in essentie volgens min of meer vaste patronen zijn opgebouwd, is de uitkomst van een bepaald netwerk allerminst voorspelbaar. Dat maakt het moeilijk voor overheden om er beleidsarrangementen voor te ontwikkelen, nog afgezien van het probleem dat voor netwerken landsgrenzen er niet toe doen, terwijl staten slechts nationale jurisdicties hebben.

De IT-sector speelt een belangrijke rol bij het ontstaan en de verdere ontwikkeling van de netwerkmaatschappij. Zij levert de technologische bouwstenen aan voor de verdichting van tijd en plaats - zo kenmerkend voor de netwerkmaatschappij. De IT-sector wordt door een handjevol techbedrijven uit Silicon Valley gedomineerd. Dit selecte groepje aanbieders - waaronder *usual suspects* als Apple en Microsoft - beïnvloedt via hun diensten en producten de mate waarin miljarden mensen over de hele wereld economisch en sociaal succesvol kunnen zijn. Door een geslepen marktstrategie waarbij hardware, software en maatschappelijke functionaliteiten op bijna vanzelfsprekende wijze worden gecombineerd (en concurrentie buiten de deur wordt gehouden), weten deze giganten enorme rendementen te behalen. In 2015 behaalden Apple, Google en Hewlett-Packard samen een omzet van 412,48 miljard dollar; fors hogerdan de Nederlandse centrale

overheid met haar schamele 260 miljard euro. Apple alleen heeft al meer financiële reserves (142 miljard dollar) dan pakweg Turkije en Polen samen. Voor deze giganten zijn de miljoenenboetes, die de Europese Commissie voor bedrijven die zich schuldig maken aan ongeoorloofd marktgedrag in petto heeft, peanuts en een lachertje.

LEGITIEME MACHT

Wie kan zich nog de rechtszaken tegen Microsoft herinneren? Het bedrijf kwam in de jaren negentig van de vorige eeuw op het lumineuze idee om Windows en Internet Explorer te bundelen, waardoor het de markt voor internetbrowsers volledig in de greep kreeg. Ondanks de waarschuwingen, aanmaningen en boetes duurde het nog jaren voordat Microsoft er daadwerkelijk mee stopte. Het verkoos betaling aan Brussel boven ophouden met bundelen. Niet zo verwonderlijk als u bedenkt dat Microsoft vorig jaar zo'n slordige 50 miljard dollar in kas had. Het bedrijf heeft meer te besteden dan menig lidstaat van de Europese Unie. De netwerkmaatschappij verschilt sterk van de klassieke moderne samenleving. Een duidelijk machtscentrum ontbreekt, wat het ontwerpen van adequate beschermingsarrangementen bemoeilijkt, zoveel is duidelijk, evenals dat de nieuwe economie diep ingrijpt in het leven van burgers waar ook ter wereld. Met een beetje mededingingsrecht of consumentenrecht komen we er niet meer. De vraagstukken die zich opwerpen zijn vele malen groter, namelijk: hoe kan macht legitieme macht worden? In de klassieke moderne samenleving zijn er de idealen van constitutionaliteit en legaliteit. Hoe zou de rechtsstaat van de toekomst eruit moeten zien? Hoe kan modern despotisme worden voorkomen en de fysieke en geestelijke vrijheid van burgers worden beschermd? Het werk van de Verlichtingsfilosoof Montesquieu uit de achttiende eeuw blijkt verrassend actueel en biedt bruikbare aanknopingspunten.

ACTUALISERING RECHTSSTAAT

Kan het gedachtegoed van Montesquieu helpen bij de actualisering van de rechtsstaat? Anders dan de andere Verlichtingsfilosofen heeft Montesquieu een sterke internationale oriëntatie. Hij voerde voor zijn tijd vooruitstrevend onderzoek uit naar de wijze waarop in diverse landen in de wereld burgers tegen arbitrair overheidsop treden werden beschermd. Landen en systemen waar in zijn ogen institutionele regels vorsten, sultans en keizers niet in de uitoefening van macht belemmerden, kregen van hem het predicaat *despotisch* opgeplakt. Dergelijke systemen konden vooral in niet-westerse landen, zoals China, Turkije en Rusland worden gevonden. Westerse landen werden door hem in monarchieën opgedeeld, zoals zijn geliefde Frankrijk, waar de macht van de vorst werd beperkt door de juridische *checks and balances* van magistraten en aristocraten op lokaal niveau, republieken zoals in Noord-Europese landen en vroegere (kleinschalige) Griekse, Romeinse en Italiaanse staten, waar civiele deugd geacht werd te regeren. Overigens konden monarchieën en republieken wel in despotisme ontaarden indien leiders of groepen vanuit het volk te veel macht naar zich toetrokken, zoals onder Lodewijk XIV of het Sparta van Lycurgus.

In zijn zoektocht naar institutionele correcties op willekeurige machtsuitoefening en despotisme vond hij soelaas in rechtsregels die burgers veiligheid tegen absolutistische vorsten boden. De oplossingen waar hij naar zocht waren vooral institutioneel van aard: machtscheiding, machtsdeling, *checks and balances* en grondrechten. Via deze beginselen vond zijn gedachtegoed relatief snel gehoor in Europa en Noord-Amerika en meer recent ook in andere delen van de wereld.

MEER DAN MACHTSCHEIDING ALLEEN

Juristen, politicologen en bestuurskundigen kennen Montesquieu vooral als de grote voorvechter en inspiratiebron voor de *scheiding der machten* (wetgeving, uitvoering en rechtspraak), zoals deze systematisch in de Amerikaanse en onvolledig in de meeste Europese staatsystemen is doorgevoerd. Zowel twee recente essaybundels over zijn werk, *Montesquieu's science of politics; Essays on the spirit of laws* en *Montesquieu and his legacy* als een Nederlandse vertaling van zijn gehele *Over de geest van de wetten*, maken duidelijk hoe selectief en eenzijdig deze dominante interpretatie eigenlijk is. Zijn reputatie als de vader van de machtscheiding is gebaseerd op een klein aantal hoofdstukken waarin hij de Britse situatie interpreteert. Deze zijn door Amerikaanse staatsgeleerden uit het verleden ingezet bij de optekening van hun eigen grondwet. De diverse bijdragen in de twee boeken laten zien dat Montesquieu's omvangrijke werk veel meer thema's omvat dan machtscheiding alleen en dat het allerminst zeker is dat Montesquieu het Britse stelsel als lichtend voorbeeld voor de rest van de wereld zag.

Als voormalig praktiserend magistraat in Frankrijk, invloedrijke figuur binnen het Parijse hof en reiziger naar aantal omringende Europese landen was Montesquieu zich, meer dan wie ook in zijn tijd, bewust van de culturele en historische context van juridische en politieke oplossingen voor maatschappelijke problemen en vraagstukken. Bij de transplantatie van instituties van het ene naar het andere land waren bijvoorbeeld klimaat, volksaard en nationale tradities voor hem van doorslaggevend belang voor het bepalen van wenselijkheid en haalbaarheid. Om deze redenen waren landen uit Noordwest-Europa meer in staat met burgerlijke vrijheden om te gaan dan landen in Zuid- en Oost-Europa. De rest van de wereld was naar zijn mening veroordeeld tot diverse vormen van dictatuur, want men had daar nooit verlichte staatsvormen gekend en was er

ook niet aan toe. Dergelijk ethnocentrisme kan in de huidige tijd hooguit worden gedacht, maar niet meer worden uitgesproken. Monarchieën waren in zijn ogen normaliter uitstekend in staat tot het garanderen van vrijheid voor burgers; over het algemeen zelfs beter dan andere staatsvormen. Hij vond het Franse staatsstelsel waarbij monarchale macht werd ingeperkt door provinciale parlementen die edicten vanuit het hof (al dan niet) mochten bekrachtigen, een uitstekende uitgangspositie voor geleidelijke verandering, regionale variatie, inperking van willekeur en burgerlijke vrijheid. Montesquieu moet daarom eerder worden gezien als aanhanger van incrementalisme en padafhankelijkheid dan als radicaalliberaal, hoewel hij door de laatste traditie het sterkst is omarmd.

ANTIDESPOTISME

Zijn verdediging van de Franse adelstand tegen het groeiend monarchaal absolutisme wijzen erop dat Montesquieu zowel sociaal-politiek als bestuurlijk-constitutioneel conservatief kan worden genoemd, maar tevens dat hij als een politiek-liberaal in de bres sprong daar waar geschreven en ongeschreven rechtsregels door machtshebbers met voeten werden getreden. Burgerlijke vrijheid hield voor hem vooral vrijwaring in van ieder individu (waar dan ook) van arbitrair ingrijpen door overheidsinstanties; dit is de eigenlijke vijand die Montesquieu waar ter wereld ook bestrijdt: despotisme. Rechtsstaat en machtsdeling lijken eerder een adequate typering van zijn basisbeginselen

Charles de Montesquieu (1689-1755)



voor een 'goede staatsvorm' dan machtscheiding; hoe deze precies moeten worden ingevuld is afhankelijk van de vigerende geest van de wetten, en die zijn in tijd en ruimte zeer gevarieerd. Deze combinatie maakt hem voor de huidige tijd ook uitermate interessant: machtsconcentratie is te allen tijde de universele vijand, maar hoe deze er exact uitziet en moet worden bestreden is contextafhankelijk. In de achttiende eeuw waren absolutistische Europese vorsten en Oosterse sultans en keizers wellicht de machten die moesten worden ingedamd en gecorrigeerd. In de huidige tijd kunnen dat grote multinationale ondernemingen en totalitaire ideologisch of religieus gedreven regimes zijn. Nu het voortbestaan van de rechtsstaat en de democratie de komende jaren steeds nadrukkelijker onder druk komen te staan, ook in Nederland, zijn Montesquieu's antidespotische beginselen die niet op voorhand een specifieke ideale oplossing aanwijzen extra waardevol. Juist omdat hij niet eenvoudig als liberaal of conservatief, links of rechts is te typeren, kan Montesquieu ons helpen na te denken over toekomstige staats- en bestuursmodellen die aanpassing vereisen aan nieuwe maatschappelijke en economische ontwikkelingen. Beide essaybundels en de relatief recente Nederlandse vertaling belichten diverse thema's van Montesquieu's standaardwerk en plaatsen die in zijn eigen historische context zonder de centrale beginselen uit het oog te verliezen. Juist die combinatie dwingt ons via omarming van zijn basisprincipes naar despotische tendensen anno nu in de eigen tijd te kijken. ♦

Literatuur

- Manuel Castells, *The Information Age: Economy, Society and Culture, Volume I, The Rise of the Network Society, Volume II, The Power of Identity, Volume III, End of Millennium*, Wiley-Blackwell, Hoboken, NJ, 1996
- Carrithers, David W., Michael E. Mosher and Paul A. Rahe (eds.), *Montesquieu's science of politics; Essays on the spirit of laws*, Rowman & Littlefield, Lanham, MD, 2001.
- Kingston, Rebecca E. (ed.), *Montesquieu and his legacy*, State University of New York Press, Albany, NY, 2008.
- *Montesquieu, Over de geest van de wetten*, vertaling en nawoord door Jeanne Holierhoek, Boom, Amsterdam, 2006.

Helen Stout is hoogleraar aan Erasmus School of Law (Erasmus Universiteit Rotterdam). Martin de Jong is hoogleraar aan de Faculteit Techniek, Bestuur en Management van de Technische Universiteit Delft en gasthoogleraar aan de Erasmus School of Law.



Uitgever AUP verloot vier exemplaren van 'De Nederlandse rechtsstaat'! Wilt u daarvoor in aanmerking komen, stuur dan een reactie naar: b.banning@maatschappijenpolitiek.nl.

(advertentie)

WORD MASTER OF EDUCATION

Een investering in jezelf die je op voorsprong zet!

Kies voor de master Maatschappijleer bij Fontys.

- Driejarige opleiding
- Lessen op woensdagmiddag en -avond
- Accent op vakinhoud, onderzoek en brede rol eerstegraads docent
- Kleinschalig karakter

Wel kennis vergroten maar geen tijd voor een volledige opleiding?

Volg vrijblijvend **losse modules** van de opleiding Master of Education.

Kijk op fontys.nl/flot-masters voor meer informatie.



JONGEREN HELPEN BIJ HET STEMMEN

IS DIT WAAR PARTIJEN VOOR STAAN?

Wim Wildeboer is een Groningse gemeentepoliticus met een duidelijke missie. Hij wil enigszins in politiek geïnteresseerde jongeren helpen bij het maken van een keuze bij verkiezingen en ontwikkelde een alternatief voor de *StemWijzer* en het *Kieskompas*, genaamd *Routestemmer*, en schreef er een begeleidend boek bij.

DAAN VAN DER HOEK



ROUTESTEMMER

'De *Routestemmer* is voor minder politiek bewuste jongeren een leuke manier om over een keuze na te denken en de weg naar de stembus te vinden. Er zit echter wel een aantal vragen in de *Routestemmer* waar ik zelf moeilijk een antwoord op kon geven omdat er in één stelling meerdere onderwerpen in één adem worden genoemd, zoals in de stelling: 'Vind je dat ecologische duurzaamheid en sociale rechtvaardigheid meer aandacht verdienen?'. Het boek zelf probeert het stemrecht op een grappige manier dicht bij de jongeren te brengen. Ik moest zelf erg lachen om de vergelijking tussen de eerste keer op een partij stemmen en je eerste relatie. Wel worden in het boek soms nogal heftige uitspraken gedaan, bijvoorbeeld dat de SP een partij voor mensen met een uitkering is, maar zulke uitspraken kunnen op hun beurt weer voor discussie bij de jonge lezers zorgen en dat is juist het doel van het boek.' *Luc Coenen, vwo-5 Sint Janslyceum in Den Bosch*

Hoe Wim Wildeboer tot het boek *Wat stem jij?* is gekomen is een raar verhaal: 'Een jaar geleden las ik tijdens de wintersport een boek over een drugsverslaafde die over haar geschiedenis vertelde, hoe ze aan de verslaving kwam en hoe ze er vanaf kwam. Toen vroeg ik mijzelf af waar ik verslaafd aan ben. Mijn verslaving is de politiek. Ik wil jongeren helpen bij het maken van een keuze, want het gaat om meer dan wat hun ouders zeggen of Geert Wilders die zo duidelijk spreekt. Wat voor land wil je? Welke partijen moeten er samenwerken? Welke uitgangspunten hebben ze?'

BEGINSELEN

De politicus begon met het maken van een raamwerk aan de hand van stemwijzers. Ook liep hij nog eens alle verkiezingen langs. Het boek begint met geschiedenis en vervolgt met de rol van de media, de constructie van verschillende coalities (waaronder de huidige), de verschillende verkiezingen (lokaal, provinciaal, landelijk, Europees), een beschrijving van politieke systemen in andere landen (onder andere Cuba, de Verenigde Staten en Duitsland) en het huidige versnipperde politieke landschap. Wildeboer: 'Ik heb de beschrijvingen van partijen aan alle partijen voorgelegd en het commentaar was dat het veel com-

(advertentie)



Wat stem jij?
www.routestemmer.nl

Een verhelderend boek voor nieuwe of nog zwevende kiezers



DE WERKVLOER

ELKE DAG ANDERS...

plexer is dan die paar stellingnamen. Ik probeer alle partijen recht te doen, maar wilde het vereenvoudigd opschrijven. Het is niet een boek om van a tot z in de klas te behandelen, maar meer om er aspecten uit te pakken. Zo is er de mogelijkheid om ons systeem met andere landen te vergelijken, bijvoorbeeld door te kijken naar welke partijen er zijn'.

Volgens de auteur is er in het boek ruim aandacht voor de actualiteit, zoals het Griekse financieel drama. Wildeboer: 'Kan dat ook in Nederland plaatsvinden? Welke oplossingen zijn er voor het vluchtelingenvraagstuk? Het boek is vanuit de praktijk geschreven. Zo beschrijf ik de gemeentepolitiek van Rotterdam, Groningen en Schiermonnikoog. Ik wilde zoveel mogelijk van de staatkundige invalshoek *afblijven*, maar meer kijken naar hoe het gaat en waarom het zo gaat? Wat is jouw mening? De teksten zijn gelardeerd met interviewcitaten van jongeren'.

Bij de *Routestemmer* werkt Wildeboer vanuit de stabiele factor: beginselen met daarnaast het standpunt van alle politieke partijen ten opzichte van de rol van Europa, de overheid en het vluchtelingen-vraagstuk. 'Ik werk bewust niet met actualiteiten die na de verkiezingen weer veranderen, dat vind ik de valkuil van de *StemWijzer* en het *Kieskompas*. Partijen zeggen "Dit is waar wij voor staan", maar na de verkiezingen laten ze het toch even gemakkelijk weer vallen. Deze stellingen die op beginselen zijn gebaseerd doen dan ook meer recht aan hoe de politiek werkt. Ik hoop dat het een beetje verhelderend voor jongeren is', concludeert Wildeboer. ♦

De slogan 'Leraar, elke dag anders', heeft me misschien ooit wel dat laatste duwtje gegeven om vanuit de wereld van politiek en ngo's naar het onderwijs over te stappen. Ik ben namelijk nogal gevoelig voor reclame. Inmiddels ruim vijftien jaar later zeg ik: het klopt, het is elke dag anders. Dat is natuurlijk wel op meer werkplekken zo, maar zeker niet altijd. Zo fiets ik dagelijks op weg naar school langs een bloemenzaak waarvan de eigenaren (ik vermoed een echtpaar) elke dag hun planten en andere plantgerelateerde spullen buiten zetten en 's avonds weer naar binnen halen - en dat elke dag. Dat is toch elke dag wel behoorlijk hetzelfde, zou ik zeggen.

De dagelijkse afwisseling in mijn werk komt vooral door de leerlingen. Klassen verschillen en lessen verschillen. Soms heb ik een dag dat ik denk dat ik werkelijk voor het onderwijs ben geboren, terwijl ik me de dag daarna afvraag hoe ik toch ooit heb kunnen denken dat ik kan lesgeven. Ook zijn leerlingen soms onvoorspelbaar en lekker recht voor hun raap; althans de meesten bij mij op school. Dat vind ik heel plezierig. Ik denk dat je daarom als docent grote kans hebt lang jong te blijven - wie wil dat niet? Tenzij je natuurlijk helemaal afknapt op die pubers en je je elke dag naar je werk moet slepen. Dan maakt het je waarschijnlijk niets meer uit of het elke dag anders is of elke dag hetzelfde, als het maar ophoudt. Werken in het onderwijs is soms heel zwaar, zwaarder dan in menig andere sector, zoals regelmatig uit onderzoeken blijkt.

Wat ik ook wel had willen worden is aannemer. Dat lijkt me ook echt zo'n beroep van elke dag anders. Belangrijkste vereisten voor een aannemer: organisatorisch talent en improvisatietalent. Op beide scoor ik best goed, al zeg ik het zelf. Organisatietalent is ook belangrijk in het onderwijs, ben ik inmiddels achter gekomen. Tijdens de opleiding moesten we een keer kaartjes met woorden als organisatie, kennis, pedagogiek, didactiek, sociale vaardigheden, gezag enzovoorts, in volgorde van belangrijkheid leggen. Het kaartje met *organisatie* lag onderaan, daarover waren wij studenten het al snel eens. Inmiddels weet ik beter. Als je de boel niet goed organiseert wordt het een grote puinhoop. En improviseren, ook dat komt voor in het onderwijs. Altijd een enorme kick als daarmee een dreigende ramp wordt afgewend.

Het onderwijs is elke dag anders, maar elk jaar hetzelfde, hoor ik wel eens. Soms denk ik dat zelf ook, maar waar heb je dat niet? Op veel andere werkplekken heb je ook te maken met een begrotingsjaar of een parlementair jaar waarin dezelfde activiteiten en klussen voorbijkomen. Ook de bloemist die elke dag zijn spullen naar buiten en naar binnen zet, moet dat volgend jaar weer.

Toch is het imago van het docentschap weinig flitsend; zeker onder leerlingen. Leraar worden? 'Nee, dat lijkt me echt keileem!' Oersaai dus. Laten we daar eens met z'n allen wat aan doen. Lijkt me leuk als het heel hip wordt om te zeggen dat je in het onderwijs werkt, maar dan moeten we wel afspreken dat we allemaal zwijgen over die ene echt oersaai klus waar in het onderwijs je niet aan ontkomt: nakijken. ♦

Anique ter Welle

WAAROM NU MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN INVOEREN?

DIT IS HET MOMENT!

De landelijke invoering van het nieuwe examenprogramma voor maatschappijwetenschappen nadert met rasse schreden: een uitgelezen moment om de invoering van maatschappijwetenschappen op de beleidsagenda van uw school te zetten.

COEN GELINCK & HAN NOORDINK

In augustus 2017 zullen alle leerlingen in havo-4 en vwo-4 met maatschappijwetenschappen in hun pakket met het nieuwe programma kennismaken. In 2019 en 2020 zijn de examens op alle scholen voor het eerst op dat examenprogramma gebaseerd.

Bijna 10 procent van de havo/vwo-leerlingen in heel Nederland doet nu al examen in het vak maatschappijwetenschappen. Dat is een hoog percentage als u zich bedenkt dat maar een kwart van de vwo-scholen en een derde van de havoscholen de mogelijkheid geeft om maatschappijwetenschappen te kiezen.¹ De tijd is rijp om maatschappijwetenschappen op meer scholen een plek in het vakkenaanbod te geven. Voor scholen waar maatschappijwetenschappen nog niet op het rooster staat is 2017 een

natuurlijk moment om met het vak te starten. Om dat doel te bereiken is het zaak om dit nu bij de schoolleiding aan te kaarten. Als u dat doet is het natuurlijk van belang een aantal argumenten mee te brengen. Waarom moet uw school maatschappijwetenschappen aanbieden in de maatschappijprofielen en de vrije ruimte? Hieronder vindt u de argumenten op een rij.

RELEVANTIE VERVOLGOPLEIDING EN BEROEPSVELD

Maatschappijwetenschappen maakt de verbinding tussen voortgezet en hoger onderwijs, met name voor opleidingen op het gebied van gedrag en maatschappij aanzienlijk gemakkelijker. Het vak geeft leerlingen een beeld van de vraagstellingen, methoden en theorieën die karakteristiek zijn voor de sociale weten-

schappen. Met behulp van de hoofd- en kernconcepten leren leerlingen maatschappelijke vraagstukken, ontwikkelingen en processen te analyseren. Die vaardigheid zal samen met de informatie- en onderzoeksvaardigheden in allerlei vervolgoopleidingen van belang zijn. U kunt dan denken aan hbo-opleidingen zoals *social work*, sociaaljuridische dienstverlening, culturele en maatschappelijke vorming, bestuurskunde, overheidsmanagement, media, informatie en communicatie, journalistiek en *European studies*, en aan opleidingen voor het wetenschappelijk onderwijs zoals sociologie, politicologie, culturele antropologie, rechten, criminologie, sociale psychologie, communicatiewetenschappen, internationale betrekkingen, bestuurskunde, maar ook geschiedenis, sociale geografie en economie.

Natuurlijk gaat het om meer dan alleen de vervolgoopleiding. Leerlingen kunnen ook in hun toekomstige beroepsleven volop gebruikmaken van hetgeen ze bij maatschappijwetenschappen hebben geleerd. Voorbeelden van sectoren zijn:

- het openbaar bestuur en non-gouvernementele organisaties;
- de rechtspraak en de sociaal-juridische dienstverlening;
- sociale en maatschappelijke dienstverlening;
- de geestelijke gezondheidszorg;
- media en communicatie;
- het onderwijs.

Als uw school dus een goede basis voor de opleiding van toekomstige rechters, journalisten, maatschappelijk werkers en politici wil bieden, dan is maatschappijwetenschappen onmisbaar.

Maatschappijwetenschappen is onmisbaar als goede basis voor de opleiding van toekomstige politici en journalisten (foto: Minister-president/ RVD)





Ook scheikundigen in een groot bedrijf worden geacht maatschappelijke ontwikkelingen en belangen in hun handelen mee te laten wegen (foto: Jiri Navratil)

'Door maatschappijwetenschappen waren andere vakken zoals geschiedenis, maatschappijleer en economie gemakkelijk. Ik vond het vak interessant en weet tegenwoordig echt wat er met actualiteit wordt bedoeld. Daarnaast heeft maatschappijwetenschappen mij als bijna afgestudeerd economiedocente veel voorkennis gebracht. Daardoor waren complexere vraagstukken tijdens mijn opleiding duidelijker en gemakkelijker en kon ik die op een hoger niveau analyseren' - Gaby, oud-leerling Martinuscollege, Grootebroek

ALLE PROFIELEN AANTREKKELIJKER

Maatschappijwetenschappen is een keuze-profielvak in de M-profielen. Door het vak in die profielen aan te bieden verbetert de aansluiting tussen deze profielen en een aantal van de hierboven genoemde vervolgoopleidingen. Daarnaast kan maatschappijwetenschappen eraan bijdragen dat leerlingen de M-profielen aantrekkelijker gaan vinden; de landelijke trend laat immers zien dat met name Cultuur & Maatschappij de laatste jaren minder leerlingen trekt. Leerlingen met een N-profiel kunnen maatschappijwetenschappen in de vrije ruimte kiezen. Het vak is een zinvolle verbreding van hun profiel met het oog op de toekomst: ook als scheikundige in een groot bedrijf word je geacht maatschappelijke ontwikkelingen en belangen mee

te laten wegen in je handelen. Inhoudelijke raakvlakken zijn er zeker. Zo komen de maatschappelijke consequenties van technologische vernieuwingen ruimschoots aan bod in het examenprogramma van maatschappijwetenschappen. Ook kunnen leerlingen uit de N-profielen hun natuurwetenschappelijke onderzoeksvaardigheden richting sociaalwetenschappelijk onderzoek uitbreiden.

'Het is een vak dat zeer op maatschappelijke kwesties is gericht en daarmee op het begrijpen van de samenleving. Ik vind het achteraf een van de vakken waar ik het meest heb geleerd: op het gebied van informatie, maar ook zeker met betrekking tot het aanleren van vaardigheden. Het is zeker een basis voor mijn (sociale) studie, want er komen veel elementen in terug.' - Kirsten, oud-leerling Ichthus Lyceum, Driehuis

HOGERE DENKVAARDIGHEDEN

Voor alle vervolgoopleidingen is het van belang dat leerlingen analytisch en kritisch leren denken en redeneren. Binnen het nieuwe programma van maatschappijwetenschappen is daar veel aandacht voor. Het vak is betekenisvoller geworden door binnen verschillende contexten gericht te werken aan het opbouwen van kennis van kernconcepten waarmee leerlingen maatschappelijke vraagstukken en verschijnselen in de

samenleving kunnen analyseren. Leerlingen moeten de hoofd- en kernconcepten van het vak op contexten toepassen, zoals samenlevingsvormen en machtsverhoudingen in de wereld, en op nieuwe contexten, zoals actuele politieke en sociale ontwikkelingen. Daarbij zijn steeds hogere denkvaardigheden aan de orde: leerlingen leren om maatschappelijke verschijnselen vanuit een sociaalwetenschappelijk perspectief te interpreteren, analyseren en bediscussiëren. Zij maken actief gebruik van hun conceptuele kennis om een probleem te analyseren of een gegeven redenering kritisch te evalueren. Die vaardigheid zal hen in alle vervolgoopleidingen en in hun toekomstige beroepspraktijk van pas komen. In dit kader is het een goed idee om de besluitvormers in uw school een opgave uit een pilotexamen voor te leggen. Selecteer een opgave waarin een beroep wordt gedaan op hogere denkvaardigheden en waaruit blijkt dat maatschappijwetenschappen sociaalwetenschappelijke kennis overdraagt en over actuele vraagstukken gaat.

VAARDIGHEDEN

De laatste jaren is er in het maatschappelijk debat over onderwijs veel aandacht voor de toekomst. Dat heeft onder meer geleid tot de opdracht aan het Platform Onderwijs2032. Dat platform boog zich over de vraag welke kennis en vaardigheden van belang zijn om leerlingen op een snel veranderende maatschappij voor te bereiden. Die vaardigheden worden vaak samengebracht onder de noemer *eenentwintigste-eeuwse vaardigheden*. Een belangrijk deel van deze vaardigheden, zoals informatievaardigheden en

mediawijsheid, vormen traditioneel een belangrijk onderdeel van maatschappijwetenschappen. In het nieuwe examenprogramma hebben die in domein A opnieuw een plek gekregen, naast de eerder genoemde onderzoeksvaardigheden. Andere eenentwintigste-eeuwse vaardigheden, zoals creativiteit, kritisch denken en probleemoplosvaardigheden worden ook door het nieuwe programma bevorderd. Doordat leerlingen alle denkvaardigheden op de concepten moeten toepassen en doordat ze met behulp van die concepten verbanden tussen en binnen contexten moeten leggen, wordt een beroep gedaan op hun creativiteit (nieuwe samenhangen kunnen zien buiten de gebaande paden) en analytisch vermogen. Maatschappijwetenschappen levert daarmee een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van eenentwintigste-eeuwse vaardigheden bij de leerlingen. Zo loopt uw school met maatschappijwetenschappen vooruit op de ontwikkelingen die in het kader van Onderwijs-2032 in gang worden gezet.

'Ik volg nu de studie Informatiekunde. Dat heeft niet direct veel raakvlakken met maatschappijwetenschappen, maar toch heb ik nu een vak (informatie en organisatieontwerp) waarbij ik heel veel kennis gebruik die ik bij maatschappijwetenschappen heb opgedaan. Ik schrijf nu bijvoorbeeld een paper over hoe multinationals voor- en nadelen van culturele verschillen onder vinden. De hoogleraar vroeg ons het artikel van Hofstede en Hofstede over vijf cultuurdimensies te lezen. Dat heb ik twee jaar geleden al gelezen. Maatschappijwetenschappen komt in zo veel studies terug en de nieuwe methode bereidt je echt heel goed voor op wat studeren aan de universiteit is!' - *Anna, oud-leerling Ichthus Lyceum, Driehuis*

PROFILERING SCHOOL

Scholen met een specifiek profiel schieten overall uit de grond. Naast technasia zijn daar bijvoorbeeld de Vecon Business School, de Geo Future School en de Topsport Talentscholen. Een profilering op het gebied van de maatschappijwetenschappen ontbreekt nog. Misschien kunnen de NVLM en de lezers van dit blad eens nadenken over een toepasselijke

aanduiding voor scholen die zich op het gebied van de sociale wetenschappen willen profileren. Met een dergelijk label wordt het voor scholen gemakkelijker om zich met een *maatschappijwetenschappen-profiel* te profileren.

Een school met dat label kan natuurlijk niet volstaan met louter het aanbieden van het vak. Daar moet meer gebeuren. Nodig sociale wetenschappers of mensen uit de beroepspraktijk uit in uw lessen: journalisten, beleidsambtenaren, politici, politieagenten, politicologen, sociologen, antropologen, enzovoorts. Organiseer (vakoverstijgende) projecten, zoals een simulatiespel waarin het oplossen van een internationaal conflict centraal staat en ga op pad naar de rechtbank, het Europees Parlement en het gemeentehuis. Dat mes snijdt aan twee kanten: u maakt interessant onderwijs en u kunt in de ouder- en personeelsbladen van uw school, in de lokale pers en in regionale dagbladen laten zien dat uw school echt werk van zijn profilering maakt. U kunt nu al beginnen met het leggen van contacten in de academische wereld en de beroepspraktijk, voor zover u dat nog niet deed. Zo versterkt u de 'verbinding met de buitenwereld'; ook één van de wensen die het Platform Onderwijs2032 formuleert. Als uw school uiteindelijk geen maatschappijwetenschappen invoert gebruikt u die contacten natuurlijk om maatschappijleer een extra boost te geven. Wie weet leidt dat op een later moment weer tot meer mogelijkheden om maatschappijwetenschappen op de kaart te zetten.

ACTUALITEIT

In het eindadvies van het Platform Onderwijs2032 stond het al: 'Leerlingen willen graag leren aan de hand van het echte leven en actuele vraagstukken en vinden dat de school meer in verbinding met de wereld daarbuiten moet staan. Toekomstgericht onderwijs slaat een brug tussen de leermotivatie van leerlingen en het (leren) aanpakken van maatschappelijke vraagstukken'. Het nieuwe programma van maatschappijwetenschappen biedt veel ruimte om aandacht aan maatschappelijke en politieke actualiteiten te schenken. In de domeinen F en G van het examenprogramma wordt dat expliciet gedaan. De actualiteit is geen onderbreking meer van de dagelijkse lespraktijk, maar wordt deze in het programma ingebed. Elke actualiteit is immers een nieuwe context waarop de hoofd- en kernconcepten kunnen worden toegepast. Zo kan bij de bespreking van actuele ontwikkelingen meer worden gedaan dan de uitwisseling van meningen en het nieuws uit de krant. Met behulp van de concepten kunnen leer-

lingen analyseren wat er precies aan de hand is. Komen die ontwikkelingen voort uit ongelijkheid? Is er sprake van verzet tegen rationaliseringsprocessen? Welke rol speelt socialisatie in dit conflict? Is dit een effect van of een reactie op globalisering? Dat is niet alleen zinvol omdat leerlingen het leuk vinden op die manier betekenisvol onderwijs te krijgen, maar ook omdat er steeds opnieuw schokkende en minder schokkende gebeurtenissen op ons afkomen die er om vragen in een maatschappijwetenschappelijke context te worden gezet. Iedereen heeft wel een mening over dergelijke gebeurtenissen, maar die mening is lang niet altijd onderbouwd. Maatschappijwetenschappen geeft leerlingen het gereedschap om wel tot gefundeerde meningsvorming te komen. Leerlingen leren zo zich de vraag te stellen waarom hun *sociale omgeving* eruit ziet zoals die eruit ziet; met een kritische distantie en niet denkend dat een maatschappelijk probleem met een eenvoudige maatregel snel is op te lossen.

'Ik was altijd erg enthousiast over het toepassen van theorie over bijvoorbeeld klassenverschillen op actualiteiten, zoals de vluchtelingenproblematiek. Als er in het weekend een spoeddebat in de Kamer over een asielkwestie was, konden we die maandagochtend kijken en bespreken. Dat was leerzaam en voor veel leerlingen de eerste koppeling van schoolwerk met hun dagelijkse leven, opinie en perspectief.' - *Cesar, oud-leerling Stedelijk Dalton Lyceum, Dordrecht*

VERSCHIL HAVO/VWO

Het is wellicht een argument dat niet doorslaggevend is, maar dat zou het best eens kunnen worden: in het nieuwe programma is er een duidelijk onderscheid tussen de havo en het vwo gemaakt. De contexten voor de havo - zoals samenlevingsvormen en veiligheid - zijn concreter dan die voor het vwo en op het vwo wordt van leerlingen gevraagd om vanuit enkele sociaalwetenschappelijke paradigma's een redenering op te zetten. Dit duidelijke onderscheid is een goed argument omdat de klacht dat het havo-programma via het *theezakjesmodel* van het vwo-programma is afgeleid, niet alleen voor het oude maatschappijwetenschappenprogramma gold. Ook bij veel

andere schoolvakken blijkt het moeilijk een goed onderscheid tussen de havo en het vwo te maken. Docenten weten wel welke verschillen er tussen *typische* havo- en vwo-leerlingen zijn, maar in de vakinhouden zie je dat vaak niet terug. Houd uw schoolleiding dus voor dat maatschappijwetenschappen in dat opzicht recht doet aan de verschillen tussen de havo en het vwo.

'Het is ook zeer interessant om nu zelf een mening te kunnen creëren door zelf onderzoek te kunnen doen. Maatschappijwetenschappen is echt een vak waar je leert hoe je de samenleving kunt begrijpen. Maatschappijwetenschappen is ook een vak dat ik aanraad als leerlingen opleidingen willen doen die met de samenleving hebben te maken. Ikzelf wil iets gaan doen om mensen te helpen. Bij maatschappijwetenschappen heb ik geleerd hoe ik problemen moet oplossen. Je krijgt een andere kijk op de samenleving en je kijkt verder dan je neus lang is.' - Sarah, leerlinge Martinus-college, Grootebroek

HET IS GEEN MAATSCHAPPIJLEER

U weet natuurlijk wel dat maatschappijleer en maatschappijwetenschappen twee verschillende vakken zijn, maar misschien geldt dat niet voor anderen in de school. Daarom kan het van belang zijn dat verschil in gesprekken met collega's, schoolleiding, ouders en leerlingen te benadrukken. De Commissie maatschappijwetenschappen (Schnabel I) koos er nadrukkelijk voor om het vak maatschappijwetenschappen een eigen karakter te geven en daarmee duidelijk te onderscheiden van het vak maatschappijleer. Het doel van maatschappijleer (burger-schapsvorming) is een ander dan dat van maatschappijwetenschappen (inzicht verwerven in de structuren en processen van de samenleving en van het samenleven). De samenhang tussen beide vakken zit in het feit dat beide de samenleving als object hebben, maar maatschappijleer richt zich op de participatie van burgers in de samenleving en de daarbij behorende rechten en plichten en maatschappijwetenschappen op de bestudering van de samenleving op basis van kennis en instrumenten van de sociale wetenschappen. Met andere woorden: uw school kan niet meer volstaan met het aanbieden van maatschappijleer als de school de aansluiting met vervolgoedingen niet wil missen. Geef aan dat invoering van een vernieuwd vak maatschappijwetenschappen van belang is voor de school: hoe zorgen

we dat het onderwijs binnen onze school voeling houdt met de recente ontwikkelingen in de sociale wetenschappen?

BEGIN NU!

Het kan zijn dat men op uw school zoveel mogelijk aan het bestaande vakken-aanbod wil vasthouden. U moet dan zelf het initiatief nemen om een besluitvormingsproces over maatschappijwetenschappen van de grond te krijgen. De invoering van het nieuwe programma in 2017 biedt daarvoor een goede mogelijkheid. Ga naar de website *maatschappijwetenschappen.slo.nl* voor alle informatie over het nieuwe programma. Maak daarna een planning van nu tot aan augustus 2017 waarin u - indien mogelijk samen met sectiegenoten - beschrijft op welk moment u welke acties wilt ondernemen en ga dan direct aan de slag: schrijf stukken en praat met alle stakeholders. Laat zien wat maatschappijwetenschappen voor uw school en uw leerlingen kan betekenen! ♦

Noot

1. Cijfers van DUO, 2015

Han Noordink en Coen Gelinck zijn verbonden aan SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling. Dit artikel is tot stand gekomen met medewerking van de docenten en (oud-)leerlingen van pilotscholen.

(oproep)

M&P

zoekt ter aanvulling van zijn redactieteam een:

REDACTEUR (V/M)

die zich vooral, maar niet uitsluitend, richt op maatschappijleer in het vmbo (en het mbo).

De werkzaamheden bestaan o.m. uit:

- participeren in de redactievergaderingen (7 x per jaar)
- schrijven van artikelen
- contacten leggen en onderhouden met externe auteurs.
- meedenken over de inhoud en de koers van het blad.

Geeft u maatschappijleer en wilt u zich in M&P van uw creatieve kant laten zien? Heeft u belangstelling voor deze interessante functie? Stuur uw reactie voor 1 juni 2016 naar: Bas Banning (*b.banning@prodemos.nl*).

Redactieleden krijgen een onkostenvergoeding.

TWEEJARIGE MASTER POSITIEF

In deze nu twee jaar lopende rubriek over lerarenopleidingen ontbraken nog de Radboud Universiteit en de Hogeschool van Amsterdam. Daarom voeren Elly te Molder namens de Nijmeegse Docentenacademie en Broer van der Hoek en Janneke Nieuwesteeg namens de Amsterdamse Hogeschool het woord.

WOLTER BLANKERT & LIEKE MEIJS

Samen met Juul Willen runt Elly te Molder al vijf jaar de eerstegraadsopleiding in Nijmegen, waar per jaar gemiddeld zes tot tien bevoegde docenten maatschappijleer/maatschappijwetenschappen worden afgeleverd. Naast vakdidacticus is Te Molder ook partimedocent maatschappijleer op een havo/vwo-school; een geslaagde combinatie vindt ze zelf. Wat ze in de colleges aan de studenten vertelt, beproeft ze zelf in de lespraktijk en de praktijk haalt ze ook de universiteit binnen: haar eigen leerlingen vormen een simulatieklas waarin studenten oefenen. 'Wat afgestudeerde docenten bij ons hebben geleerd is boven het vak staan, educatief ontwerpen en toepassen van activerende didactiek en onderzoek doen. Dit gebeurt soms in de eigen academische opleidingsschool. Ikzelf vind sociale en communicatieve vaardigheden minstens zo belangrijk. Docenten moeten *feeling* met de doelgroep van pubers hebben, empathisch zijn en zich flexibel kunnen opstellen. De uitspraak "Geen prestatie zonder relatie" van Luc Stevens, spreekt mij erg aan. Het is echter wel veel om dit in één jaar te bereiken', zo constateert Te Molder, 'vooral ook omdat studenten zich op twee vakken moeten concentreren: maatschappijleer en maatschappijwetenschappen - en dan gaan we ervan uit dat studenten zichzelf de kennis over de thema's van maatschappijleer eigen maken'.

NATURE OF NURTURE

De vraag of het bij het docentschap vooral om aanleg gaat, beantwoordt Te Molder diplomatiek: 'Het gaat deels om aanleg van bepaalde eigenschappen. Als iemand over weinig sociale vaardigheden beschikt, krijgt hij het heel moeilijk in het onderwijs. In de intakegesprekken voor de opleiding proberen we daar ook op te letten. Soms laten we studenten een proeflesje draaien en benoemen we waar moeilijkheden kunnen worden verwacht en waar iemand zich dus persoonlijk verder in zal moeten ontwikkelen. Soms moeten we mensen tegen zichzelf in bescherming nemen als we inschatten dat het niet goed zal gaan in het onderwijs. Het draait allemaal om de band die een docent met leerlingen opbouwt. Sommige docenten blijven leerlingen een leven lang bij en

meestal niet vanwege de vakkennis die zij gaven. Toch valt er voor studenten ook veel bij te leren. Soms schrik ik van de resultaten als je ze vraagt vakbegrippen te classificeren'.

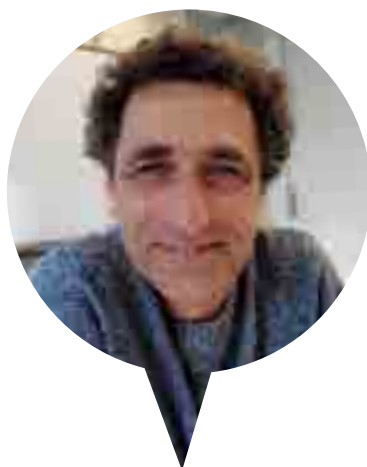
AMBITIE

Te Molder: 'De nieuwe voorstellen van het ministerie voor een geïntegreerde tweejarige educatieve masteropleiding spreken mij aan. Er is dan meer studietijd, ook voor onderdelen waar we nu maar beperkt aan toe komen, zoals leertheorieën. Bovendien hoeven ze niet langer master na master te stapelen. Daarnaast zal een flexibel aanbod voor zij-instromers altijd wenselijk zijn, zeker nu de eis voor de bevoegdheid weer zal worden aangescherpt. Ik zou graag meer aandacht voor de aansluiting op andere vakken willen hebben, zowel binnen de opleiding als ook in ons nascholingsaanbod. Bij economie zal de verzorgingsstaat worden behandeld en dan is maatschappijleer toch verplicht hiermee een link te leggen. Hetzelfde geldt voor het betoog bij Nederlands en het socratisch gesprek bij filosofie. Zeven keer op een dag vijftig minuten les, zonder verbanden tussen de vakken, is een gemiste kans. Kijkend naar de Nijmeegse opleiding ben ik wel tevreden over de wijze waarop we nu drie onderwijslijnen (vakdidactiek, algemene didactiek en persoonlijk en professioneel leren op de SBL-competenties) op elkaar hebben afgestemd en hebben geïntegreerd, onder andere door in kernteams te werken. Het Landelijk overleg van lerarenopleidingen maatschappijleer zou meer kunnen uitwisselen vanuit ieders eigen praktijk. Daarnaast zou ook elke opleiding zich meer kunnen gaan specialiseren zodat niet iedere vakdidacticus zich met alle terreinen even intensief hoeft bezig te houden. In dit overleg uitte ik ook mijn zorgen over het vak maatschappijleer: vaak zit het vak op scholen toch nog in een verdomhoekje, worden onderdelen van het programma geschrapt en wordt het door onbevoegden gegeven'.

De tijd dringt. 'Eigenlijk is het te druk', verzucht Te Molder, 'maar daar komt komend jaar verbetering in, hoop ik. Ik wil meer tijd hebben om me te verdiepen en een eigen onderzoek op poten te zetten'.



ELLY TE MOLDER



BROER VAN DER HOEK



JANNEKE NIEUWESTEEG

THEORIE EN PRAKTIJK

De opleiding aan de Hogeschool van Amsterdam mag zich in een behoorlijke populariteit verheugen, met jaarlijks ruim vijftig eerstejaars studenten, waarvan na het eerste jaar ongeveer de helft overblijft. Daarnaast vormt de deeltijdopleiding een vaste waarde. Broer van der Hoek is bijna 25 jaar aan deze lerarenopleiding verbonden, waarvan het grootste deel als coördinator. Bij hem ligt de nadruk op de vakinhoudelijke kant, zonder daarbij de overbrenging naar de klas te verwaarlozen. Bij zijn collega Janneke Nieuwesteeg ligt de nadruk wat meer op de vakdidactiek. We laten ze nu zelf aan het woord:

'Kenmerkend voor onze opleiding is dat theoretische kennis en praktische toepassing naadloos in elkaar overgaan. Bij elk onderwerp komt aan de orde hoe je dat in de klas zou kunnen aanpakken. Sinds kort is deze lijn naar de algemene didactiek en onderwijskunde doorgetrokken; geen grote colleges meer met andere vakken, maar meteen toegespitst op maatschappijleer. Algemene werkvormen komen natuurlijk aan bod, zoals het onderwijsleergesprek, maar dan toegepast op maatschappijleer. Vooral in het eerste jaar wordt vanuit de vakken politicologie en sociologie aan een stevige theoretische ondergrond gebouwd. Daarnaast neemt filosofie een belangrijke plaats in, het is belangrijk dat studenten verschillende invalshoeken kunnen hanteren.

Al in het eerste jaar voeren onze studenten beroepsopdrachten naar aanleiding van de theorie uit en vanaf het tweede jaar speelt de praktijk een steeds belangrijker rol. Een tegenstelling tussen kennis en vaardigheden zien we niet, je kunt immers alleen iets met de nodige kennis toepassen en omgekeerd. Ons streven is dat onze studenten op een hoger niveau gaan functioneren, dat ze zich verdiepen in zaken waarvan ze nog weinig weten om de samenleving te kunnen analyseren. Zo moeten ze leren inzien dat politiek bedrijven een complex proces is, waaraan *oplossingen* geen eind maken. Er moeten steeds nieuwe keuzen worden gemaakt; keuzen die weer andere problemen en discussies oproepen. Het vluchtelingenprobleem laat dat duidelijk zien. Daarnaast moet het vakeigene duidelijk zijn: waarom moet dit bij maatschappijleer aan de orde komen en wat maakt iets tot een goede maatschappijleerles?'

STAGES

Van der Hoek en Nieuwesteeg: 'Binnen de stages zijn de praktijkdocenten van doorslaggevend belang. We doen veel aan lesbezoek en zorgen daarbij voor de nodige feedback. Het is niet eenvoudig altijd voldoende stageplaatsen te vinden. Scholen zijn er genoeg, maar niet alle goede leraren voelen voor dit werk en de roosters sluiten ook niet altijd even goed op elkaar aan.

Het praktijkwerk leidt in eerste instantie soms tot teleurstelling, in de trant van "Ik kan mijn vak eigenlijk niet kwijt". Dat hangt af van het type vmbo of mbo, maar ook hier is goede feedback belangrijk, waarbij we laten zien dat je op elk niveau wat te bieden hebt.

Specifiek voor onze opleiding lijkt ons verder het grote aandeel van *buitenschoolse* activiteiten. We doen veel in projectvorm, binnenkort bijvoorbeeld over Oekraïne in samenwerking met geschiedenis en aardrijkskunde. Met het tweede en derde leerjaar bezoeken we Berlijn. Door het hele jaar heen zijn er excursies, naar de bestuurscentra Den Haag en Brussel, maar ook naar de rechtbank en Provinciale Staten. Daarnaast bezoeken we regelmatig musea. Er is altijd wel een relatie met maatschappijleer en dit draagt bij aan een bredere vorming. We hopen dat onze studenten ook later hun leerlingen het nodige buiten de schoolmuren laten zien.'

TOEKOMSTVISIE

Van der Hoek en Nieuwesteeg hebben de opleiding net bijgesteld, met een nog sterker focus op het functioneren als docent maatschappijleer: 'Een flink deel van onze studenten vindt werk binnen het mbo, waar alleen een bekwaamheidseis geldt. Een maatschappijleerbevoegdheid eisen zou een meer solide basis leggen voor een gedegen invulling van burgerschapscompetenties. Dit betekent wel dat wij van onze kant gericht aandacht zouden kunnen schenken aan de vormgeving van die burgerschapscompetenties. Wat het vmbo betreft zijn we benieuwd naar de vervanging van maatschappijleer 2 door het zich meer onderscheidende vak *maatschappijkunde*, dat meer is gericht op het aanzetten tot denken als belangrijke vaardigheid'. ♦

WERKEN MET BEELD

Maatschappijleer is een vrij 'talig' vak. In de meeste methoden wordt weinig met cartoons of tekeningen gewerkt. *M&P* vond twee praktijkvoorbeelden.

HALIL IBRAHIM KARAASLAN, DOCENT MAATSCHAPPIJLEER EN COLUMNIST:

'Vooroordelen en discriminatie vormen een belangrijk thema binnen maatschappijleer. Tijdens een les aan vmbo-4 in Rotterdam-Zuid bespreek ik dit thema aan de hand van een zelfgemaakte strip. Ik stel de vraag of het geschetste beeld in de strip voor de leerlingen herkenbaar was. Zij geven aan het deels te herkennen: voor hun gevoel controleert de politie allochtone jongeren vaker dan nodig. Dit wijten ze aan vooroordelen. Niet alle leerlingen waren het hier mee eens en zo ontstond een levendige discussie.

Na de discussie hebben de leerlingen zelf een cartoon gemaakt. Dit is een mooie methode om leerlingen te leren hun gedachten te uiten. Belangrijke voorwaarde is dat er vooraf geen grens wordt gesteld over wat wel en niet kan. Aan het eind presenteren alle leerlingen hun tekeningen en bepaalt de klas wat wel en wat niet kan en waarom. Zodoende leren ze hun eigen grenzen en die van anderen te ontdekken en leren ze hier mee om te gaan. Naast het tekenen van een cartoon is het goed om ook bestaande cartoons te behandelen en uit te leggen welke boodschap de tekenaar had. Zo leren jongeren hoe ze cartoons kunnen interpreteren en boven alles dat ze het niet eens hoeven te zijn met de inhoud, maar de vrijheid om het te tekenen respecteren.'

Cartoon: Halil Ibrahim Karaaslan





KIJKTIP! 2DOC: MAATSCHAPPIJLEER

2Doc: Maatschappijleer volgt het eerste half jaar van Daan als docent maatschappijleer op de middelbare school. Hij ontdekt door schade en schande hoe ver de theorie en praktijk van het lesgeven uit elkaar liggen. Daan volgt de eerstegraadsopleiding maatschappijleer aan de universiteit en begint in augustus 2015 vol goede moed aan zijn carrière als docent op een middelbare school in Tilburg. Zijn ideaal: een inspirerend docent zijn en de leerlingen afleveren als zelfstandige burgers met verantwoordelijkheidszin. Maar naarmate het eerste semester vordert, blijkt de realiteit weerbarstig. Lukt het Daan om voor de klas niet alleen te overleven, maar ook om de leerlingen echt te bereiken?

2Doc: Maatschappijleer is geregisseerd door Laura Hermanides en geproduceerd door *Een van de jongens*, in coproductie met *VPRO*, en kwam tot stand met steun van *CoBO*.

Uitzending: maandag 16 mei, 20.55 uur op NPO2.

Op woensdag 15 juni om 20.00 uur volgt het slotdebat in De Balie in Amsterdam waarbij afgevaardigden van de scholen, de politiek, beleidsmakers, docenten, leerlingen en de hoofdrolspelers uit de documentaire met elkaar in gesprek gaan over het begrip *burgerschapsvorming* en de vertaling daarvan naar de praktijk. Dit debat is bij te wonen in De Balie en live te volgen via de livestream op vpro.nl/maatschappijleer.



Illustratie: Pascal Griffioen (www.defpenco.nl)

DAAN VAN DER HOEK, DOCENT MAATSCHAPPIJLEER:

'Tijdens mijn maatschappijleerles aan havo-5 projecteer ik de tekening van Pascal Griffioen, alias Def P, en vraag ik de leerlingen op te schrijven wat ze zien en wat de kunstenaar met deze tekening bedoeld te zeggen. De leerlingen herkennen allerlei bekende symbolen in de tekening: Nemo, grachten van Amsterdam en de tram. Yassier weet vrij zeker wat de tekening betekent: 'Amsterdam is één groot feest!'. Waar doet dit beeld je aan denken? Linda zegt: 'Een pretpark'. Is Amsterdam echt een pretpark? Marieke zegt 'Ja, je kunt er bijna alles doen wat je wilt'. Is in een pretpark alles goed geregeld? De leerlingen antwoorden volmondig: 'Ja'. Kan de tekening ook als kritiek dienen? Bob: 'Ja, want als er teveel wordt geregeld is het allemaal niet meer zo leuk'. Er ontstaat vervolgens een levendige discussie over dit thema.' ♦



LEERLABS ONDERWIJS2032

Eind januari werd het adviesrapport van Platform Onderwijs2032 gepresenteerd. De volgende stap is de vorming van zogenaamde leerlabs om de visie van het platform naar een concreet ontwerp voor toekomstgericht onderwijs te vertalen. In een leerlab worden ervaringen uitgewisseld, oplossingen bedacht, voorbeelden in kaart gebracht en voorstellen voor landelijke uitwerking op haalbaarheid en uitvoerbaarheid getest. Docenten kunnen zich aanmelden om een bijdrage aan een of meerdere leerlabs te leveren, zoals het leerlab *Burgerschap* of het leerlab *Mens en Maatschappij*. U kunt meer informatie vinden op <http://onsonderwijs2032.nl/doe-mee>.

AANSCHERPING EISEN LOOPBAAN EN BURGERSCHAP IN HET MBO

Het Ministerie van Onderwijs wil met een wijziging in de kwalificatie-eisen voor Loopbaan en Burgerschap het kritisch denken van mbo-studenten bevorderen. De invoering van de aangescherpte eisen zal cohortsgewijs plaatsvinden: de studenten die in augustus 2016 met hun opleiding starten, vormen het eerste cohort.

NASCHOLING NIEUW EXAMENPROGRAMMA HAVO/VWO

In het schooljaar 2017-2018 wordt het nieuwe examenprogramma maatschappijwetenschappen landelijk ingevoerd, te beginnen in het vierde leerjaar. U kunt zich aanmelden voor de volgende nascholingsbijeenkomsten:

- 7 oktober 2016: cohesievraagstuk
- 7 maart 2017: moderniseringsvraagstuk

Deze nascholingscursus is een initiatief van het Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken, het Landelijk Overleg Opleiders Maatschappijleer en Maatschappijwetenschappen en SLO. Meer informatie: www.expertisecentrum-maatschappijleer.nl.

EXAMENBESPREKINGEN

Ook dit jaar heeft u de mogelijkheid om met collega's de gemaakte examens maatschappijleer 2 en maatschappijwetenschappen te bespreken. De besprekingen dragen bij aan eerlijke en eenduidige correctie van gemaakte examens.

- dinsdag 17 mei 2016, van 15.30 tot 17.00 uur: havo-regulier, havo-pilot
- vrijdag 27 mei 2016: van 15.30 tot 17.00 uur: vmbo, vwo-regulier, vwo-pilot

Locatie: *Gregoriuscollege, Nobeldwarsstraat 9, Utrecht.*

U kunt zich tot twee dagen voorafgaand aan de bijeenkomst aanmelden bij: riemberbouwmeester@nvlm.nl.



LIJMENDE LACH

Dinsdag 22 maart werden we opgeschrikt door afschuwelijke aanslagen bij onze zuiderburen. Als gevolg van bommen op luchthaven Zaventem en in een metro nabij station Maalbeek verloren tientallen mensen het leven. Honderden mensen raakten fysiek gewond. Mentaal is het slachtofferschap veel groter. Een combinatie van ongeloof, onbegrip en onzekerheid vulde menig gesprek. Mensen zochten elkaar op, deelden hun ervaringen en emoties. Verdriet verbindt. Direct na de aanslagen was de spanning op veel plekken voelbaar: in de publieke ruimte en in het publieke debat. Ook op scholen. Tijdens gesprekken en discussies in het klaslokaal en in de directiekamers. Wat betekent dit voor activiteiten, zoals excursies en reizen, die je als school onderneemt? Studenten van de lerarenopleiding maatschappijleer in Tilburg waren op het moment van de aanslagen in Brussel. Gelukkig bleven zij ongedeerd. Je moet niet denken aan het tegenovergestelde. Veel scholen gaan in het voorjaar met de leerlingen op reis. Je wilt dat jouw leerlingen en collega's niets overkomt. Je moet niet denken aan het tegenovergestelde. De vraag die rijst is of je binnen de schoolmuren moet blijven. Het antwoord is: nee. We moeten ons leven niet door terroristen laten beheersen, of zoals minister-president Rutte het op 22 maart in de Tweede Kamer verwoordde: 'We moeten reëel zijn: onze manier van leven ligt onder vuur. Juist daarom is het zo belangrijk als democratische samenlevingen pal voor de waarden van vrijheid, beschaving en openheid te blijven staan. We moeten waakzaam en scherp zijn en we nemen extra maatregelen als dat nodig is. Maar de angst mag en zal ons niet gaan regeren. Daarvoor is onze samenleving, onze manier van leven, te sterk'. Een prachtig statement. Dit geldt voor de samenleving als geheel en voor de individuele keuzen die je maakt, en voor de school die ervoor kiest de excursies en reizen onverminderd door te laten gaan. In deze afweging is nog een cruciaal element van belang. Lachende leerlingen, die vol enthousiasme hun uitstapje voorbereiden en met smartphones vol herinneringen terugkeren. Ervaringen rijker en ook rijk door gedeelde ervaringen. We delen vaak in verdriet en vinden elkaar in tijden van rouw. Laten we vooral delen in vreugde en elkaar vinden in tijden van plezier. Onze manier van leven is het vieren van het leven. Met het verbindend verdriet en de lijmende lach.

Hans Tennissen



... AAN HET WOORD

DIANNE HOEFAKKER-LANSTRA
STELT ZICH VOOR...

Prachtbaan

De uitspraak 'A teacher takes a hand, opens a mind, and touches a heart' verwoordt waarom het maatschappijleerdocentschap het mooiste vak van de wereld is.

WAAROM?

'Takes a hand': Als docent, maar ook als mentor en docentbegeleider ben ik van het zorgzame type. Iedereen kan wel een metafoor noemen die bij zijn werkhouding past. De mijne is die van hoteluitbater. Ik geniet als mijn leerlingen genieten, vind het heerlijk om mensen persoonlijk te verwelkomen, te verrassen, te verwennen en er 24/7 voor ze te zijn. In die zin is mijn werk niet *werk* maar *zijn*. Als een leerling zich niet door mij gekend heeft geweten en niets van mijn lessen heeft geleerd, moet ik mij nodig gaan bezinnen. Ik geniet van dit werk en weet zeker dat leerlingen van gelukkige leraren het meeste leren.

'Opens a mind': 'De school als lerende organisatie' is een thema dat mij bezighoudt. Docenten en leerlingen die vergeten te reflecteren en te experimenteren zeggen eigenlijk: 'Ik ga lopen, want fietsen kan ik niet'. Ik stuur aan op de vruchtbare spanning tussen het niet weten/kunnen en de eigen ambities. Zo is leren niet een afgeronde activiteit, maar een non-stop inspelen op veranderingen en misschien zelfs wel andersom: het creëren van inzichten die de omgeving positief veranderen. Maatschappijleer is niet alleen informeren, maar ook leerlingen uitdagen zelf na te denken, kritisch te leren zijn en initiatief te leren nemen. In de klas speel ik graag advocaat van de duivel: verplaats je eens in een vluchteling, een hooligan, een arbeider, een jihad-strijder, enzovoorts. Al pratende ontdekken leerlingen vaak dat *de werkelijkheid* grijzer is, dan de zwart-witmedia, je *kritische oom* en je maatschappijleerdocente (ja, ik laat mij graag betrappen!) je doen geloven.

'Touches a heart': In het onderwijs gaat het vaak om het aanleren van kennis en vaardigheden om later economisch gezien waardevol te zijn. Maatschappijleer is het vak dat laat zien dat een *rijk* leven juist om compassie gaat. Onze democratie heeft burgers nodig die betrokken zijn, empathie voor anderen hebben en kritisch over de samenleving nadenken. Als het om deze houdingsaspecten gaat, besteed ik daar relatief veel aandacht aan. Ik leer de leerlingen bijvoorbeeld dat het 'girafs' (naar Marshal Rosenberg en zijn 'geweldloze communicatie') de taal van de democratie is. Leerlingen herkennen daarmee het verschil tussen luisteren met jakhalsoren (interpreteren, veroordelen, generaliseren, wijzen op verschillen) of luisteren met een giraffenhart (waarnemen, voelen, zoeken naar overeenkomsten). Je merkt dat dit snel door leerlingen wordt opgepakt en op de actualiteit in het groot en in het klein wordt toegepast. Voor je het weet beginnen leerlingen elkaar voor jakhals uit te maken. Ach ja, laten we het houden op mijn laatste quote: *'From a tiny acorn, a mighty oak will grow'*.

Geniet van je prachtbaan!

Dianne Hoefakker-Lanstra is docent maatschappijleer en docentbegeleider bij de Katholieke Scholengemeenschap Hoofddorp.

Daan van der Hoek

MAATSCHAPPIJ & POLITIEK

is een uitgave van ProDemos, Huis voor democratie en rechtsstaat. Hierin zijn tevens opgenomen de mededelingen van de NVLM. De redactieleden zijn in hun journalistieke werkzaamheden onafhankelijk.

REDACTIE



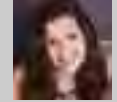
Ivo Pertijs
hoofd-
redacteur



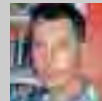
Bas
Banning



Wolter
Blankert



Vera
Boonman



Douwe van
Domselaar



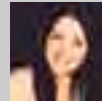
Coen
Gelinck



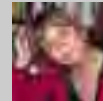
Daan van
der Hoek



Lieke
Meijs



Dilek
Semur



Anique
ter Welle

EINDREDACTIE Maarten Cras

ART DIRECTION Jenny Kan | jenniness.com

OPMAAK Lidewij Spitshuis | lidewij.net

OMSLAGILLUSTRATIE Lidewij Spitshuis

DRUK EDG Media

UITGEVER ProDemos

REDACTIESECRETARIAAT

ProDemos, Hofweg 1H
2511 AA Den Haag
telefoon: 070 757 02 00
e-mail: m&p@prodemos.nl
www.maatschappijenpolitiek.nl

ABONNEMENTSPRIJZEN M&P

Zie www.maatschappijenpolitiek.nl

NIEUWE ABONNEMENTEN

Nieuwe abonnementen kunnen op elk gewenst tijdstip ingaan. Afhankelijk van de ingangsdatum wordt een evenredig gedeelte van de prijs van een jaarabonnement in rekening gebracht. Meld u aan via www.maatschappijenpolitiek.nl/abonnementen. Abonnees kunnen adreswijzigingen doorgeven door een e-mail te sturen aan m&p@edg.nl.

AUTEURSRECHT

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd zonder voorafgaande toestemming van de redactie met uitzondering van de tekst van het leerlingmateriaal, indien dit geschiedt zonder winstoogmerk. In alle gevallen dient de bron duidelijk te worden vermeld.

ADVERTENTIES

Zie www.maatschappijenpolitiek.nl.
Of op aanvraag bij de uitgever,
telefoon: 070 757 02 00
e-mail: m&p@prodemos.nl

KOPIJ EN MEDEDELINGEN

Bijdragen naar het redactiesecretariaat.



ProDemos Binnenhof voor Scholen

Politiek saai en moeilijk?

Niet bij ProDemos
Binnenhof voor Scholen.

Schrijf u nu in voor
schooljaar 2016-2017!

Over onze programma's:

- Gratis voor scholen
- Voor alle onderwijsniveaus
- Variërend in lengte, van een uur tot een hele dag
- Interactieve onderdelen, zoals GPS-speurtocht de Binnenhofcheck en het DemocratieLAB
- Een bezoek aan de Tweede Kamer staat altijd op het programma

Voor meer informatie en reserveren:
prodemos.nl/binnenhofvoorscholen

