

Interview

IN GESPREK OVER

Radicalisering

Burgerschap

DEMOCRATIE

Betrokkenheid per
opleidingsniveau

Maatschappij & wetenschap

LEREN VAN ELKAAR

Leerlingencategorieën
maatschappijleer

Lesmateriaal

BEYOND KAYOOT

Oefenen met begrippen

RADICALISERING!

POLARISATIE!

JIHADISME!

EXTREMISME!

MAATSCHAPPIJLEER?



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



TOKKIES

Walgelijk', zo omschreef premier Mark Rutte de racistische opmerkingen op Facebook en andere sociale media gericht tegen Sylvana Simons. Hij had het over 'idioten' en 'door-

geslagen tokkies' die de kersverse politica op deze wijze bekritisieren. Dat de premier de grootst mogelijke afstand neemt van mensen die zich op deze wijze uiten, mag als normaal worden verondersteld, maar zijn woordkeuze is op zijn minst een opvallende. Hoe zou je als docent groepen omschrijven met een extreme (in dit geval: racistische) opvatting? En wat doe je als een leerling radicale standpunten verkondigt? Volg je het voorbeeld van de premier ('je bent een idioot en een doorgeslagen tokkie') of kies je voor een andere optie? De traditionele media maken zich ongerust over het verbale geweld dat zich via de sociale media verspreidt, maar voor menig docent is een leerling met een - in onze

ogen - radicale opvatting geen novum. Al jaren sluipt de retoriek van Geert Wilders het klaslokaal binnen, weten internationale propagandamachines leerlingen te overtuigen van de wildste complottheorieën en voorzien politici van diverse pluimage burgers van munitie om tegenstanders de grond in te boren. En dit alles in oneliners - al dan niet in de vorm van (foute) woordgrapjes - die zich razendsnel via de sociale media verspreiden. 'We moeten leren dat je veel dingen mag zeggen, maar dat niet alles ook hoeft te worden gezegd', zei premier Rutte in datzelfde gesprek met de pers. U raadt het al, deze opmerking raakte ondergesneeuwd. En wie mag deze genuanceerde boodschap overbrengen....

IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

INHOUD

3 REDACTIONEEL	14 VOX	21 GASTLES	28 RECENSIES
4 ANTROPOLOOG DE KONING: RADICALISERING	15 IN MEMORIAM THÉRÈSE VAN DER KALLEN	22 WERKVLOER	30 NVLM
8 RADICALISERING IN DE KLAS	16 FOTOGRAAF BANNING: ONMENSELIJKE GEVANGENISSEN	23 LERARENOPLEIDER	31 AANGENAAM
10 MAATSCHAPPIJLEER IN DE KLAS	18 MAATSCHAPPIJ & WETENSCHAP	24 REACTIE LEERLINGEN-CATEGORIEËN	
12 BURGERSCHAP	20 EXAMENS	26 LESMATERIAAL: BEGRIPPEN	

04



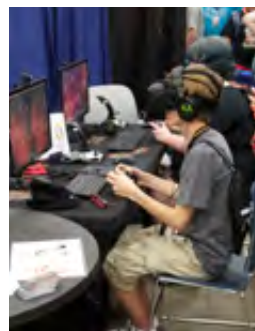
08



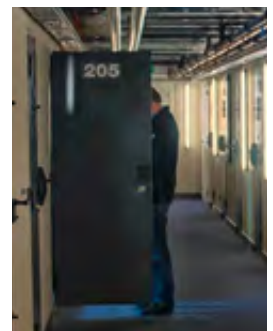
16



18



21



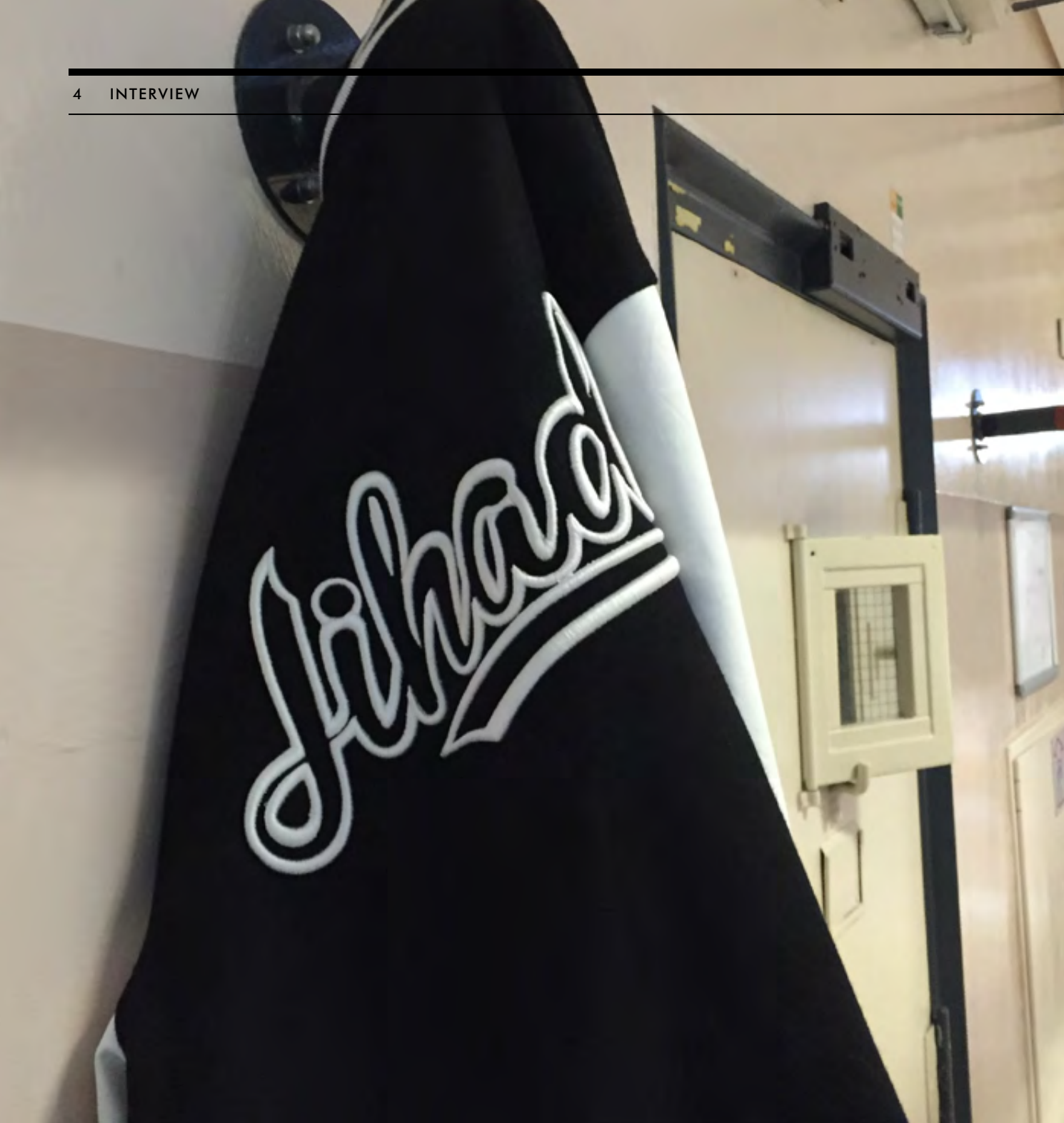


Foto: Ivo Pertijs

CULTUREEL ANTROPOLOOG MARTIJN DE KONING OVER RADICALISERING

'PUBERS HEBBEN VAAK RADICALE DENKBEELDEN'

Cultureel antropoloog Martijn de Koning is een bekend expert op het gebied van moslimactivisme en spreekt regelmatig met jihadisten. Onlangs verscheen zijn boek *Een ideologische strijd met de islam*.¹ De Koning: 'Het proces van *racialisering* van moslims vindt op allerlei manieren plaats.'

IVO PERTIJS

Wat is radicalisering? Menig docent denkt daar eenvoudig antwoord op te kunnen geven. Ten onrechte, meent Martijn de Koning: 'De docent moet er in eerste instantie rekening mee houden waar de definities vandaan komen en hoe die zijn ontwikkeld. Voor scholieren gebruik ik altijd de volgende voorbeelden. In de negentiende eeuw hadden we de Radicale Bond en vanaf de jaren zestig tot en met de jaren negentig van de vorige eeuw kenden we de Politieke Partij Radicaal. Niemand haalde het in zijn hoofd om vanwege hun aanwezigheid het bedreigingsniveau omhoog te gooien', stelt De Koning. Radicaal betekende toen net iets anders. Het ging om het streven naar fundamentele veranderingen in de democratie. De Koning: 'In de jaren negentig komt er na de val van de Muur en het einde van de Koude Oorlog in Europa een nieuw vijanddenken op gang. De secretaris-generaal van de NAVO noemde de islam destijds de nieuwe vijand. In die context komt de term radicalisering op in relatie tot moslims die politiek geweld gebruiken of op een andere manier de samenleving ontwrichten. Na 9/11 wordt dit verder versterkt. Beleidsmakers hebben vanaf dat moment behoefte aan een term die minder stigmatiserend werkt dan terrorisme'. De Koning merkt op dat in beleidsstukken de term niet alleen wordt gelinkt aan moslims, maar ook aan radicaal links of rechts en aan dierenrechtenactivisten: 'Maar als we het over radicalisering hebben, dan gaat het vooral over moslims. De aanslagen spelen daarbij een grote rol. Het lastige van de term is ook dat het veel dingen dekt. Ten eerste dekt het uiteenlopende vormen van gedrag

en geweld: een politieke moord, zoals op Theo van Gogh, grote aanslagen zoals in Madrid, Londen, Parijs en Brussel of het feit dat jongeren naar Syrië vertrekken om daar deel te nemen aan de gewelddadige strijd. Dit zijn uiteenlopende vormen van geweld en dat is ook één van de kritiekpunten van onderzoekers. Die vinden het niet zinnig om dit allemaal op één hoop te gooien. Wat daarnaast ook een rol speelt, is dat de term door de overheid wordt gepropageerd. Het gaat om geweld dat niet-gelegitimeerd is. Sommige gewelddaden zijn wel degelijk gelegitimeerd. Een jongen van 18 of 19 jaar die besluit het Nederlandse leger in te gaan, een opleiding krijgt om vervolgens naar Syrië of Afghanistan te vechten; dat proces noemen we geen radicalisering. Er zijn ook jongeren die naar Israël afreizen om mee te werken met de *Israel Defense Forces* (IDF). Dat valt ook niet onder het begrip radicalisering. Of dit is toegestaan, is een beetje onduidelijk. Het begrip radicalisering is dus niet neutraal. Hier begin ik altijd met scholieren over, zodat ze met een kritische blik leren kijken zonder te zeggen dat er niets aan de hand is. Er is wel degelijk iets aan de hand'.

Moet een docent het begrip radicalisering daarom mijden of op een andere manier bespreken? Leerlingen met een moslimachtergrond kunnen zich, gelet op de context waarbinnen het begrip wordt gebruikt, in een hoek gedrukt voelen.

'Ze hebben ook een punt als ze zeggen dat ze in een hoek worden gedrukt. De term radicalisering is vrij eenzijdig gericht op moslims. Eén van de dingen die we vergeten is dat in de recente jaren Duitsland een reeks politieke moorden op Turken kende, de afgelopen vier, vijf jaar

er bomaanslagen op Engelse moskeeën plaatsvonden waarbij ook mensen om het leven kwamen en een *random* moslim om politieke redenen werd vermoord. Dus ook aan die kant van het politieke spectrum zitten de nodige gewelddaden. Op de een of andere manier doen we daar niet zoveel mee. Moslims hebben dus niet helemaal ongelijk als ze zich in een hoek gedrukt voelen. Het punt is ook dat als je als docent gaat signaleren dat er leerlingen met radicale denkbeelden zijn, er een ander regime op gang komt. Neem bijvoorbeeld een jongen uit de provincie. Hij vroeg zich op een gegeven moment in de klas af of hij voor Nusra, IS of geen van beide is. Hij is door docent gemeld als iemand met radicale denkbeelden en de school heeft dit aan verschillende instanties doorgegeven. Het gevolg: de jongen kreeg de politie op z'n dak. Een week later sprak ik die jongen. Hij had een week thuis gezeten. Hij zei: "Weet je wat het ergste is? Ik heb nog steeds geen antwoord op mijn vraag". Hij wist het echt niet. Hij zocht bij mij naar antwoorden en bij de moskee. Voor hem was het een zoektocht. Wat vind ik hier precies van? Volgens mij heeft het voor docenten meer zin om te spreken in termen van polarisering in plaats van radicalisering. Van verschillende kanten zijn er extreme denkbeelden, of dingen waarvan we denken dat ze extreem zijn, die naar boven komen. Het label *radicaal* of *radicalisering* biedt niet veel handvaten om dat te bespreken. Ik ken een docent die op een gegeven moment zei: "laat de lesstof maar zitten, we gaan de rest van de les de kwestie rond Syriëgangsters bespreken". Volgens hem was dit een heftige les. Het ging over en weer. In de weken daarna kwamen leerlingen er voortdurend op terug. De leerlingen, ook de



Bron: NPO / Nieuwsuur, 23 april 2013

moslims, hadden de les uiteindelijk als prettig ervaren. Wat hij goed deed was voortdurend doorvragen: hoe kom je tot dit inzicht, waar baseer je dit op, wat zijn je bronnen, enzovoorts. Een degelijk gesprek heeft vaak nut. Pubers hebben nogal eens radicale denkbeelden. Je ziet dit ook terug in het recente rapport van Margalita Kleijwegt. Het is ook vaak wat experimenteren wat die jongeren doen. Ik ben altijd bevreesd dat het onderwijs gaat overreageren. Het is wel goed om bij extreme denkbeelden te kijken of er meer aan de hand is. Is het iemand die zich van de rest isoleert? Er is meestal geen sprake van een totaal isolement, maar er komen andere vrienden om de hoek kijken. Dat zou een zorg kunnen zijn die je kunt bespreken. Het simpele feit dat iemand wat radicale uitspraken heeft in de klas, zeker als er een cultuurtje heerst waarbij met provocerende uitspraken tegen elkaar wordt opgeboden, dan kan een overreactie meer kwaad dan goed doen, vrees ik.'

Via uw werk heeft u te maken met Syriëgangers en jongeren die net een paar stappen verder zijn dan die leerlingen in de klas. Is er een bepaalde constante?

'De constante is eigenlijk dat het alle kanten op gaat en dat ze een aardige dwarsdoorsnede vormen. Het verschilt wel een beetje door de tijd heen. De groep die in 2012-2013 ging, rond het uitroepen van het kalifaat, was over het

algemeen een meer ideologisch gedreven groep. De groep die vorig jaar en nu nog gaat is kleiner en bestaat toch wat meer uit jongeren die je *straatjongeren* of *straatcrimineeltjes* noemt. Dan krijg je ook een ander verhaal qua opleiding en financiële en sociaal-emotionele problematiek. Over het algemeen lijkt het een redelijke doorsnee te zijn met een iets groter aandeel van lager opgeleiden.'

Zijn er regionale verschillen?

'Het komt op het platteland net zo goed voor, maar wel in mindere mate. Regionaal zit er wel een verschil in waar mensen zich aansluiten. Zo zit de groep uit Arnhem voornamelijk bij Nusra en de groep uit Amsterdam bij IS. Utrecht is een beetje een mix. Dat heeft te maken met vrienden die al zijn aangesloten.'

Welke triggerfactoren spelen een rol bij jongeren die zich bij dit soort groepen aansluiten?

'Eigenlijk zie je alle bekende triggerfactoren. Tegelijkertijd verklaren deze triggerfactoren het fenomeen onvoldoende. Er heerst zeker onvrede met de samenleving hier. Er is grote betrokkenheid bij het onrecht in Syrië. Aan de andere kant hielden we in Nederland niet veel mensen meer over als iedereen die zich bij het genoemde onrecht betrokken voelt, of zich bevreemd voelt van de maatschappij, zou vertrekken. Het is altijd een mix van factoren, waaronder persoonlijke factoren. Aanvankelijk speelde het

ook een rol dat het erg gemakkelijk was om naar Syrië te vertrekken. Daar was je binnen een paar dagen en ook nog eens bij de juiste club. Dat had ook een aanzuijgende werking. Ze hoefden maar te bellen of te *appen* met vrienden die er al zaten. Nu is het ingewikkelder en gevaarlijker.'

Op welke wijze vinden de ronselpraktijken hier plaats?

'De Algemene Inlichtingen- en Veiligheidsdienst (AIVD) is afgestapt van het idee dat er openlijk geronseld wordt - en ik eerlijk gezegd ook. De ronselaars die bekend waren zijn vertrokken en inmiddels dood. Je hebt ook niet echt een ronselaar nodig. Sterker nog, je had de sociale media niet nodig om achter de route te komen. Je kon ook uitzendingen terugzoeken van *EenVandaag*, *EO Dit is de Dag* en *Nieuwsuur*. Als je die bekeek, dan kende je de route. Dat zal niet de bedoeling van de programmamakers zijn geweest [lacht], maar zo werkte dat wel. Natuurlijk zijn er mensen die anderen proberen te overtuigen dat het een goede strijd is en mensen warm te maken zonder te zeggen "ga daar heen". Dan hebben ze een probleem. Dat gebeurt wel via sociale media. Je kunt nog steeds met een Europees identiteitsbewijs naar Turkije reizen. Natuurlijk word je beter in de gaten gehouden als er signalen zijn, maar mensen vertrekken gewoon met het vliegtuig. Kom je uit Nederland, dan pak je niet Schiphol, maar Zaventem of Düsseldorf, terwijl België juist via Schiphol reizen.'

Moslims voelen zich vaak met elkaar verbonden, bijvoorbeeld met betrekking tot Palestina. Hoe verklaart u deze verbondenheid?

'Ze kennen elkaar als moslim. Dat schept een band, zoals Nederlanders die elkaar in het buitenland ontmoeten. Er zit ook een zekere etnische identiteit in, met name bij Arabieren. We zijn allemaal broeders. Tegelijkertijd laat de strijd in Syrië zien dat het allesbehalve verenigd is. Alle rebellenfacties strijden ook tegen elkaar. Die verbondenheid is er wel met Palestina, maar zet zich zelden om in eensgezinde politieke daden. Veel moslims vinden wel dat dit moet en er is veel aandacht voor, maar in de praktijk is die eenheid ver te zoeken. Het klopt dat er een zekere lotsverbondenheid en gevoel van "we zijn één volk" is. Ik geef altijd het voorbeeld van de *hadj*. Daar komen miljoenen moslims bij elkaar. Voor veel mensen is dat een fantastisch idee van verbondenheid, maar je hoort ook mensen die terugkomen dat ze maar verdomd weinig gemeen hebben met die andere moslims. Beide bewegingen zie je ook in Nederland. Nu richt de discussie zich tijdelijk erg op de Turken met Erdogan, de vluchtelingen en de arrestatie van Ebru Umar. Gisteren zat ik met een groepje Turkse en Marokkaanse Nederlanders in Amsterdam. Die Marokkaans-Nederlandse jongeren zeiden spottend tegen de Turkse Nederlanders: "Jullie bekijken het maar. Nu weten jullie ook hoe het voelt om in de spotlights te staan". In Nederland en andere Europese landen is de etnische verdeling nog steeds belangrijker dan moslim als overkoepelende identiteit. Dat verandert wel iets met de tweede en derde generatie, maar nog niet erg.'

U gebruikt de term *racialisering* in uw boek. Van welk element uit uw boek moeten docenten wat u betreft op de hoogte zijn als ze met leerlingen het gesprek over deze thematiek aangaan?

'Het proces van racialisering van moslims vindt op allerlei manieren plaats. Een docent probeerde dit begrip te bespreken met zijn leerlingen, een groep havisten. Het viel hem op dat de moslims in zijn klas de vier stappen die ik omschrijf [zie kader] in eigen woorden konden omschrijven, maar de andere leerlingen konden dit amper. Voor de niet-moslims was dit een abstract verhaal. Voor de moslims niet. De docent gaf het volgende voorbeeld. We hadden ooit de Bijbel-quiz die werd gewonnen door een clubje waarin Abelkader Benali zat. Media schreven "Moslim wint Bijbel-quiz". Dit was helemaal niet negatief bedoeld, maar de positieve bedoeling kwam alleen

tot uitdrukking omdat er een negatieve achtergrond is. Het roept allerlei beelden op, anders maakt het *no sense* als je een dergelijke kop maakt. Moslimleerlingen hebben dat haarfijn door. In mijn boek spreek ik ook over de tegenstelling allochtonen-autochtonen. In de volksmond is de moslim vaak een moslim, ook al is hij een autochtone bekeerling. Indirect draagt dit bij aan het neerzetten van moslims als aparte groep die er eigenlijk niet bij hoort, de zogenoemde *racialisering*. Moslims zien dit overal, soms ook iets te vaak, en anderen mensen hebben

dit niet door. Een dergelijk voorbeeld toont vrij aardig aan hoe dit proces werkt. Dat zou wel weer wat meer aandacht mogen hebben, al weet ik ook niet hoe je dit precies zou kunnen doen.' ♦

Noot

1. Het boek *Een ideologische strijd met de islam - Fortuyn's gedachtegoed als scharnierpunt in de racialisering van moslims* (2016) verscheen bij Karakter Uitgevers. Bij dezelfde uitgeverij verscheen tegelijkertijd een herdruk van *De islamisering van onze cultuur* van Pim Fortuyn.

'Moslim wint Bijbel-quiz' (foto: Matej Batho)



RACIALISERINGSPROCES VAN MOSLIMS IN VIER STAPPEN

1. Een diverse groep (opleidingsniveau, etnische herkomst en politieke en religieuze overtuiging) krijgt één label opgeplakt.
2. Het gedrag van leden van deze groep wordt verklaard op basis van een doembeeld van de islam (intolerant, agressief en onverenigbaar met het ideaalbeeld van het liberale en/of joods-christelijke Westen).
3. Er wordt een negatief waardeoordeel aangehangen (achterlijk, geitenneukers, niet horend bij 'ons').
4. Er wordt voorgeschreven hoe er met deze groep moet worden omgegaan (aanpassen, uitzetten, de-islamiseren).

Martijn de Koning: 'Het maakt niet veel uit wat en hoe een individuele moslim zich gedraagt. In mijn boek noem ik het voorbeeld van iemand die zich ex-moslim noemde maar toch als moslim werd aangesproken en besproken. Het gaat dus om het opleggen van een negatief label ongeacht wat individuen doen en het afrekenen van die individuen op basis van dat opgelegde label.'

RADICALISERING IN DE KLAS

'ISIS HEEFT EEN STERKE PROPAGANDAMACHINE'

Jessa Wegman is trainer en adviseur bij de Expertise-unit Sociale Stabiliteit (ESS) die opereert vanuit het Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. Zij is afgestuurd in pedagogiek en opvoedingsfilosofie. Wegman: 'Elke casus is natuurlijk verschillend. Dat maakt radicalisering zo ingewikkeld.'

IVO PERTIJS

Als het gaat om radicalisering en het bespreekbaar maken van gerelateerde thema's, dan wordt er nogal eens verwezen naar het vak maatschappijleer. Zou de docent maatschappijleer volgens jullie ook een speciale of extra belangrijke rol moeten spelen?

'We laten die keuze graag aan de school over, wel geven we mee dat er niet altijd een negatieve aanleiding (zoals een aanslag) hoeft te zijn om over radicalisering met leerlingen te praten. Vanuit onze training steken we ook in op een bredere kijk op radicalisering: radicaal wil zeggen dat iemand verregaande hervormingen wilt, maar dat hoeft nog niet te betekenen dat iemand hier handelingen aan verbindt - en niet elke handeling is een strafbaar feit. Radicalisme kan ook de drijvende kracht achter maatschappelijke veranderingen zijn. Daarbij is idealisme kenmerkend voor adolescentie: de ontwikkeling van idealen hoort bij adolescentie, en is op zichzelf positief en noodzakelijk voor burgerschap. Bij dat proces van ontwikkeling horen *checks and balances*, van ouders, docenten en andere relevante volwassenen in het leven van een jongere. Vinden die *checks and balances* onvoldoende plaats, of worden idealen alleen maar negatief getuigd, dan bestaat de kans dat de idealen er met de jongere vandoor gaan. Wat we binnen de training *Omgaan met extreme idealen* merken is dat er binnen de groep onderwijsprofessionals relatief veel docenten maatschappijleer de training volgen. Deze docenten geven in de training vaak aan dat zij het belangrijk vinden om in de klas dieper in te gaan op thema's als polarisatie en radicalisering. In de documentaire *Maatschappijleer* (NPO2) wordt deze behoefte ook geïllustreerd. Om een betere aansluiting op de vraagstukken polarisatie en radicalisering te krijgen, is er afgelopen jaar door Stichting School en Veiligheid speciaal voor het onderwijs een trainingsaanbod ontwikkeld. De training *Omgaan met extreme idealen* maakt hier ook onderdeel van uit. De training van Stichting School en Veiligheid is opgebouwd uit verschillende thema's. Elk thema (de leerling, rol docent, klassikaal gesprek) heeft een eigen doel en is voorzien van verschillende werkvormen. Het doel van de training is docenten zodanig toe te rusten dat ze in staat zijn



om vanuit kracht en overtuiging te reageren op signalen van polarisatie in de school en de ontwikkeling van extreme idealen bij hun leerlingen.'

Voor docenten is het van belang om de triggerfactoren te kennen. Welke triggerfactoren springen er vooral uit?

'Het onderzoek *Triggerfactoren in het radicaliseringsproces* van de Expertise-unit Sociale Stabiliteit en de Universiteit van Amsterdam¹ laat zien dat er verschillende gebeurtenissen zijn die aan de radicalisering van een individu kunnen bijdragen. Sommige gebeurtenissen zorgen ervoor dat iemand kwetsbaar of vatbaar wordt voor bijvoorbeeld radicalisering: denk dan aan de dood van een naaste, een scheiding, schooluitval of een ervaring met discriminatie. Andere gebeurtenissen koppelen die kwetsbaarheid of behoefte aan een radicaal aanbod, zoals het ontmoeten van een radicaal persoon (dat kan een ronselaar zijn, maar ook een vriend of een familielid), de toetreding tot een radicale (vrienden)groep, of de confrontatie met propaganda. Als het radicale aanbod uitblijft, dan kan die kwetsbaarheid overigens ook tot ander zorgwekkend gedrag leiden, zoals criminaliteit, loverboyproblematiek en verslaving. Tot slot kunnen ook nationale of internationale gebeurtenissen,

zoals een oorlog of een aanslag, iemand tot radicalisering aanzetten. Eigenlijk is er nooit één gebeurtenis die iemand doet radicaliseren, maar is er altijd sprake van een combinatie. Er zijn geen triggerfactoren die er in het algemeen uit springen, maar je zou wel kunnen zeggen dat iedere persoon of elke instantie in de omgeving van de persoon in kwestie zicht heeft op uiteenlopende gebeurtenissen. Zo brengt een jongere veel tijd door op school, en heeft een docent daardoor vaak wel een idee van wat zich in het leven van een jongere afspeelt - zeker als dat heftige gebeurtenissen zijn, zoals een scheiding of de dood van een naaste.

Een vak als maatschappijleer leent zich er bijvoorbeeld voor om gebeurtenissen te bespreken die jongeren erg bezighouden, zoals aanslagen en conflicten in het Midden-Oosten, maar ook thema's als discriminatie. Door bepaalde uitingen zouden docenten ook een idee kunnen krijgen of de persoon in kwestie bijvoorbeeld met radicale propaganda in aanraking is gekomen. Uiteraard is dit niet *alleen* de taak van een docent om zorgwekkend (en mogelijk radicaal) gedrag tegen te gaan, maar ook van de ouders, jongerenwerkers, hulpverleners enzovoorts. Momenteel werken we aan een handreiking voor professionals waarbij zij meer zicht krijgen op hun mogelijke rol bij verschillende gebeurtenissen die als trigger kunnen fungeren. Input van docenten is daarbij meer dan welkom.'

Van een docent maatschappijleer (of burgerschap) wordt verwacht dat hij met zijn klas in gesprek gaat nadat er een aanslag heeft plaatsgevonden. Welke kennis zou vooral aanwezig moeten zijn om proactief te kunnen handelen?

'Het belangrijkste is dat jongeren de ruimte voelen om hierover te spreken, maar dit betekent niet dat het automatisch geboden is aan de les maatschappijleer. Voor alle pedagogische professionals geldt dat inclusief taalgebruik en een veilig klimaat waarin jongeren vrij zijn om te zeggen wat ze denken belangrijk is (dit betekent niet dat jongeren alles mogen roepen, duidelijke kaders zijn ook nodig). Praten over een aanslag mag geen taboeonderwerp zijn.

Inclusiviteit betekent ook dat er niet alleen gesprek met islamitische jongeren moet worden gevoerd, of dat er alleen aan hen wordt gevraagd wat zij er van vinden. Het betekent een gesprek met de hele klas. In het gesprek kun je ingaan op hoe er thuis over deze onderwerpen wordt gesproken, *als* er al over wordt gesproken. Dat wil niet zeggen dat je als docent heel veel verstand van bepaalde culturen of religies hoeft te hebben; in het gesprek met de leerlingen zou het vooral om de leefwereld van de jongere moeten gaan en om daar oprechte interesse voor op te brengen. Dit start al door eerst als professional stil te staan bij wat dit soort gebeurtenissen met jou doen als professional en mens: raakt het jouw waardesysteem, heb je het idee dat de school een duidelijke visie heeft en is er ruimte om zorgen te bespreken? We zien in de praktijk dat het praten over aanslagen of andere moeilijke thema's, zoals radicalisering, niet alleen moeilijk voor leerlingen is, maar ook voor de docenten. Die docenten hebben ook baat bij een veilig klimaat en kunnen wel eens baat hebben bij ondersteuning en tips van bijvoorbeeld Stichting School en Veiligheid."

Via de sociale media maken leerlingen vrij eenvoudig kennis met radicale ideologieën. Deze wereld is de gemiddelde docent onbekend. Wat is de kracht van deze radicale ideologie?

'In de training gaan we in op twee mogelijke verklaringen voor de kracht van de ideologie:

- het zwart-wit denken: goed en fout, geen grijs gebied. Dit staat centraal in de filmpjes van ISIS is de strijd tussen

Goed (de "echte" moslims volgens ISIS) en Kwaad ("onechte" moslims, ongelovigen en moslims die hen steunen).

- het feit dat de propaganda jongeren op verschillende drijfveren aanspreekt: de zoektocht naar rechtvaardigheid, identiteit, zingeving, sensatie. Dit zijn thema's waar jongeren veel mee bezig zijn, waarbij sommige jongeren meer met rechtvaardigheid bezig zijn en anderen bijvoorbeeld vooral ergens bij willen horen, op zoek zijn naar romantiek of door geweld worden aangetrokken. ISIS heeft een sterke propagandamachine. Er wordt een duidelijke wereld geschetst, met structuur en regels. Dit is het antwoord op al die gevoelens/onderwerpen die bij jongeren leven (broederschap, wereldwijde gemeenschap, gevoelens van onrecht/uitsluiting/discriminatie, hypocrisie, meten met twee maten); onderwerpen die mensen niet altijd durven/willen/kunnen bespreken en daar is in deze radicale ideologie aandacht voor. We zeggen niet dat docenten dit soort filmpjes moeten bekijken, maar om bij de leefwereld van jongeren aan te sluiten is het wel van belang om er kennis van te nemen; net als dat het goed kan zijn om wat kennis over complottheorieën in huis te hebben.'

Het afgelopen jaar is er ook steeds meer aandacht voor jongeren met extreemrechtse standpunten. Ook zij radicaliseren, maar dan een andere richting op. Gelden voor deze jongeren soortgelijke radicaliseringstrajecten?

'Vanuit de Expertise-unit ligt de focus niet enkel op islamitisch extremisme maar ook op andere vormen van radicalisering en extremisme. In de training OMEI kiezen we ervoor om het model van Fathali M. Moghaddam en de theorie van Jean Tillie uiteen te zetten, onder andere omdat uit hun onderzoeken blijkt dat er overeenkomsten zijn in het radicaliseringsproces bij verschillende vormen van radicalisering. Elke casus is natuurlijk verschillend, dat maakt radicalisering zo ingewikkeld, maar in grote lijnen zie je overeenkomsten. Volgens Jean Tillie zijn radicalisme en extremisme niet gekoppeld aan één religie of ideologie.

Alle radicale bewegingen hebben deze zes kenmerken gemeen:

- De eigen groep ligt onder vuur en wordt bedreigd.
- Verzet tegen autoriteiten is gerechtvaardigd.
- De eigen elite wordt als verrader gezien.
- Er is een orthodoxe interpretatie van het gedachtegoed.
- Het eigen gedachtegoed is superieur.
- Het echte lid van een groep moet activistisch zijn.

Nog drie elementen extra beschrijven extremisme:

- De creatie van een ideale samenleving is het hoogste goed.
- De ander is Het Absolute Kwaad.
- Geweld is geoorloofd.

Denk bijvoorbeeld aan het artikel van *de Volkskrant* waarbij een ex-neonazi en een voormalig jihadist met elkaar in gesprek gingen.² Ze ontdekten veel overeenkomsten in hun voormalige radicaliseringsproces: nergens bij horen, tunnelvisie, hoe moeilijk het was om te deradicaliseren.' ♦

Noot

1. *Triggerfactoren in het radicaliseringsproces*, Expertise-unit Sociale Stabiliteit en de Universiteit van Amsterdam, 2015; www.socialestabiliteit.nl/documenten/publicaties/2015/10/13/triggerfactoren-in-het-radicaliseringsproces.
2. 'Ex-neonazi en ex-jihadist zoeken samen de nuance', in: *de Volkskrant*, 7 mei 2016.

Kijk voor meer informatie op: www.socialestabiliteit.nl.

OVERVOLLE POSTVAKJES LEGEN

Iedere docent maatschappijleer kent het verschijnsel: overvolle postvakjes.

Maatschappelijke organisaties van diverse pluimage laten op papier of via e-mail weten dat ze een geweldig aanbod voor in de maatschappijleerles hebben. De één biedt een lespakket, een ander komt met een gastspreker en de volgende komt met een projectweek, sponsoractie of excursie.

COEN GELINCK



Foto: Wikimedia Commons

Als docent maatschappijleer wilt u natuurlijk in contact met de samenleving blijven, maar u wilt ook voorkomen dat het vak een aaneenschakeling wordt van allerlei lespakketten, gastsprekers en projectweken. In de jaren zeventig en tachtig is daar bij ons vak veel ervaring mee opgedaan. Met als conclusie dat dit soort diversiteit onduidelijkheid geeft over de doelstellingen en de status van het vak. Vervolgens is het vak *dichtgetimmerd* met een examenprogramma en lesmethoden. Het voordeel hiervan is dat het gemakkelijk is om een toets te maken en een cijfer te berekenen. Het nadeel is dat het soms ook wel een beetje saai is en men zich kan afvragen of de doelstellingen van het vak zo wél worden gehaald.

MIDDENWEG

Maatschappijleer is op zoek naar de gulden middenweg tussen deze twee uitersten. Die middenweg wordt door veel docenten al bewandeld, maar ook voor hen zou het fijn zijn om met behulp van een eenvoudig stappenplan te kunnen bepalen of een maatschappelijke vraag een plek in het curriculum voor maatschappijleer moet krijgen. Het examenprogramma voor maatschappijleer biedt voldoende ruimte om van het aanbod

van maatschappelijke organisaties gebruik te maken. Eigenlijk is er niet zo veel dichtgetimmerd. Het examenprogramma past voor zowel vmbo als voor havo/vwo op drie A4'tjes. 'Het boek moet uit' is dus geen argument om lesmateriaal, sprekers en projecten over drugs, mediawijsheid, homoseksualiteit en mensenrechten uit uw les te weren. Tegelijkertijd biedt het examenprogramma wel een handvat om een eerste selectie te maken als u in uw mailbox of postvak kijkt: past het aanbod van deze maatschappelijke organisatie bij het examenprogramma, of niet? Met andere woorden: brengt u met dit project, deze spreker of dit lesmateriaal de doelstellingen van maatschappijleer dichterbij?

SCHOOL, VAK OF VAKKEN?

U kunt vervolgens alles weggooien wat niet aan dit criterium voldoet. Dat is echter wel wat voorbarig, want wat niet bruikbaar in een maatschappijleerles is, past misschien wel goed bij een ander vak. Als u een goede toelichting geeft zijn uw collega's van dat andere vak vast blij als u de e-mail, de folder of de brief van de maatschappelijke organisatie in kwestie aan hen doorstuurt. Wie nog wat meer afstand neemt zou zich kunnen afvragen of aandacht voor gezondheid, milieu of mensenrechten tot de maatschappelijke taak van de school moet worden gerekend.

Als het antwoord op die vraag ja is, wil dat niet automatisch zeggen dat die taak bij maatschappijleer of een ander vak terecht moet komen. Een dergelijke maatschappelijke taak kan ook vakoverstijgend worden opgepakt. Thema's als alcohol en drugs horen wellicht bij maatschappijleer (socialisatie, normen en waarden, wetten en regels), maar kunnen ook in samenwerking met de sectie biologie worden opgepakt, en thema's als gezondheid of armoede in de wereld kunnen ook buiten het curriculum worden aangepakt. De school is immers ook een leefgemeenschap waarin aandacht voor bepaalde thema's kan worden gevraagd. Dat hoeft niet (alleen) in de vakken te gebeuren, maar kan ook in pauzes, schoolkranten, mentoruren en door een club enthousiaste docenten en leerlingen. Een goed voorbeeld daarvan is de Gay-Straight Alliance (www.gaystraightalliance.nl).

STATUS

Na deze eerste selectie blijft er nog steeds een (te) groot aantal maatschappelijke opdrachten over dat door de school, een aantal vakken of het vak maatschappijleer kan worden opgepakt. De missie van de school en de examenprogramma's van de verschillende vakken bieden immers meer dan genoeg aanknopingspunten voor een variëteit aan maatschappelijke thema's. Dus hoe nu verder?

U kunt de status van een onderwerp of thema als criterium toevoegen. Dat deed u al door te checken of het onderwerp bij het examenprogramma van maatschappijleer past. Dat programma is immers door de overheid voorgeschreven. Meer in het algemeen zou kunnen worden gesproken van status als een thema wettelijk wordt voorgeschreven. Scholen moeten bijvoorbeeld aandacht schenken aan actief burgerschap en sociale integratie. Aandacht voor diversiteit zou dus niet alleen vanuit het programma van maatschappijleer, maar ook op basis van deze wet

een plek in de school moeten krijgen. Een goed aanbod van een maatschappelijke organisatie op dit terrein zou een grote kans moeten maken om vanuit uw postvakje op uw bureau en van daar in uw lessen te belanden.

OORSPRONG

Door wie wordt een lespakket of project uitgebracht of ondersteund? Is het een lobby- of belangengroep of is het een organisatie die door de overheid wordt gesubsidieerd om het onderwijs te bereiken? Is er een garantie voor een zekere neutraliteit, wordt het onderwerp vanuit verschillende kanten bekeken? U kunt natuurlijk een project met Milieudefensie doen en uw leerlingen laten meten hoe de luchtkwaliteit in de buurt van de school is, maar wellicht is het raadzaam om leerlingen dan ook te laten uitzoeken hoe Transport en Logistiek Nederland en de ANWB tegen de problematiek van de uitlaatgassen aankijken. Dit criterium kunt u alleen toepassen op basis van uw vakkennis. Daarbij dient u zich bewust te zijn van uw eigen referentiekader. Vindt u Amnesty International en de Atlantische Onderwijscommissie vooral maatschappelijke organisaties die een bepaald thema onder de aandacht willen brengen of ziet u deze meer als lobbyclubs voor respectievelijk mensenrechten en de NAVO? Als het onderwijsaanbod van een organisatie binnen de wens van de overheid past om bijvoorbeeld aandacht aan mensenrechten of seksuele diversiteit te schenken, dan kunt u ervan uitgaan dat u goed zit, maar ook dan kunt u zich afvragen of de organisatie in kwestie voldoende aandacht schenkt aan opvattingen die tegen de missie van die organisatie ingaan.

SPREIDING

Komt het aanbod voort uit een ontwikkeling die zich mondiaal, landelijk, regionaal of lokaal voordoet? Is het een kwestie die op alle scholen of slechts op een beperkt aantal scholen speelt? De antwoorden op deze vragen geven nog geen uitsluitsel over de door u te maken keuze. Als iets alleen in uw regio speelt kunt u ervoor kiezen dat thema aan te pakken omdat het voor uw leerlingen relevant is, of u doet het niet omdat het slechts regionale betekenis heeft. Als een thema niet op uw school speelt kunt u besluiten er daarom niets mee te doen, maar het kan ook een reden zijn dat juist wel te doen. Stel dat op uw school geen leerlingen met een allochtone achtergrond zitten, geen jongeren die uit de kast zijn gekomen of geen leerlingen die geloven, zijn dat dan redenen om niets aan de onderwerpen

diversiteit, homoseksualiteit of religie te doen?

DUURZAAMHEID

Is het een onderwerp dat binnen afzienbare tijd van de maatschappelijke agenda zal verdwijnen, of heeft het een min of meer blijvend karakter? Het lesmateriaal bij de viering van 200 jaar Koninkrijk tussen 2013 en 2015 sloot goed aan bij het examenprogramma van maatschappijleer, maar de aandacht voor de viering was logischerwijs van tijdelijke aard. Aan duurzaamheid zit ook nog een ander aspect: wordt een onderwerp of thema door de vaksectie, andere docenten in de school of door de schoolleiding gedragen? Het zal niet voor elk lespakket noodzakelijk zijn, maar bij projectweken of excursies kan het van belang zijn te onderzoeken of er ook op lagere termijn voldoende draagvlak voor een dergelijk project of excursie is. Zijn er faciliteiten beschikbaar, voelen meerdere collega's zich verantwoordelijk, past het bij de identiteit en het beleid van de school? Bij projecten of excursies die tijd en geld kosten en die tot lesuitval leiden is het zaak

om er voor te zorgen dat die duurzaam in de school worden verankerd. Overigens leert de ervaring dat veel enthousiasme van de initiator ook verduurzaming en draagvlak tot gevolg kan hebben.

KWALITEIT

Het is in dit artikel slechts zijdelings aan de orde gekomen, maar u checkt natuurlijk ook of het materiaal, de spreker en de excursie kwaliteit hebben: spreken de werkvormen aan; klopt wat er in het materiaal of door de spreker wordt opgeschreven of verteld; is het materiaal duidelijk voor leerlingen en is er een goede docentenhandleiding; en, terugkomend op het begin van dit artikel, draagt het project bij aan de doelstellingen van het vak? ♦

Voor dit artikel is dankbaar gebruik gemaakt van Hooghoff, H. en Bron, J., 'Het kaf van het koren: leren omgaan met druk uit de samenleving', in: *Beurden, B. van en Dietvorst, C. (redactie), Het komt op de leraar aan, Boom Lemma uitgevers, Den Haag, 2011, pp.115-136.*



OPLEIDINGSNIVEAU EN BURGERSCHAP

In het vorige nummer van *Maatschappij & Politiek* is een beschrijving gegeven van denkbeelden van jongeren over democratie. Daar kwam naar voren dat jongeren in het vmbo en vwo beiden de voorkeur aan democratische besluitvorming geven, er verschillen bestaan welke vorm van besluitvorming zij prefereren en dat er met name bij vwo'ers een trend is richting het benadrukken van één aspect van democratische besluitvorming (besluiten bij meerderheid).

HESSEL NIEUWELINK

Een ander deel van dit onderzoek over longitudinaal onderzoek onder jongeren in het vmbo en vwo bouwt voort op bovenstaande resultaten. In de wetenschappelijke literatuur en in het publieke debat wordt momenteel sterk naar voren dat er op allerlei terreinen een kloof ontstaat tussen mensen met een hoog opleidingsniveau en mensen met een lager opleidingsniveau. Ook bij houdingen en denkbeelden over politiek, democratie en burgerschap bestaat daar een afstand - al is die verre van nieuw. In dit deel van het onderzoek wordt afgevraagd hoe de denkbeelden van jongeren over burgerschap zich door de tijd heen ontwikkelen en of er daarbij verschillen voor opleidingstypen bestaan. Voor deze vraag is jongeren naar drie centrale aspecten van burgerschap gevraagd: maatschappelijke en politieke betrokkenheid, gerichtheid op het algemeen belang, en reflexieve vrijheid van meningsuiting.

BETROKKENHEID

Maatschappelijke en politieke betrokkenheid is een centraal onderdeel van goed burgerschap, daarover bestaat nauwelijks discussie. Wel is er discussie over de vorm die die betrokkenheid moet krijgen. Zo zijn er liberale visies die inzet op basis van eigen belangen eerder benadrukken, communitaristische visies die vooral collectiviteiten en inzet in de *civil society* prefereren en er zijn republikeinse visies die nadruk op participatie in het politieke domein leggen.

Onder de jongeren in dit onderzoek zijn er verschillende ontwikkelingspatronen herkenbaar rondom hun denkbeelden over participatie. De jongeren in het vwo vinden bijna allemaal dat participatie van groot belang is, dat mensen dat horen te doen en dat het politieke domein daar een belangrijk forum voor is. Dit neemt naar mate zij ouder worden vooral toe. In hun ogen is het belangrijk dat mensen proberen om een rechtvaardige wereld te creëren en dat doe je vooral door binnen de politiek te

participeren. Daarbij vinden vwo'ers vaker dat actieve politieke participatie vooral geschikt is voor mensen met een hoog opleidingsniveau. Zij zijn in de ogen van deze jongeren beter in staat om de politiek noodzakelijke afwegingen te maken.

De jongeren in het vmbo laten een andere ontwikkeling zien. Zij vinden het belangrijk dat mensen zich inzetten voor de samenleving. Dat hoeft in hun ogen echter niet zozeer via de politiek te gebeuren. Sterker nog, zij vinden politieke participatie niet zo belangrijk en naar mate zij ouder worden vinden minder jongeren dat politiek actief zijn belangrijk is. Het is vooral belangrijk dat je goed zorgt voor de mensen om je heen. Zorg ervoor dat mensen zich netjes gedragen, dat zij spullen opruimen en dat zij anderen niet pesten. Op die manier kun je een meer rechtvaardige wereld creëren, vinden deze jongeren. Voor zover politieke participatie nodig is, geldt dat in gelijke mate voor iedereen. Volgens hen betekent het niet dat als je goed kunt leren je ook goede oordelen over de politiek kunt vellen.

ALGEMEEN BELANG

Een ander centraal aspect van burgerschap is de gerichtheid op het algemeen belang. Een vraag daarbij is dan hoe mensen denken dat het algemeen belang het beste kan worden gediend. Moeten alle perspectieven worden betrokken bij een zoektocht naar dat belang en is daarbij onderhandeling of dialoog van belang, of gaat het vooral om het kijken naar de preferenties van de meeste mensen?

Ook hier vinden we verschillen voor jongeren van verschillende opleidingstypen. De jongeren in het vwo benadrukken in toenemende mate dat het bij het zoeken naar het algemeen belang toch vooral om de wil van de meerderheid gaat. Vooral vierdeklassers menen dat een stemming moet bepalen welke keuze moet worden gemaakt. Voor veel van deze jongeren maakt het dan ook niet heel veel uit of het een situatie in



Het is van belang dat mensen hun mening kunnen uiten, maar tegelijkertijd moet er rekening worden gehouden met hoe de boodschap bij anderen valt. Sylvana Simons kreeg veel negatieve reacties toen zij aankondigde de politiek in te gaan. (Bron: NPO / De wereld draait door)

het dagelijks leven (zoals het klaslokaal) is, een besluit in het parlement of een beslissing over vrijheidsrechten. Een toenemende groep van jongeren meent dat wanneer de juiste procedures zijn gevolgd, er een goed besluit genomen is. Dat is volgens hen ook het geval wanneer het vrijheidsrechten betreft. Onder vmbo'ers is weer een andere ontwikkeling zichtbaar. Ook zij vinden het belangrijk dat de meerderheid een rol speelt bij het bepalen van het algemeen belang, maar zij vinden dat er met meer aspecten rekening moet worden gehouden, zeker als de onderwerpen van groot belang zijn. Zij menen dat ook getracht moet worden overeenstemming te bereiken door onderhandeling of dialoog. In hun ogen moeten de belangen van zo veel mogelijk mensen worden meegenomen. Vmbo'ers menen dat bij besluitvorming die aan vrijheidsrechten raakt de meerderheid niet doorslaggevend is. Sommige vrijheden kunnen volgens hen gewoon weg niet worden afgeschaft. Die hebben we nu eenmaal, is hun idee.

REFLEXIEVE MENINGSUITING

Een derde centraal aspect van burgerschap dat in het onderzoek is meegenomen betreft een reflexieve vrijheid van meningsuiting. Dit gaat over het belang dat mensen hun mening kunnen uiten maar dat tegelijkertijd rekening wordt gehouden met hoe de boodschap bij anderen valt.

Net als bij het zoeken naar het algemeen belang leggen jongeren in het vwo in toenemende mate nadruk op procedures. Mensen moeten hun mening kunnen geven want dat is nou eenmaal waar de vrijheid van meningsuiting over gaat. Bij die overweging hoef je dan niet mee te nemen wat het voor anderen betekent. Bij vmbo'ers is een andere tendens zichtbaar. Hoewel ook onder deze jongeren de vrijheid van meningsuiting erg belangrijk wordt gevonden, valt op dat deze jongeren naar mate zij ouder worden vaker benadrukken dat de gevoeligheden van anderen van groot belang zijn. Volgens enkelen is dat zelfs zo

belangrijk dat sommige extreme meningen niet zouden mogen worden geuit. Zo zouden mensen rekening moeten houden met seksuele voorkeuren van anderen of levensbeschouwelijke gevoeligheden. Als mensen dat niet doen, moeten zij hun mening maar niet uiten, menen die jongeren.

NUANCERING

Daarmee laat dit onderzoek zien dat er onder jongeren verschillende ontwikkelingspatronen in hun burgerschapsopvattingen zijn te zien en dat deze aan hun opleidingsniveau relateren. Tegelijkertijd moet niet alleen op dit verschil worden blindgestaard. Ook in dit onderzoek zijn bijvoorbeeld verschillen in gender gevonden. Jongens legden in toenemende mate nadruk op procedurele aspecten terwijl meisjes meer inclusief redeneerden.

Waar in de literatuur door sommige auteurs, soms impliciet, wordt aangegeven dat vooral de hoger opgeleiden de *goede burgerschapshoudingen* zouden bezitten, laat dit onderzoek zien dat het voor deze jongeren een stuk genuanceerder ligt. De jongeren verschillen in hun preferenties voor burgerschap en dat loopt ook via de lijnen van de opleiding. Deze verschillen zijn echter niet zo zeer in termen van *beter of slechter* te duiden, maar moeten vooral als andere voorkeuren worden gezien. Daarmee is dit een nuancering van kritische beschouwingen over het burgerschap van jongeren in met name het vmbo. ♦

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. Voor opmerkingen en/of informatie kunt u de auteur bereiken via h.nieuwelink@hva.nl.

VOX populi

'DOCENTEN MOETEN MEER AANDACHT AAN SOCIALE MEDIA BESTEDEN'

STUDENTEN VAN MBO-1 VAN HET ID COLLEGE IN DORDRECHT

BAS BANNING



JOEP (17):

HET ZOU LEUKER ZIJN

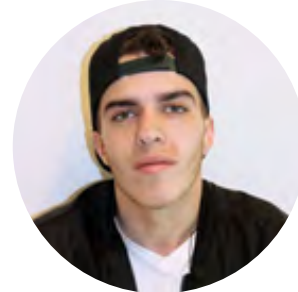
'Eigenlijk wel. Het zou wel beter worden. Want als iedereen les met een telefoon zou geven zou het ook leuker zijn. Mijn docent zit op Facebook. Ik volg haar ook. Ik zit op Facebook, Insta [Instagram, BB] en Snapchat. Ik post dingen die ik meemaak, als ik bijvoorbeeld ergens ga eten, of als ik iets ga doen. Als ik heel dronken ben, of als het niet leuk is, je weet toch, dan zet ik het niet erop.



GABRIËLLA (19) :

AANDACHT VOOR PESTEN

'Ik gebruik alleen Instagram. Ik zet alleen foto's van leuke dingen die ik heb meege maakt. Mijn moeder is docent hier en zij heeft ook Facebook. Er wordt nu niets mee gedaan, maar ik vind dat ze aandacht moeten besteden aan het gebruik van *social media* en hoe er mee wordt omgegaan. Nou zie je toch dat er wordt gepest en dat er echt nare dingen worden gedaan, nepaccounts worden gemaakt en sommige mensen andermans foto gebruiken.'



AMINE (18):

VOOR MIJ MAAKT HET NIET UIT

'Ik Snapchat en Facebook... en Instagram, maar daar ben ik wel klaar mee. Ik zet er meestal onzin op, grappige dingen die mensen leuk vinden. Ik weet niet of mijn docenten op *social media* zitten. Waarschijnlijk wel, maar ik zou het niet weten. Voor mij maakt het niet uit of docenten er aandacht aan besteden, ik geef niks om wat mensen van me denken.'

IN MEMORIAM

THÉRÈSE VAN DER KALLEN



In de jaren tachtig was Thérèse van der Kallen gastdocente in China (foto: KDC / Radboud Universiteit)

'We vonden het belangrijk om bij het vak maatschappijleer in te spelen op de ervaringen van de leerlingen, deze te problematiseren en hen er nieuwe verbanden in te laten zien. Dit zou leerlingen vormen tot zelfstandig denkende mensen, die een eigen standpunt in konden nemen en daaruit conclusies zouden kunnen trekken voor hun eigen handelen. Een optimistische gedachte, dat wel, maar ik sta er nog steeds achter. Beter de leerlingen te leren vissen, zodat ze dat hun leven lang kunnen, dan hen een vis te verstrekken, voor slechts één maaltijd'.

Thérèse van der Kallen in een interview met *Maatschappij & Politiek* in 1997, tien jaar na haar pensionering.

Op 11 mei 2016 stierf voormalig vakdidacticus Thérèse van der Kallen op 93-jarige leeftijd in Nijmegen. Bij haar afscheid werd stilgestaan bij haar pioniersrol in de wordingsgeschiedenis van het vak maatschappijleer. Zij behoorde tot de eerste generatie vakdidactici die de moeilijke taak had om het vak aan studenten te onderwijzen en het tegelijkertijd nog te ontwikkelen.

In 1968 begon Thérèse op het St. Jorislyceum in Eindhoven, waar maatschappijleer als experimenteervak werd gegeven, vooruitlopend op de invoering als verplicht vak op alle scholen. Daarmee stond ze aan de wieg van het vak. Gedreven als ze was ging ze meteen op twee fronten aan de slag. Er moest een leerplan komen en er moest lesmateriaal komen. Ze werd lid van de Kerngroep Commissie Modernisering Leerplan Maatschappijleer, die de opdracht kreeg om een meer concrete uitwerking aan een eerder uitgebracht advies te geven. In 1976 werd het Raamleerplan uitgebracht, bedoeld om docenten het kader aan te reiken, waarbinnen zij zelf onderwerpen zouden kunnen kiezen. Er werd gezocht naar 'een model waardoor verschillende benaderingswijzen van maatschappelijke problemen overzichtelijker en geschikter worden voor toepassing bij maatschappijleer'.

Aan het tweede front werd in de periode 1974-1984 onder de bezielende leiding van Thérèse bij Wolters-Noordhoff een serie van zes leerlingenboekjes uitgebracht getiteld *Maatschappijleer een open boek*. De boekjes verschenen steeds in combinatie met lerarenboeken. Met 'Sociale vaardigheden' werd de reeks geopend; steeds andere werkvormen, cartoons en beknopte theoretische kennis voorzien van een lijstje met vakbegrippen. Studenten aan de lerarenopleiding moesten voor hun afstuderen een lespakket maken dat soms ook de basis voor weer een nieuw katern vormde, zoals 'Partij Kiezen' met het simulatiespel *Nergenshuizen*. Daarnaast kreeg onderzoek van de afdeling vakdidactiek, zoals het onderzoek naar 'Sekseongelijkheid in het onderwijs' door Carla Petit en Bientje Sterringa, een vertaalslag in lesmateriaal.

'Mannen, vrouwen, mensen' was het katern dat hierop was gebaseerd, onder andere met lessen over seksestereotypering in media en literatuur.

Met tomeloze energie ging Thérèse vervolgens aan de slag met wat zij in de inleiding van het boek *Hoofdlijnen, maatschappijleer en vakdidactiek* 'een grote onderhoudsbeurt' noemde. Kritisch als ze was - ook op haar eigen geesteskinderen - stapte ze af van het doel van het vak om tot kritische sociale bewustwording te komen en zocht ze naar instrumenten 'waardoor leerlingen zelfstandig denkende mensen kunnen worden'. De instrumenten die zij er in 1984 voor ontwikkelde waren de invalshoeken met kernbegrippen, waarmee maatschappelijke problemen werden geanalyseerd.

Wij, studenten die bij Thérèse de opleiding tot eerstegraadsbevoegdheid maatschappijleer volgden, waardeerden het zeer dat zij haar functie als vakdidacticus met haar docentschap bleef combineren. Ze was heel open in wat haar in de lessen overkwam. Zo vertelde ze dat een klas had gezegd: 'Sinds je op de universiteit zit, vind ik je lessen lang niet meer zo leuk'. Volgens haar eigen zeggen was het strakker vasthouden aan een voorgenomen leerplan hier debet aan. Ze zag zelf als groot voordeel van deze twee banen dat ze extra tijd had om over het vak na te denken, naast de mogelijkheid om dingen direct in de klas uit te proberen.

Ze voelde zich als in vis in het water tussen studenten die tegen allerlei zaken in opstand kwamen. Later, zo vertelde ze, had ze nog weleens heimwee naar onze generatie studenten, die op blote voeten binnen kwamen wandelen en overal kritiek op hadden. Hoewel van een andere generatie sloten haar ideeën en opvattingen naadloos aan op die van ons. Bij het afscheid na het interview in 1997 vroeg Thérèse: 'Is er nog iets van mijn optieken overgebleven?'. We hebben haar gerustgesteld en laten zien hoe deze basis nu nog in de actuele examenprogramma's is te herkennen.

De liefde en gedrevenheid voor het vak, die Thérèse ons bijbracht, is nooit verdwenen. ♦

LIEKE MEIJS

IN GESPREK MET FOTOGRAAF-ONDERZOEKER JAN BANNING

ONMENSELIJKE GEVANGENISSEN

'De menselijke omgang met gevangenen in Uganda trof mij erg, zeker in contrast met de bijna onmenselijke omgang met gedetineerden in de Verenigde Staten', zo stelt fotograaf en onderzoeker Jan Banning. In zijn nieuwste boek *Law & Order* toont hij door middel van foto's, cijfermateriaal en verhalen de verschillen tussen het strafstelsel en de gevangenis in Uganda, Frankrijk, de Verenigde Staten en Colombia. *M&P* stelde hem hierover een aantal vragen.

DOUWE VAN DOMSELAAR

Wat bedoelt u precies met de onmenselijke omgang met gevangenen in de Verenigde Staten?

'In de Verenigde Staten vielen de gevangenisstraffen me erg tegen, gewoon schandalig. Kijk, dat ze in dat land anderhalf keer meer mensen opsluiten dan in landen als Rusland of Rwanda is natuurlijk al absurd, maar dat soort cijfers is openbaar en kun je overal vinden. Wat je *niet* zo maar kunt vinden is wat ik in de verschillende gevangenisstraffen heb gezien. Zo zag ik in Georgia dat communicatie tussen gedetineerden en hun bezoek (bijvoorbeeld familie of vrienden), helemaal niet meer *face to face* gaat, maar via een gesloten videocircuit. Dat scheelde namelijk weer een bewaker en dus kosten. Een langdurig gedetineerde ziet daar dus helemaal geen familie of vrienden meer *live!* Bovendien zouden de gevangenisautoriteiten de videoverbinding uit kunnen zetten als het gesprek hen onwelgevallig is. Dat is toch

onmenselijk? Een ander voorbeeld komt uit een gevangenis waar ik met een directeur door de gang liep waar gevangenen de vloer dweilden. Elke keer als er een bezoeker langskomt moeten zij met hun neus tegen de muur gaan staan. Zo vernederend! Krankzinnige kilheid. Dat is zo contraproductief. Hoe komen die mensen straks uit de gevangenis? Ook zijn er in de Verenigde Staten gevangenisstraffen waar 72 uur na de bevalling een baby bij de moeder wordt weggehaald of waar vrouwen tijdens de bevalling aan het bed zijn vastgeketend! Denken ze dat die vrouw tijdens de weeën wegrent?

Als je zoveel mensen opsluit, zoals in de Verenigde Staten, dan is dat een dure business, en omdat het land ook al geen kampioen belastingafdracht is, moet alles dus met minimale financiële middelen gebeuren. Geluk bij een ongeluk is wellicht de economische crisis. Sinds de crisis neemt het aantal gevangenen jaarlijks iets af. Het is gewoon niet meer te betalen. Vooral in de staten waar één partij duidelijk de meerderheid heeft zie

je dat er een debat over de zwaarte van straffen ontstaat. Daar willen ze wat aan doen; de Democraten meer uit medemenselijk oogpunt en de Republikeinen om financiële redenen. In de staten waren de verhoudingen gelijk zijn gebeurt helaas nog niets; daar zijn beide partijen bang voor elkaars aanvallen. Geen van beide partijen wil voor *soft on crime* worden uitgemaakt.'

Zijn er landen waar moeders met pasgeboren kinderen beter worden opgevangen?

'Uganda maakte op mij een verassend goede indruk. Vooropgesteld, gevangenisstraffen zijn daar geen pretje, maar er is bijvoorbeeld wel een speciale ruimte voor moeders met kleine kinderen. Die kinderen kunnen tot hun derde jaar blijven. Als er geen familie is dan blijft het kind langer. Of het goed is voor een iets groter kind om in de gevangenis op te groeien is natuurlijk de vraag, maar de eerste paar jaar dichtbij de moeder doorbrengen is aantoonbaar beter.'

Gevangenis in de Verenigde Staten...



... Uganda...



Op een van de foto's uit Uganda zie ik een soort binnenplaats waar alle gedetineerden hun eigen potje koken. Het had ook een markt kunnen zijn.

'Gevangenis in Uganda zijn heel erg overbevolkt. Er zit meer dan het dubbele aantal mensen gevangen dan dat er officieel in kunnen. Wat mij in de tien bezochte gevangenis ontzettend opviel, was dat de bewaarders, en zelfs de directeur, heel amicaal met de gevangenen omgingen. Dat was niet gespeeld, zo ging het er gewoon echt aan toe. De gevangenis zijn er erg armoedig, maar dit is ook een land waar nogal wat mensen in armoede wonen. Het gevang kent totaal geen privacy, maar die hebben ze thuis vaak ook niet. Slapen doe je in de gevangenis op de grond of een matje en ook dat zijn mensen wel gewend van thuis. Natuurlijk is er in die overbevolkte drukte wel een grotere kans op agressie en irritatie en overdracht van besmettelijke ziekten, maar de kloof tussen het leven in de cel en het echte leven is veel minder groot dan dat bijvoorbeeld in de Verenigde Staten het geval is.'

Op een andere foto uit Uganda is een handgeschreven poster te zien waarop staat 'Rights of suspects in police custody. Eating, medication, their properties, drinking safe water, communicate to relatives'. Het lijkt wel of politieagenten zichzelf daar dagelijks aan moeten herinneren.

'Ja, dat was een klein klunzig politiebureau op het platteland; geen show, geen toestanden. Er hangen daar veel posters. Officiële posters die door een juridische organisatie zijn gemaakt, maar dus ook handgeschreven door het bewakingspersoneel zelf. Die pogen het justitiesysteem te verbeteren. Je moet gevangenen normaal behandelen. Ook al gaat daar natuurlijk ook wel eens iets mis.'

In Uganda mocht u alles zien en fotograferen en had u ook het idee dat u gewoon kon doen wat u wilde doen. Hoe was dat in Colombia?

'Ik zag daar een gebrek aan alles. Een totale bende: veel te veel mensen per vierkante meter, evidente sporen van geweld en dus ook van corruptie. Midden in een gevangenis zag ik een hok van bewakers met gepantserd glas, maar met kogelgaten erin. Er zijn dus wapens in die gevangenis. Gevangenen schieten daar op elkaar. Dat mocht ik allemaal niet fotograferen, wel de mooie studiezalen en andere door hen geselecteerde ruimten. Daar ben ik op een gegeven moment in woede uitgebarsten. Ik wil niet als propagandamiddel door de Colombiaanse overheid worden gebruikt. Ik ben documentairefotograaf en wil laten zien hoe het er echt aan toegaat.'

Het tafereel op de foto waarop je (zie foto hieronder) een Colombiaanse gedetineerde met ontbloot botenlijf op plasticstoeltjes op een patio naar de televisie ziet zitten te kijken, wekt niet de indruk dat het hier om een van de zwaarst bewaakte gevangenis van Colombia gaat. Is dit een gevangenis in de derde wereld? Wilt u verwarring wekken met deze foto?

'Dat is mijn hoogste doel! Eigenlijk vind ik dat de taak van kunst: de lezer wegtrekken uit zijn vooroordelen. Wat ik helaas veel in de media zie is dat journalisten en fotografen laten zien wat hun redacteuren al in hun hoofd hadden; ze leggen telkens een cliché vast. Dat wil ik niet. Mijn fotografie wil dat juist niet doen. Verwarring verleidt mensen ertoe om na te denken. Nadenken kan er toe leiden dat je tot een gefundeerde mening komt, dat je dingen gaat onderzoeken: hoe zit dat eigenlijk in elkaar?'

Als ik uw boek goed heb begrepen, vindt u het opsluiten van mensen in een gevangenis - op een onmenselijke manier

- niet de beste aanpak van criminaliteit.

'Ik heb recent nog met criminologen gesproken. We straffen omdat iemand gesproken. We straffen omdat iemand zich niet aan het sociaal contract heeft gehouden. Die straf moet wel proportioneel zijn en uiteindelijk keert hij ook weer terug in de maatschappij. Door een straf proberen recidive te voorkomen zou dan ook veel belangrijker moeten zijn dan louter en alleen straffen om wraak. In de Verenigde Staten is dat een bende. Met harde straffen proberen ze daar de rest van de bevolking tevreden te houden. Dat lijkt me niet verstandig. Wat heeft een maatschappij er uiteindelijk aan als mensen die in de gevangenis zitten daar slechter uitkomen? Wat willen we nu eigenlijk? Dat er minder misdaad is. Als je dat bereikt door gevangenen fatsoenlijk te begeleiden, dan schiet de hele maatschappij daar weer meer mee op.

Premier Rutte en consorten laten ons denken dat we steeds zwaarder straffen, maar dat is niet zo. Zware misdrijven bestraffen we inderdaad iets zwaarder, maar de veelvoorkomende criminaliteit juist niet. Kleefkoek. Laten we dat nu eens doorprieken. Er wordt vrijwel niet zwaarder gestraft. Dat is volksverlakkerij. Laten we nu eens een echt debat voeren... en daar kan mijn boek een goede basis voor zijn.'

Wat vertel ik, tot slot, aan mijn leerlingen over het boek?

'Ik heb de overtuiging dat wij allemaal in staat zijn om in bijzondere omstandigheden misdaden te plegen. Waar ik dan ook erg voor pleit is dat we misdadigers niet als een speciale categorie mensen buiten onszelf gaan plaatsen: foute mensen versus goede mensen. Wie zegt dat wij op een dag niet zelf achter de tralies belanden? Het zijn mensen net als wij, alleen in andere omstandigheden. Blijf human! ♦

Jan Banning, LAW & ORDER; THE WORLD OF CRIMINAL JUSTICE, Ipso Facto Publishers, Utrecht, 2015, 184 bladzijden

... en Colombia (foto's: Jan Banning)



PROMOTIEONDERZOEK OVER DE INVLOED VAN GAMES EN MEDIA

GEWELD MET MATE

Er is veel onderzoek gedaan naar de invloed van gewelddadige games op jongeren. Terwijl zij door de wereld van *Call of Duty* worden opgeslokt, zou het ervoor kunnen zorgen dat ze geweld niet meer van de realiteit kunnen onderscheiden. Dat hoeft niet zo te zijn, ondervond Karin Fikkers in haar promotieonderzoek. Ze zag dat kinderen uit een positieve omgeving mediageweld en de realiteit juist heel goed kunnen scheiden.

VERA BOONMAN

Terwijl de helikopter me afzet in het gebied dat we van de terroristen moeten veroveren, bekijk ik mijn wapens. Ik heb een mes, een klein pistool en een groter geweer. Ik probeer de knopjes van de *controller* uit en schiet per ongeluk al terwijl ik op niets mikte. De Russische terroristen komen eraan. In deze versie van *Call of Duty* moeten het gevecht van hen worden gewonnen om naar de volgende uitdaging door te mogen. Dat is ongeveer hoe elk niveau van *Call of Duty* eruit ziet, alleen wordt het steeds moeilijker, en dat is niet de enige game waarin geweld wordt gebruikt. Zo worden in *GTA (Grand Theft Auto)* auto's gestolen, prostituees meegenomen, mensen in elkaar geslagen en wordt er volop gescholden.

HET ONDERZOEK

Dit soort games zou er bij jongeren voor zorgen dat zij geweld niet meer van de echte wereld kunnen onderscheiden en dat zij daarom meer schelden en meer de fysieke strijd aan gaan. Dat onderzocht Karin Fikkers in een team aan de Universiteit van Amsterdam. Ze stelden ze vragenlijsten op die naar jongeren tussen de 10 en 14 jaar werden gestuurd. Vier jaar lang vulden deze jongeren de vragenlijsten in. Fikkers: 'Agressie is een redelijk stabiele factor. Als een kind in het eerste jaar van de vragenlijst niet erg agressief was, was hij dat ook niet in het tweede jaar. We keken vooral naar

het verband. Namen de jongeren veel mediageweld tot zich en vulden ze in dat ze vaak scholden of juist fysiek geweld gebruikten?'. Fikkers vervolgt: 'Mediageweld is niet het enige verband dat we konden leggen. Ook de sociale omgeving namen we mee. Zo kunnen we beter begrijpen waar het gedrag van kinderen vandaan komt. Games en media hebben een heel groot bereik'. Daarom spreekt het ook veel mensen aan en heeft de maatschappij het idee dat geweld bij jongeren uit deze games komt. De vragenlijsten werden door bijna duizend kinderen ingevuld. Sommigen kwamen uit hetzelfde gezin. In het begin konden de 10- tot 14-jarigen aangeven hoe hun omgeving zich gedroeg: 'Hebben ze vriendjes die veel schelden of geweld gebruiken? Slaan hun ouders wel eens, schreeuwen ze, schelden ze? Bij deze conflicten stelden we de vraag hoe vaak iets voorkwam. Daar gaven de kinderen dan een cijfer voor', aldus Fikkers.

JUIST MINDER GEWELD

Zo kwam het onderzoeksteam erachter dat kinderen in een negatieve omgeving (een omgeving met meer fysiek of verbaal geweld) vaak meer door mediageweld worden beïnvloed. Daar staat tegenover dat kinderen in een positief of neutraal gezin juist de context van geweld goed konden scheiden. 'Doordat de kinderen dit geweld in games zagen gebeuren, wisten ze dat het niet de realiteit weergaf en werden ze

minder agressief', legt Fikkers uit, 'Er zijn natuurlijk verschillende typen kinderen, dus de norm hoeft niet voor iedereen te gelden. Ook is het lastig te onderzoeken door alleen vragenlijsten te gebruiken. De kinderen hoeven niet altijd de waarheid in te vullen. Bovendien werden met deze vragen waarschijnlijk niet de gezinnen bereikt waarin juist veel geweld werd gebruikt.' Het onderzoeksteam gebruikte het panel met gezinnen van TNS-NIPO. Dit is redelijk representatief, maar er komen niet specifiek probleemgezinnen naar voren. Fikkers: 'Misschien kunnen we in het vervolg ook nog een experiment uitvoeren waarbij we echt de hele omgeving van kinderen kunnen manipuleren. Daar laten we dan een groep kinderen mediageweld zien en de andere niet. Daardoor zouden we kunnen uitvinden hoeveel invloed mediageweld precies heeft'. Eerst wil Fikkers echter kijken naar games zoals *La Noir* en *Heavy Rain*, waarin de speler zelf keuzen moet maken of hij geweld toepast of niet.

ORCHIDEEËN EN PAARDENBLOEMEN

Het onderzoek kan volgens Fikkers veel voor ouders betekenen: 'Zij worden overspoeld met informatie over wat wel en niet mag. Door dit onderzoek weten zij nu dat het bij de meerderheid van de kinderen gewoonweg geen effect heeft. Mediageweld hoeft niet problematisch te zijn. Natuurlijk moet het wel altijd met mate zijn. Als een kind twaalf uur per dag gamet, is dat nooit goed'.

Wat nu als kinderen aan juist heel positieve media en games worden blootgesteld? Zou dat ervoor zorgen dat juist kinderen uit een negatieve omgeving ook positief worden? Fikkers glimlacht: 'Dat zou de theorie van de orchideeën en paardenbloemen zijn, dus misschien is dat wel zo. De meeste kinderen zijn paardenbloemen. Ze groeien overal goed op. Ook al hebben ze veel problemen thuis, uiteindelijk komen ze wel goed terecht. Maar een paar zijn orchideeën: zij hebben extra veel aandacht en zorg nodig, zodat zij zo mooi worden als ze zijn'.

De adviezen die in het proefschrift van Karin Fikkers staan zijn voornamelijk voor ouders, maar het kan wel een leuke discussie in de klas opleveren, vindt ze: 'Hebben de kinderen ervaring met bepaalde reacties op mediageweld? Hoe groot denken ze dat de invloed van vriendjes is? Zo krijgen ze een stukje bewustzijn van mediageweld mee'. ♦



Mediageweld hoeft niet problematisch te zijn
(foto: Daniel Benavides)

DISCUSSIE OVER CORRECTIEVOORSCHRIFT

De examens zitten er weer op, de uitslag is bekend en het analyseren kan beginnen.
M&P blikt kort terug.

MAATSCHAPPIJLEER 2 VMBO-GTL

Het eindexamen Maatschappijleer 2 - vmbo-gtl was dit jaar lekker actueel. In de maatschappelijke analyse ging het om het eventuele verbod op 'bellen/appen op de fiets' en in de reguliere vragen werd een keur aan onderwerpen uitgevraagd met behulp van hedendaagse bronteksten. Eén vraag sprong er uit omdat kennis gekoppeld moest worden aan argumentatie, grondrechten en de rechtstaat.

Vraag 21

De Amsterdamse VVD wil het maken van seksuele opmerkingen en het naroeppen van vrouwen strafbaar stellen. Geef een argument voor of tegen het strafbaar stellen van het maken van seksuele opmerkingen en het naroeppen van vrouwen. Je moet in je antwoord een kenmerk van de rechtsstaat betrekken.

De leerlingen konden met deze vraag alle kanten op. Tegen het verbod omdat er vrijheid van meningsuiting is. Voor het verbod omdat een rechtstaat de veiligheid van haar burgers moet waarborgen. Tegen omdat vrouwen ook bestraft moeten worden als zij naar mannen fluiten. Voor omdat opdringerige mannen de privacy-gevoelens zouden kunnen schenden. En nog veel meer. Een prima vraag. MA2 zoals MA2 is bedoeld! Helaas bestond de maatschappelijke analyse uit veel *massa-media*-vragen. Iets dat bij leerling behoorlijk weggezakt zal zijn. Maar al met al, goed te doen dit jaar.

Douwe van Domselaar
Don Bosco College, Volendam

MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN HAVO-5

Dit jaar bereidde ik mijn allereerste havo-5 voor op het eindexamen maatschappijwetenschappen. Spannend, zowel voor hen als voor mij. Persoonlijk vond ik het examen goed te doen. Er stond een aantal leuke vragen en teksten in het examen, zoals het artikel over de media-dokter bijvoorbeeld. Interessante insteek, leuke vragen over het referentiekader van journalisten en de selectieve perceptie van lezers.

Waar ik tegenaan liep, was het correctievoorschrift. Voorbeelden van goede antwoorden zijn breed interpreteerbaar. Is een antwoord dan goed? Of toch niet? In het examen werd gevraagd op grond van welk ideologisch uitgangspunt de VVD tegen het geven van overheids subsidie bij kranten is. In het correctievoorschrift stond 'geringe overheidsbemoediging' als juist uitgangspunt, maar de toelichting (concurrentievervalsing) sloot daar mijns inziens niet bij aan. Is het dan voldoende als leerlingen als toelichting opschrijven: 'het geven van overheids subsidie wijst naar een actieve overheid, dat past niet bij het uitgangspunt van de VVD'? Volgens het correctievoorschrift niet.

De meeste leerlingen die ik sprak, vonden het examen goed te doen. Een aantal was blij dat er weinig teksten over politiek in het examen stonden. De vraag over de verschillende wetsartikelen konden zij minder waarderen, net als ik. En het beargumenteren van de vraag over burgerlijke ongehoorzaamheid? Dat hebben de meesten toch écht niet gedaan.

Demy Olijhoek
Montessori Lyceum Amsterdam

MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN VWO-6

Wat willen we dat leerlingen weten nadat ze drie jaar ons vak hebben gevolgd? Dat de EO in de jaren vijftig nog niet bestond? Dat vond ik zelf geen veelbelovende binnenkomer. Over het algemeen echter waren de examenvragen dit jaar relevant en een goede afsluiting van het vak voor leerlingen. Ook de onderwerpen waren interessant.

Het correctievoorschrift kan echter veel strakker en moet meer houvast bieden. Ik zag het correctievoorschrift van aardrijkskunde en daar wordt precies aangegeven wat er minimaal in een antwoord moet staan voor een punt, voor twee punten enzovoorts. Kort maar krachtig, geen eindeloze verhalen. Dat is bij het examen maatschappijwetenschappen nogal anders. Soms weliswaar een rijtje bolletjes, maar dan toch vaak ook weer met een aardig lapje tekst daarachter. Of een antwoord van een hele alinea waarvoor je twee punten kunt verdienen, maar twee punten voor wat?

Ik vrees nu al dat het gesprek met collega's van andere scholen vooral zal gaan over de vraag hoe je het antwoordmodel nou moet interpreteren. Dat is zonde van de tijd en belangrijker nog, het leidt tot rechtsongelijkheid, omdat de collega die het hardst kan schreeuwen waarschijnlijk het meest voor zijn leerlingen zal bereiken.

Anique ter Welle
Montessori Lyceum Amsterdam

GASTLESSEN

'EXEN' AAN HET WOORD

Verras uw leerlingen eens met een gastspreker. Docente Marian van den Berge maakt er regelmatig gebruik van. Een korte impressie van twee gastlessen.

MARIAN VAN DEN BERGE



De gastspreker vertelt wat er zich werkelijk binnen de vier muren afspeelt (foto: BendeVos)

DE EX-VERSLAAFDE

'Van maandag tot en met vrijdag voelde ik me eenzaam, naakt en verloren. In het weekeinde was ik chemisch vrolijk. De prijs die ik voor de snelheid van dit leven betaalde was hoog', Tom noemt de dingen bij hun naam en weet de juiste snaar te raken. Zijn eerlijke verhaal slaat in als een bom. Wanneer hij vertelt dat je na één pilletje XTC drie maanden nodig hebt om je geluksgevoel (serotoninegehalte) weer op peil te krijgen, kun je een speld horen vallen. Zijn toon is hip en niet belerend en juist daarmee zet hij leerlingen aan het denken. Diverse vragen borrelen op bij de jongeren: 'Wat was uw meest vervelende ervaring op het gebied van drugs? Heeft u nog contact met de vrienden van vroeger? Waren uw ouders op de hoogte?'. Tom geeft openhartig toe dat hij zijn ouders pas na enkele jaren heeft ingelicht. Dit ging gepaard met een enorme opluchting, een verademing dat hij eindelijk geen leugens meer hoefde te verzinnen. Populaire drugs en verslavingen anno 2016 passeren de revue: alcohol, nicotine, gamen en internetporno. Een aantal soorten drugs, zoals XTC en lachgas, neemt hij onder de loep. Onze gast vertelt dat GHB zwaar verslavend is en onder andere rattengif en gootsteenontstopper kan bevatten. De effecten en gevaren worden met aandacht besproken. Het doel van de voorlichting is dat de leerling de opgedane kennis kan gebruiken wanneer hij verleidingen als drank en drugs treft. Tom neemt tot slot de tijd om te wijzen op het belang van praten over een verslaving: 'Doe dat met mensen die je vertrouwt, anders kunnen ze je niet helpen'. Onder de indruk verlaten de leerlingen het lokaal.

DE EX-GEDETINEERDE

Het is muisstil als Maikel de klas binnenkomt. Door de wandelingen is reeds verspreid dat er een ex-ge-detineerde de les bij maatschappijleer bezoekt. Enkele leerlingen in de gang stoten elkaar aan. Al snel is de aandacht getrokken wanneer hij begint te vertellen over de aard van zijn delict. De leerlingen worden door deze ervaringsdeskundige geconfronteerd met de gevolgen van een strafblad. Ze ontdekken dat er weinig tot geen vragen zijn die hij niet beantwoordt. 'Heeft u spijt van wat u heeft gedaan? Vindt u de straf rechtvaardig? Hoe is het leven als je gevangen zit?' Iedereen heeft een mening over hoe een gevangenis er van binnen uitziet en wat er gebeurt. Onze gastspreker vertelt wat er zich werkelijk binnen de vier muren afspeelt. We discussiëren met elkaar over de vooroordelen die er ten opzichte van ex-ge-detineerden zijn en over keuzen, invloed van vrienden en groepsdruk. Maikel spreekt openhartig over de detentie en wat het hem heeft gebracht. Niet vanuit een slachtofferpositie, maar vanuit een verlangen om anderen te behoeden. Nu heeft hij zijn leven grotendeels op orde en geeft hij voorlichting op scholen. Tot slot vertelt onze gast hoe lastig het was om na zijn vrijlating weer op eigen benen te staan. Het indrukwekkende verhaal van Maikel is een verrijkende ervaring voor iedereen. ♦

Marian van den Berge is als docente filosofie en maatschappijleer werkzaam op het Goois Lyceum te Bussum.

**Nodigt u ook weleens een bijzonder gastspreker uit?
Laat het ons weten via: m&p@prodemos.nl.**



DE WERKVLOER

LEKKER ZEUREN

Een mederedactielid zei laatst tegen me: 'Wat schrijf je toch altijd positieve stukjes in *M&P*, nooit eens iets over wat niet goed gaat'. Dat zit me toch niet lekker. Natuurlijk gaan er dingen niet goed, meer dan me lief is. Dus daarom bij deze een opsomming om het te positieve beeld van mijn onderwijsbestaan drastisch bij te stellen. Overigens lees ik zelf ook wel eens zo'n column van een onderwijscollega in krant of blad en daar word ik dan weer heel erg moe van. Maar goed, ik neem de handschoen op.

Ik vind dat we bij ons op school te vaak over niks vergaderen. Niks in de zin van 'dit had ook als mededeling via de mail verstuurd kunnen worden', dan wel 'we praten ergens over, maar het besluit blijkt aan het eind van de vergadering reeds genomen te zijn'. Tegelijkertijd vind ik dat we te weinig (!) vergaderen over de lange termijn en wat onze onderwijsprioriteiten zijn. We zijn een montessorischool, maar onder druk van maatschappelijke ontwikkelingen, hardschreeuwende ouders en anderszins vervaagt onze *M* meer en meer. Daar zouden we het met elkaar over moeten hebben!

Ik baal ervan dat ik elk weekend en elke vakantie voor school moet werken. Gewoon omdat het nu eenmaal niet lukt om al mijn werk af te krijgen in de tijd die daarvoor staat - en ik ben zeker niet langzaam, zelfs behoorlijk efficiënt, al zeg ik het zelf. Ik erger me dan ook suf aan collega's die nooit werkdruk ervaren, omdat ze er de kantjes vanaf lopen en dan ook nog hard roepen dat collega's die wel heel hard werken daar zelf verantwoordelijk voor zijn. Vaak zijn deze zijlijnschreeuwers mannen, maar dit terzijde. Ik erger me trouwens ook rot aan collega's die nooit het lokaal achterlaten zoals ze het hebben aangetroffen, zodat ik altijd maar weer met tafels en stoelen aan het schuiven ben.

De koffie bij ons op school is niet te drinken. Toch drink ik zeker vier bakken per dag. Reden genoeg om daar elke dag weer flink pissig over te worden.

Leerlingen die naar de bekende weg vragen vind ik ook zeer irritant. Vooral als je een en ander net hebt uitgelegd. Leerlingen die onleesbaar schrijven vind ik ook vervelend. Waar ik echt helemaal van in de gordijnen ga is als een leerling, midden in een prachtig verhaal van mij, zijn vinger opsteekt. Hij heeft een vraag denk ik verheugd en geef hem het woord. Mag ik even naar de wc? Wat ik ook superirritant vind is dat veel van mijn leerlingen calculerende burgers zijn. Zodra ze na afronding van al hun SE's een 7,0 staan, leggen ze hun boeken terzijde en gokken ze op minimaal een 4,0 voor het eindexamen. Chagrijnig zit ik die examens vervolgens na te kijken. Heb ik daar al mijn tijd en moeite in gestoken? Stelletje ondankbare honden zijn het!

Dan tot slot het taakbeleid. Verschrikkelijk! Wat een gedoe en geschuif met uurtjes. Wat valt er nou niet onder en wat wel?! Lunch halen voor je collega's niet, maar een keer een teamuitje organiseren wel? Deel uitmaken van de redactie van het docentenblad niet, behalve als je de hoofdredacteur bent? Waar slaat het allemaal op. Als de schoolleiding ervan uitgaat dat iedereen zijn stinkende best doet om goede lessen te geven, een betrokken mentor te zijn en niet te beroerd om ook nog andere klussen op te pakken, dan kan ze die paar collega's waar ik het eerder over had aan hun jasje trekken en wat klussen geven. Zo simpel lijkt me.

Zo, dat lucht enorm op. Bijna therapeutisch. Volgende keer maar weer een zonnig stukje. Straks denken jullie nog dat ik een hondenbaan heb! ♦

Anique ter Welle

PRIVATE LERARENOPLEIDING VOORZIET IN EEN BEHOEFTE

LESBEVOEGDHEID VIA NCOI

In deze rubriek over de lerarenopleidingen zijn alle reguliere opleidingen aan bod gekomen. Weinig bekend is dat een lesbevoegdheid ook via de particuliere sector kan worden verkregen. Hierbinnen is NCOI Opleidingen de belangrijkste aanbieder. Een gesprek met Eric Verduyn, directeur Onderwijs.

WOLTER BLANKERT

NCOI Opleidingen biedt een parttime tweede-graadsopleiding aan voor een breed scala van vakken, waaronder maatschappijleer. Particuliere aanbieders worden binnen het onderwijs met argwaan bekeken en ook de schrijver van dit stuk kreeg de instructie mee zich vooral niet te laten inpakken door een propagandapraatje - een vrees die ontbrak bij bezoeken aan andere instellingen. Om een lesbevoegdheid te mogen verstrekken moet de opleiding geaccrediteerd zijn, wat in de praktijk betekent dat de eisen vergelijkbaar dienen te zijn met die van reguliere opleidingen. Om dat te garanderen moeten de lessen door docenten van de reguliere opleidingen worden verzorgd. Dat is feitelijk een inbreuk op een zelfstandig personeelsbeleid, maar in de praktijk levert het geen problemen op, omdat er bij lerarenopleiders voldoende animo bestaat om de uren bij het NCOI te verzorgen. Daardoor is het wel begrijpelijk dat de inhoud van het curriculum weinig afwijkt van dat van andere lerarenopleidingen. De overheids-eisen beperken kortom de ruimte voor al te veel eigen profilering.

WERK EN STUDIE

Daarom heeft het geen zin om de docenten te bevragen over hun visie op het vak, want daarover zijn al de nodige artikelen in M&P verschenen. NCOI pretendeert niet zelf een visie op maatschappijleer te hebben, of op een ander vak dat wordt aangeboden, maar wel op het opleiden van mensen die werk en studie combineren. Directeur onderwijs Eric Verduyn vertelt daarover het volgende: 'Al onze studierichtingen zijn sterk praktijkgericht en worden in principe door mensen uit die praktijk verzorgd. Voor een



ERIC VERDUYN

(foto: NCOI)

managementcursus trekken wij daarom een manager aan. Toen wij de lerarenopleiding gingen opzetten, wilden wij in eerste instantie zeer ervaren succesvolle docenten aantrekken, maar we werden dus verplicht ons op lerarenopleiders te richten. Deels zijn die trouwens ook heel ervaren. Wij willen (tweede-graads) bevoegde en bekwame docenten afleveren via een parttime opleiding. Al onze studieonderdelen zijn daarop gericht, met zo min mogelijk overbodige ballast. Studenten zelf zijn heel kritisch op dat punt. Al gauw stellen zij de vraag "Wat heb ik hieraan voor het lesgeven?". Bij wetenschapsfilosofie en algemene onderwijskunde lukt het nog wel dat uit te leggen, maar bij onderzoek kost dat meer moeite. Vanzelfsprekend houden we ons aan die overheidsverplichting, maar of een scriptie een wezenlijke bijdrage aan het functioneren als leraar levert, kan worden betwijfeld. Ook op dit terrein worden we met argusogen bekeken en ik durf wel te stellen dat de werkstukken van onze studenten op een relatief hoog niveau liggen. Dat komt vooral door de achtergrond van onze studenten. Ze hebben

al de nodige ervaring achter de rug, een groot deel is werkzaam in het onderwijs, als onbevoegde docent, binnen het primair onderwijs of als onderwijsassistent. Voor deze groep is het aantrekkelijk om met een beperkt aantal contacturen - een avond of middag per week - de bevoegdheid te halen. Dat vergt veel zelfstudie en dat is inherent aan onze aanpak. Bij het overgrote deel draagt de werkgever, meestal een school, de kosten van circa 10.000 euro voor de hele opleiding. Dat betekent dat ze er vertrouwen in hebben. In theorie gaat het om een opleiding van vier jaar, maar gezien het parttime karakter doet het overgrote deel van de studenten er langer over. Wij worden niet beloond om studenten zo snel mogelijk naar een diploma te loodsen. Voor de werkgever is het aantrekkelijk dat er zelden sprake is van het uitvallen van werkuren, behalve in de stageperiode bij studenten die nog niet aan een school op het juiste niveau verbonden zijn. In principe zijn studenten zelf verantwoordelijk voor het vinden van een stageplek, maar zo nodig kunnen wij daarbij bemiddelen. Onze studenten hebben met hun werkgever meestal een studiecontract. Als ze afhaken, moeten ze soms de gemaakte kosten terugbetalen, dat is ook het geval als ze niet een afgesproken periode aan de school verbonden blijven. In totaal volgen nu ongeveer dertig studenten de nog maar een paar jaar draaiende opleiding voor maatschappijleer. Voor een specifieke doelgroep voorzien wij kennelijk in een behoefte.' ♦

Noot

Als commerciële activiteit biedt ook Saxion Hogeschool een parttime opleiding voor zij-instromers aan. Maar de laatste jaren zijn daar geen studenten voor maatschappijleer, wel voor economie.

IN GESPREK OVER ARTIKEL LEERLINGENCATEGORIEËN MAATSCHAPPIJLEER

LEREN VAN ELKAAR

Het boeiende artikel 'Maatschappijleerlingen en twijfelaars' in *M&P* 2016-2 leidde tot een vervolggesprek met Hinke Mul over haar afstudeeronderzoek aan de lerarenopleiding aan de Universiteit Twente, waarin ze bij haar eigen havo-4-leerlingen de socialisatieprocessen onderzoekt.

LIEKE MEIJS

Hinke Mul deelt haar groep havo-4-leerlingen in op basis van de uitkomsten van het onderzoek in vijf categorieën: (i) maatschappijleerlingen, (ii) brave bètaleerlingen, (iii) sociale slimmeriken, (iv) twijfelaar en (v) yolo's. Deze categorieën wijken op sommige punten af van de categorieën uit twee eerdere onderzoeken, waarop de onderzoeker zich baseerde (zie ook het artikel in *M&P* 2016-2).

Kunt u toelichten hoe u tot deze vijf categorieën bent gekomen? Waarom heeft u andere categorieën gekozen dan de andere onderzoekers?

'In de verzamelde Q-sorts van de leerlingen worden door statistische software¹ gedeelde standpunten onthuld. Deze standpunten worden weergegeven in ideaaltypische Q-sorts. In de afbeelding op de pagina hiernaast zijn die van de categorie *maatschappijleerlingen* weergegeven. Met behulp van de informatie uit de interviews worden de standpunten geïnterpreteerd.

Voor het feit dat de categorieën op sommige punten van de categorieën uit de andere onderzoeken afwijken is een aantal plausible verklaringen te geven, maar een aantal andere behoeft meer onderzoek om duidelijkere antwoorden te vinden.

Ten eerste had het onderzoek van Costa betrekking op het Amerikaanse vak *science* en haar onderzoeksgroep was veel gemêleerder dan die van mijn onderzoek. Tevens sprak Costa telkens over de wereld van familie en vrienden als één cultuur, terwijl de leerlingen uit mijn onderzoek duidelijk onderscheid maakten tussen wat hun vrienden en hun ouders vonden. Om te kijken in hoeverre de categorieën uit mijn onderzoek ook herkenbaar zijn op andere niveaus van onderwijs (vmbo en vwo) is vervolgonderzoek nodig.

De gevonden verschillen tussen de categorieën van Vogels en die van mij vragen nog meer vervolgonderzoek aangezien onze onderzoeken zich beiden op maatschappijleer richtten en ik gebruik heb gemaakt van de door hem ontwikkelde

onderzoeksmaterialen. Mogelijk werden de verschillen veroorzaakt doordat Vogels ook atheneum-4-leerlingen in zijn onderzoek betrok en de afname van zijn onderzoek op minder vrijwillige basis verliep dan bij mij het geval was. De categorie van Vogels die het best vergelijkbaar was met de *maatschappijleerlingen* waren de *beroepsgeoriënteerden*. Beide categorieën zijn intrinsiek gemotiveerd voor het vak en benadrukten het belang ervan voor henzelf en voor de maatschappij als geheel. De *maatschappijleerlingen* waren daarentegen minder zeker van een eigen carrière in de politiek. Dit is een herkenbaar beeld bij havo-leerlingen ten opzichte van vwo-leerlingen.

Gezien deze verschillen is het des te interessanter dat de overeenkomsten, zowel in het aantal groepen, alsook inhoudelijk bij drie van deze categorieën zo sterk zijn.'

Missen we naast de categorie brave bètaleerlingen niet een categorie niet-brave bètaleerlingen, en bij de categorie maatschappijleerlingen een indeling dat we daarbinnen ook met brave en een niet-brave maatschappijleerlingen te maken kunnen hebben?

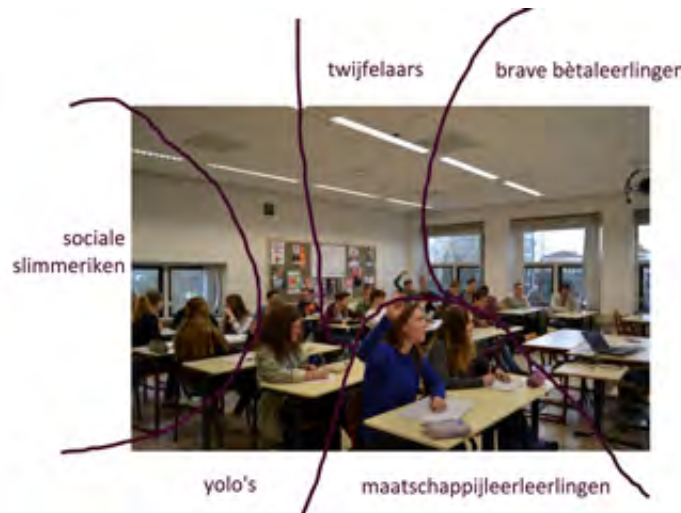
'Ja, die mogelijkheid is er zeker. De data uit dit onderzoek kunnen echter onvoldoende antwoord geven op de vraag over de al dan niet brave bètaleerlingen.

Daarvoor was het onderzoek teveel op maatschappijleer gericht. De naam is gebaseerd op de opmerking dat voor hen de focus op andere vakken ligt, maar zij wat betreft maatschappijleer braaf doen wat ze moeten doen.

Op verzoek van Margarita Jeliakova, die mijn afstudeeronderzoek begeleidde en initieerde, heb ik al eens naar dit aspect van de *maatschappijleerlingen* en de *sociale slimmeriken* gekeken. De *maatschappijleerlingen* zouden dan mogelijk de meer brave maatschappijleerlingen zijn. Zij zijn de leerlingen die veel docenten als ideaal zouden omschrijven: intrinsiek gemotiveerd, nieuwsgierig en actief betrokken bij de lessen. Terwijl de categorie *sociale slimmeriken* meer zeggen te leren van sociale interactie dan van de lessen maatschappijleer, maar wel tijdens de interviews de vak gerelateerde begrippen ogenschijnlijk onbewust in hun taalgebruik verweven.'

Heeft u in uw onderzoek in algemene zin de cultuur van school en maatschappijleer omschreven omdat het hier niet specifiek om de cultuur binnen uw school en uw lessen ging? Verwacht u (dus) op andere scholen vergelijkbare uitkomsten?

'Mijn onderzoek was kwalitatief van aard en op één school afgenomen. Ik denk dat de leerlingen in hun beoordeling van de stellingen dan ook zijn uitgegaan van



-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
29. Ik heb later niks aan maatschappijleer.	9. Als we samen huiswerk maken, laat ik meestal iemand anders het denkwerk doen.	4. Ik doe maatschappijleer/wetenschappen voor de studiepunten, niet omdat ik er nou zo nodig meer over wil weten.	6. Maatschappijleer/wetenschappen is een klas als alle andere. Er is niet veel verschil met andere vakken.	3. Omdat maatschappijleer een verplicht vak is, zal het wel goed voor me zijn.	1. Ik heb maatschappijleer/wetenschappen nodig voor mijn vervolgopleiding.	17. Ik vind politiek wel interessant, maar ik zal nooit politiek actief worden.	2. Maatschappijleer/wetenschappen is een leuk vak, los van de docent die het geeft.	25. Aan maatschappijleer beroepen dan aan bijvoorbeeld wiskunde.
10. Ik weet niet of ik van maatschappijleer veel geleerd heb.	10. Schoolwerk zorgt er vaak voor dat ik geen tijd heb voor leuke dingen.	7. School is werk; ik luister en doe mijn huiswerk. Dat is het wel zo'n beetje.	8. Ik weet niet waarom ik goede of slechte cijfers haal bij maatschappijleer/wetenschappen.	19. In mijn vriendengroep wordt maatschappijleer gezien als iets waar je niet veel van leert voor het dagelijkse leven.	14. Huiswerk is vaak makkelijk, maar niet leuk.	25. Maatschappijleer is belangrijk als je later iets met mensen wil doen.	5. Kennis van maatschappijleer/wetenschappen kan helpen bij het oplossen van maatschappelijke problemen.	34. Door maatschappijleer ben ik anders naar politiek gaan kijken.
	30. Door maatschappijleer meet je meer over politiek, maar daar heb je later niets aan.	15. Mensen die in de politiek zitten zijn daar helemaal mee bezig. Ik snap niet waarom ze dat leuk vinden.	12. Overleven op school is luisteren naar wat de leraren zeggen en doen wat je moet doen.	20. In de pauze praten mijn vrienden wel eens over wat er allemaal gebeurt in de wereld en de politiek.	22. Bij mijn vrienden hebben we het over wat wel en niet kan in de samenleving.	35. Maatschappijleer laat je meer dingen begrijpen van je omgeving.	11. School is een plaats waar je soms je werk doet... en soms niet!	
		16. Maatschappijleer/wetenschappen lijkt soms wel een andere wereld.	18. In mijn vriendengroep worden de maatschappijlessen saai gevonden.	23. Bij ons thuis volgt iedereen het nieuws.	31. Ik hou veel van discussies en houd ze graag.	37. Maatschappijleer kan je helpen voorbereiden op "de grote mensenwereld".		
			21. Soms hebben we het wel over het onderwerp wat we in de les besproken hebben, maar politiek interesseert ons niet.	24. Als er iets op televisie komt waarbij politiek een belangrijke rol speelt, wordt er bij mij thuis over gesproken.	32. Door maatschappijleer weet ik meer over de samenleving en zal daardoor een betere relatie krijgen met mensen om mij heen.			
			30. Mijn ouders denken te gemakkelijk over dit vak.	27. Dankzij maatschappijleer zal ik later iedereen gelijk behandelen.	33. Mening van anderen veranderen mijn manier van denken.			
				28. Door maatschappijleer wordt je sociaal.				
				30. Door maatschappijleer kan ik discussies aangaan die (bijvoorbeeld) over de Islam gaan.				

Idealtypische Q sort voor Factor 1. Maatschappijleerlingen (Bron: Leerlingen over het vak maatschappijleer, Hinke Mul, 2015)

onze school, Het Twickel College. Dit heeft de resultaten gekleurd. Hoewel dit onderzoek dus vrij specifiek is, impliceren de overeenkomsten met eerder onderzoek van Costa en Vogels dat deze groepen niet alleen betrekking op één school hebben en vakspecifiek zijn, maar dat er sprake is van een breder socialisatieproces waar meer leerlingen bij verschillende vakken mee te maken hebben. Dit komt ook naar voren uit reacties van collega's die zowel bij maatschappijleer als ook bij bijvoorbeeld wiskunde de verschillende categorieën herkenden. Een groter kwantitatief onderzoek zou hier meer inzicht over kunnen geven.'

[Hinke Mul gaf in haar artikel al aan dat ze op termijn tot een specifiek op de verschillende categorieën leerlingen afgestemd maatschappijleerprogramma zou willen komen, LM].

Heeft uw voorkeur leerlingen naar bepaalde categorieën te clusteren (bijvoorbeeld een eigen groep leerlingen die ook maatschappijwetenschappen hebben, zodat er meer diepgang kan plaatsvinden, en een eigen groep bètaleerlingen zodat daar voor andere thema's kan worden gekozen?) of pleit u er juist voor om dit niet te doen en voor heterogene klassen te blijven kiezen?

'Op basis van mijn ervaringen zou ik voor heterogene klassen pleiten. Leerlingen

leren erg veel van elkaar en in dit onderzoek kwam ook een aantal groepen naar voren die aangaven juist door vrienden bij maatschappijleer gerelateerde onderwerpen te worden betrokken. Juist maatschappijleer draait om het leren kennen van andere culturen, ook binnen de pluriforme samenleving en ook binnen de lessen. Tevens schuiven leerlingen ook tussen de verschillende categorieën.

U adviseerde meer vervolgonderzoek. Kunt u specificeren in welke richting dat onderzoek zou moeten gaan? Moet het onderzoek worden herhaald met een andere groep havo-4-leerlingen om te controleren of daar soortgelijke categorieën uitkomen, of zou u de socialisatieprocessen nog verder uitgediept willen zien (bijvoorbeeld of botsende waarden/normen en uiteenlopende standpunten over politieke kwesties tussen thuis en maatschappijleer ook factoren kunnen zijn in succes en motivatie bij het vak)?

'Ik denk dat beide van belang zijn om zowel meer inzicht te krijgen in de verschillende categorieën als in de werking en de gevolgen van de socialisatieprocessen. Leerlingen kunnen op grond daarvan mogelijk beter worden begeleid op school en binnen maatschappijleer; dit om te zorgen dat de kansen van leerlingen niet afhankelijk zijn van het al dan niet aansluiten bij de mate waarin de

school en het vak maatschappijleer op de cultuur van thuis aansluiten. Dat is binnen het vak maatschappijleer nog extra van belang; aangezien dit vak namelijk niet alleen de intentie heeft om leerlingen op een specifiek vakgebied voor te bereiden, maar ook op het aanbieden van denkgereedschap dat leerlingen het vermogen geeft om in de politiek en de maatschappij te participeren. Als zij zich, om wat voor reden, niet in staat voelen om te participeren is dat niet alleen zorgelijk voor de leerlingen zelf, maar ook voor het effectief functioneren van de democratie zoals wij die in Nederland kennen. Het is dan ook van groot belang dat docenten maatschappijleer deze leerlingen begeleiden bij de verschillende socialisatieprocessen en hierbij aansluiten op de behoeften van de leerlingen. Zo hoeft het vak voor maatschappijleerlingen niet te worden opgeleukt. Zij hebben meer behoefte aan meer abstractere onderwerpen, terwijl de brave bètaleerlingen en de twijfelaars meer behoefte hebben aan kleinere stappen en aansluiting bij de voor hen interessante onderwerpen. ♦

Noot

1. Lezers die meer informatie over het onderzoek willen hebben kunnen contact opnemen met Hinke Mul: h.mul@carmelhengelo.nl.

BEYOND KAHOOT!: LEKKER OUDERWETS OEFENEN MET BEGRIPPEN

Nu Kahoot! zo ongeveer in elk lesuur en door iedere docent wordt ingezet is de 'lol er voor de leerlingen wel zo'n beetje af'. Daarbij komt dat in de lessen voor bijvoorbeeld een tentamen of centraal examen er door alle docenten met opgaven en eindexamens wordt geoefend. *Boring!* Toch nuttig oefenen, maar even anders, en niet docentgestuurd, zodat u zwakkere leerlingen net wat meer aandacht kunt geven? *M&P* beschrijft zeven *panklare* methoden die allemaal zijn gebaseerd op het oefenen met begrippen

DOUWE VAN DOMSELAAR

VOORBEREIDING (CIRCA 10 MINUTEN)

De voorbereiding voor alle nevenstaande ideeën is *eenmalig* en dus niet tijdrovend. Tevens zijn ze herbruikbaar voor andere lessen. De variaties zijn schier onuitputtelijk. De eerste stap is het bedenken van twee thema's die door de leerlingen moeten worden uitgediept. In dit voorbeeld zijn de eindexamenonderwerpen Politiek en Criminaliteit gekozen. Bedenk voor beide thema's veertig à vijftig begrippen (neem hiervoor gewoon alle begrippen uit de index van het lesboek). Zet deze begrippen in twee kolommen naast elkaar en draai ze uit. Het beste effect wordt bereikt door beide thema's op een aparte kleur papier te printen. In dit voorbeeld hebben we Criminaliteit op geel en Politiek op groen papier geprint. Knip de begrippen uit en bundel per thema. Afhankelijk van het aantal leerlingen maakt u verschillende *setjes* van de begrippen. Het liefst werk ik in kleine groepen van vier leerlingen en heb ik met een klas van 24 leerlingen zes setjes nodig. Het knippen (en zorgen dat de setjes niet door elkaar raken) is het meeste werk in de voorbereiding.

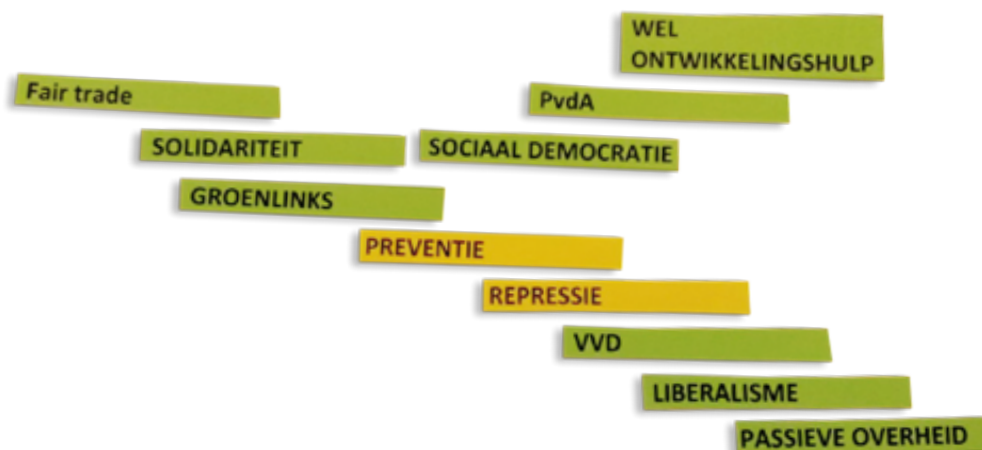
VARIANT 1: WAT HOORT WAAR BIJ?

De meest simpele vorm. Verdeel de klas in groepen van vier leerlingen. Geef ze per groepje een groen en een geel setje met begrippen. Laat de leerlingen begrippen bij elkaar leggen die volgens hen bij elkaar horen. Als de groepen wat lastiger op gang komen kunt u als voorbeeld *hoofdstraffen* nemen. Welke hoofdstraffen zijn er in Nederland? Er is altijd wel een leerling die ze uit het hoofd kent: boete, hechtenis, taakstraf, gevangenisstraf. Deze begrippen horen dus bij elkaar. Eventueel kunt u de begrippen op de tafels bij de leerlingen even bij elkaar leggen zodat iedere leerling begrijpt wat de bedoeling is. In een vmbo-gtl-klas zijn de leerlingen ongeveer 12 minuten bezig om zowel de groene als de gele begrippen te groeperen.

MAKKELIJKER OF MOEILIJKER MAKEN?

Als u het strookje met bijvoorbeeld *hoofdstraf* erop in het setje stopt weten de leerlingen welke kapstokken er zijn. Het wordt dan gemakkelijker. Immers, het is dan een kwestie van overleggen in de groep of opzoeken in het boek om de juiste begrippenkaartjes erbij te vinden. Door de strookjes met de overkoepelende begrippen weg te laten wordt het lastiger: het rijbewijs ontnemen en een stadionverbod zijn immers ook straffen. Zij moeten dan zelf bedenken/constateren dat er daarbinnen een tweedeling bestaat: hoofdstraffen en bijkomende straffen. Of zelfs een driedeling als de maatregelen ook worden meegenomen. U kunt er als docent een wedstrijdje van maken 'de groep die het eerst alle setjes goed heeft...'





VARIANT 2: CIRKELS MET OVERLAP

Geef elke groep wederom de strookjes met begrippen. Geef hen ook een A3-vel (wit) waarop twee cirkels met overlap zijn getekend. Laat de leerlingen eerst alle begrippen van politiek in de linker cirkel leggen en die van criminaliteit in de rechter. Laat hen nu bepalen welke begrippen eigenlijk wel bij *beide* thema's passen. Hier ontstaat onderling veel discussie. De ene leerling vindt immers dat *Liberalisme* in het midden moet liggen omdat zij voor zwaarder straffen zijn en een andere leerling zal stellen dat preventie en repressie in het midden moeten liggen omdat deze duidelijk politiek gekleurd zijn (links is voor preventie en rechts voor repressie) enzovoorts. Laat de leerlingen 5 tot 10 minuten puzzelen, tot er op zijn minst zes begrippen in het midden liggen.



MAKKELIJKER OF MOEILIJKER MAKEN?

U kunt de oefening gemakkelijker maken door de begrippen *links* en *rechts* al in het midden te leggen. Moeilijker maken kan door er tijdsdruk op te zetten 'binnen 5 minuten zoveel mogelijk overlappende begrippen' of door te vragen welke begrippen absoluut *niet* overlappen.

VARIANT 3: ASSOCIATIEKetting

Deel wederom per groepje leerlingen de begrippen uit. Elke groep legt (als voorbeeld voor dit artikel) het begrip 'Fair trade' op tafel. Nu wordt er van leerling A gevraagd om er een begrip naast te leggen dat er bij past (associatief) en de associatie uit te leggen. Leerling B volgt net als leerling C. Nu mag leerling A weer, enzovoorts. Er ontstaat dan een ketting van woorden en daarmee een soort *betoo* zoals: FAIR TRADE is eerlijke handel. Je bent dan SOLIDAIR met andere mensen. Dat past erg goed bij GROENLINKS en die partij is voor PREVENTIE. Dat begrip wordt altijd genoemd in de zelfde zin als REPRESSIE. De VVD is een

partij die voor repressie is en LIBERAAL is. Liberalen zijn voor een PASSIEVE OVERHEID, enzovoorts. Belangrijk is dat ieder groepslid verantwoordelijk is voor elk woord. Dus als Leerling D een absurde associatie heeft kunnen de andere leerlingen ingrijpen en het woord niet accepteren in de ketting.

MAKKELIJKER OF MOEILIJKER MAKEN?

Laat de groep zelf kiezen met welk woord wordt gestart. U zult zien dat de leerlingen elkaar een heel moeilijk woord zullen geven. Een andere mogelijkheid is om de groepen te vragen een zo lang mogelijke ketting te maken (de langste wint) of om leerlingen telkens twee begrippen te laten aanleggen. Als u niet tegen 10 minuten knipwerk opziet is het zeer goed mogelijk om deze oefening in tweetallen te doen. Meer interactie, meer leren, meer wedstrijdelement. Tot slot kan worden toegestaan dat op een woord ergens midden in de ketting een zijtak wordt gelegd. In het bovenstaande voorbeeld zou een leerling bij SOLIDARITEIT bijvoorbeeld ook SOCIAAL DEMOCRATIE kunnen aanleggen. De zijtak kan daarna ook worden benut door leerlingen die daar PVDA aan willen leggen.

VARIATIE A/B/C: BEARGUMENTEREN, ZELF BEGRIPPEN TOEVOEGEN, ZIN MAKEN MET DE LEFT OVERS.

De drie bovengenoemde varianten kunnen nog worden aangepast door de variaties A/B/C toe te voegen. Bij de toevoeging 'beargumenteren', schrijft de groep op *waarom* het deze woorden heeft gekozen (en levert dit in bij de docent voor een beoordeling, of leest dit voor aan de klas). De opdracht wordt dan minder vrijblijvend en er wordt meer geleerd. Het is ook mogelijk om leerlingen zelf passende begrippen te laten toevoegen. Geef per groep een schaar, een stift en enkele gele en groene strookjes. Succes gegarandeerd. Zeker als daar collectief opdracht toe wordt gegeven: 'bedenk er minimaal vijf begrippen bij'. Tot slot kan er bij variant 1 een puzzelelement worden toegevoegd: 'Wat hoort waar bij?'. Hierbij zorgt u er als docent voor dat een aantal begrippen duidelijk niet in een groepje passen. Van deze woorden moeten de leerlingen als slotstuk een goed lopende zin maken. ♦

Graag horen wij van u nog meer variaties op het werken met 'begrippen': m&p@prodemos.nl.

RECENSIES

**INDONESIË**

Herinneringen van een kamerolifantje (moeder) en memoires van een oorlogstolk (vader) onderbroken met verhalen, brieven, gemopper van oudste zoon, becommentarieerd door broer.

Zoon Alan blijft vragen stellen over het leven van zijn vader Arto of Arend, geboren als Indo in Soerabaya, een buitenechtelijk kind, op zoek naar verklaringen voor de verschrikkingen in zijn jeugd. Ook vader Arend is gewelddadig opgevoed door zijn moeder, tante en broers, en is nooit door zijn vader erkend. Dit resulteert in een meedogenloze vechtlust die hem van pas komt als soldaat en tolk tijdens de Japanse bezetting, de Bersiap-periode en zijn repatriëring naar Nederland. Daar trouwt hij met een Helmondse schoenmakersdochter, waarmee hij eerder correspondeerde. Een liefdeloos huwelijk met veel geweld en een uithuisplaatsing van de kinderen. Arend, bezeten en paranöide, voelt zich zelfs in Nederland niet veilig voor eventueel wraakacties vanuit Indonesië en slaapt met een dolk onder zijn kussen. Zoon Alan beschrijft zijn jeugd in de naoorlogse periode, zijn tijd in het internaat en de woede en beschadigingen waar hij mee tracht te leven en zijn latere pogingen om zijn vader beter te leren kennen. Hij blijft zijn ouders achtervolgen met vragen over de oorlog, die ook hij als een zware last met zich meedraagt. De verhalen van zijn ouders zijn spannend, gruwelijk, treurig en rauw. Ze zijn eerder tot elkaar veroordeeld dan dat ze een liefhebbende band hebben. Na zijn pensionering verhuist zijn vader naar Spanje. Hij sterft in 2005. Zijn as zal ooit door zoon Alan in Indonesië worden uitgestrooid. Die sluit de roman af met de constatering: 'Lang heb ik als een gek zijn waanzin bevochten. Nu ben ik een vermoede brug die zich over een verleden buigt zonder zijn eigen spiegelbeeld in het water te zien. Ik vecht niet langer, ik hou ermee op'. LM

Alfred Birney, DE TOLK VAN JAVA, Uitgeverij De Geus, Breda, 2016, 471 bladzijden

**HALSEMA**

In het boek *Pluche* blikt Femke Halsema terug op haar politieke carrière. Het geeft een mooi inkijkje in de dagelijkse gang van zaken.

Hoe is het om Kamerlid te zijn en je eerste speech te houden? Hoe is het om fractievoorzitter te zijn? Wat is de invloed van onderlinge verhoudingen? Met welke bedreigingen kun je te maken krijgen? Wat is de invloed van dit werk op je privéleven? Deze en dergelijke andere vragen van praktische aard worden ruimschoots beantwoord. Femke Halsema neemt de lezer mee op haar politieke reis en spreekt openlijk over haar fouten en worstelingen met bepaalde thema's. Ze blikt bijvoorbeeld terug op de moeizame verhouding met Jan-Peter Balkenende gekoppeld aan het democratisch belang van goede verhoudingen tussen regering en oppositie. Ook bespreekt ze de één-tweetjes met Alexander Pechtold om het debat een bepaalde richting in te sturen en geeft ze haar visie op het gebruik van rechten van Kamerleden. Zo is ze kritisch op het gebruik van de motie van wantrouwen. Het verloop van de uiteindelijk mislukte kabinetsformatie van Paars-Plus wordt eveneens uitgebreid besproken. Doorlopend is er aandacht voor de gevolgen voor haar privéleven. Zo moest ze tijdens een vakantie direct terugkeren door ontwikkelingen rondom Kamerlid Tara Singh Farma. Op sommige momenten is het boek een nadrukkelijke verdediging van partijpolitieke standpunten. De relevantie voor ons vak zit vooral in de uitgewerkte beschrijvingen van praktijksituaties. Het formatieproces is bijvoorbeeld prima uit te leggen aan de hand van de beschrijving van de kabinetsformatie Paars-Plus en het electorale belang is goed te behandelen aan de hand van de vraag van Lodewijk Asscher aan Femke Halsema om minister te worden en daarmee een blok tegen de VVD te vormen. Dit boek geeft de mogelijkheid, om voor sommige leerlingen gortdroge staatsinrichting te vermenselijken en daardoor begrijpelijker te maken. DvdH

Femke Halsema, PLUCHE, Uitgeverij Ambo Anthos, Amsterdam, 2016, 390 bladzijden

**LERaar-IN-OPLEIDING**

In een documentaire over een docent-in-opleiding wordt het vak maatschappijleer serieus en herkenbaar neergezet.

De documentaire over leraar-in-opleiding Daan beleefde zijn première op 14 mei, vlak voor de uitzending op NPO2. In de nabespreking zei regisseur Laura Hermanides dat er verschillende verhalen zijn te vertellen. Dat van Daan is er slechts één - maar het is wel een heel herkenbaar verhaal voor iedereen die voor het eerst voor een klas stond, terwijl de zenuwen door je lijf gieren - zeker voor docenten maatschappijleer die Lombroso, Milgram en de Trias Politica voorbij hoorden komen. Ik voelde een zekere opluchting toen Daan's begeleider al in de eerste minuut de vier domeinen van maatschappijleer op het bord liet verschijnen: het vak zou in elk geval niet als het wekelijks uurtje discussiëren worden weggezet. Ook in de rest van de documentaire kwamen wezenlijke aspecten van het vak aan de orde: kennis over politieke en maatschappelijke ontwikkelingen, het belang van actualiteit en de betrokkenheid bij de wereld buiten het klaslokaal. Dat de begeleider van Daan halverwege de documentaire de les van zijn stagiair overneemt komt nogal uit de lucht vallen, de docent-in-opleiding doet op dat moment weinig verkeerd en zijn leerlingen zijn erg braaf. Misschien was die interventie vooral bedoeld om de film de nodige spanning te geven. Direct daarna gaat je maatschappijleerhart weer sneller kloppen. Als Daan staat te kopiëren ter voorbereiding op zijn les over de aanslagen in Parijs ben je blij dat hij de lesmethode aan de kant legt. Het bezoek aan het naburige AZC is vervolgens een mooie finale waarin het belang van ons vak in één klap duidelijk wordt gemaakt. Prachtig hoe schuchter de leerlingen reageren en hoe Daan het contact tussen de leerlingen en de vluchtelingen in het AZC tot stand weet te brengen. Conclusie: verplichte kost voor alle beleidsmakers en lio's maatschappijleer, deze film. CG

VPRO, 2 DOC: MAATSCHAPPIJLEER, <http://www.2doc.nl/documentaires/series/2doc/2016/mei/maatschappijleer.html>

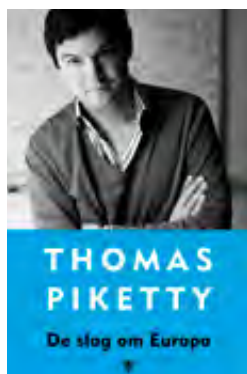


WARM ONTVANGEN

Golrontscha (1947), Kabul, Volgograd, Peshawar, Islamabad, Kabul, Arnhem (1998).

Tweelingbroers Jamiel en Jalil worden op zevenjarige leeftijd door hun vader naar school in Kabul gestuurd. Hun vader heeft genoeg van de traditie van vijandigheden in het dorp en wil zijn zonen weghalen uit de omgeving waar nooit iets wordt vergeven, waar elk moment iemand wraak op een ander kan nemen en waar een geweer wordt gezien als het mooiste cadeau dat je een kind kunt geven. De broers gaan naar school in Kabul en vervolgen hun educatie op een militaire pilotenopleiding in de Sovjet-Unie. De burgeroorlog in Afghanistan en het schrikbewind van de Taliban stelt ze voor onmogelijke keuzes, waarmee ze op verschillende wijzen omgaan. Een van de broers vindt de dood, de ander vlucht naar Nederland om van daaruit te proberen zijn vrouw en jongste zoon in veiligheid te brengen. *Bitterzoete thee* is gebaseerd op een waargebeurd familie verhaal waarin Zahed Nurin de lezer wil laten kennismaken met de gewone mensen in Afghanistan: 'hoe hun harten kloppen, wat ze doen uit liefde en uit haat, wat hun zoetste dromen zijn en wat hun grootste nachtmerries - en hoe bitter oorlog is'. Hij wil een ontmoeting tot stand brengen tussen mensen in Afghanistan en Nederland: 'mijn nieuwe thuisland waar ik warm werd ontvangen en met mijn familie de kans kreeg om ons leven weer vorm te geven'. *Bitterzoete thee* is een indrukwekkend verhaal dat een uitgebreid beeld schetst van een land in oorlog en de vlucht naar veiliger oorden. Ook laat hij zien dat vluchtelingen niet om het minste of geringste hun land ontvluchten en er zeker niet altijd economische motieven op na houden. Het is een aanrader voor een ieder die meer tot zich wil nemen dan de onliners met betrekking tot de vluchtelingenstroom. MC

Zahed Nurin, BITTERZOETE THEE, Uitgeverij Kontrast, Oosterbeek, 2015, 288 bladzijden



EUROPA

Hoe bezielt het pleidooi van Piketty inzake de Europese Unie ook is, als lezer krijg je toch het idee van een *mission impossible*.

De titel *De slag om Europa* doet meer beloven dan het waar maakt. In deze bundel zijn de columns van Thomas Piketty verzameld die hij tussen 2008 en 2015 maandelijks voor *Libération* schreef. De columns zijn geschreven vanuit het Franse perspectief en betreffen de Franse economie, de Europese economie of iets daar tussen in. Dit maakt het lezen soms lastig. Immers, wij hebben als Nederlanders de politiek van bijvoorbeeld Nicolas Sarkozy niet (meer) scherp op het netvlies. Ook zijn betogen over de herkapitalisatie van banken en de problemen rond de borgstelling daarvan, zal voor menig huis-tuin-en-keukenlezer ver van het bed zijn. Is het boek nutteloos? Nee! De rode draad in de columns is de Europese Unie zelf. Zal het de unie lukken om een democratische macht te worden die op het wereldtoneel meespeelt en het kapitalisme kan beteugelen? Dat kan, maar niet in de constellatie waarbij één land 27 andere landen met een nee kan frustreren. Dat kan niet als de Duits-Franse as telkens zo prominent optrekt. Dat kan niet als de Europese Unie zich als een kleine speler blijft gedragen. En dat kan niet als we geen grip op onze eenheidsmunt krijgen. Hoe kan het dan wel volgens Piketty? Door het creëren van een gelegitimeerde federale politieke autoriteit. Volgens Piketty moet de Europese Unie een enorme stap zetten naar een politieke unie, een Verenigde Staten van Europa. Ook beschrijft hij dat er een speciaal 'Europees parlement voor eurolanden moet komen'. Maar dat vergt lef. Piketty denkt dat Duitsland dat wel heeft maar Frankrijk niet. Winnen 'we' de slag om Europa? Als lezer blijf je met een diffuus beeld achter. *DvD*

Thomas Piketty, DE SLAG OM EUROPA, De Bezige Bij, Amsterdam 2015, 192 bladzijden



POETIN

Gaat de trukendoos van Rusland verder open? *We aint seen nothing yet!*

Hubert Smeets stelt de oorlog in Oekraïne centraal en noemt dit de ernstigste crisis sinds de bouw van de Berlijnse Muur. De oorlog in Oekraïne verdeelt Europa. Enerzijds de Europese Unie met haar rechtsstaat en vrijheden, anderzijds is er Rusland. Het land dat zich gekrenkt en bedreigd voelt en terug wil naar de situatie waarin het een wereldmacht was. Rusland heeft het initiatief en is degene die bovenaan de machtspiramide staat. Waarom handelt Vladimir Poetin zoals hij handelt? Een deel van het antwoord is terug te vinden op een kaartje van Europa in 1985 en 2015. In 1985 bestaat de Europese Unie uit dertien landen, is Duitsland verdeeld, zijn Finland en Zweden neutraal en heeft de Sovjet-Unie het oosten van Europa binnen de invloedssfeer. Dertig jaar later bestaat de Europese Unie uit 28 landen, is de NAVO naar de buitengrenzen van Rusland opgerukt en is er met Oekraïne een associatieverdrag gesloten. Vanuit Ruslands optiek 'Het westen is agressief en wil ons vernederen' overtuigend. Poetin 'moet' iets doen. Smeets betoogt verder dat de onttakeling van de Sovjet-Unie ook financiële gevolgen heeft gehad. Terwijl Michail Gorbatsjov en Boris Jeltsin een menswaardiger staat nastreefden, gingen andere politici tijdens de hervormingen flink over de schreef. Met de verkoop van staatsbedrijven slaan zij hun slag. Er worden miljoenen verdiend en verdeeld tussen clans. Deze clans zijn gevormd rondom invloedrijke politici. Poetin is er daar een van. Met verdeel en heers onder zijn zakenvrienden behoudt hij zijn positie. De gemiddelde Rus is 'mond dood' en geen staatsburger met rechten. Zolang deze situatie standhoudt zit Poetin op rozen. In de voormalige satellietstaten kennen burgers wel vrijheden. Voor Poetin een groot gevaar, zowel politiek als financieel. *DvD*

Hubert Smeets, DE WRAAK VAN POETIN, RUSLAND CONTRA EUROPA, Prometheus, Amsterdam, 2015, 264 bladzijden



DOCENTENDAG 2017

De datum van de Docentendag van volgend schooljaar is bekend. U kunt donderdagavond 16 februari en vrijdag 17 februari vrijhouden in uw agenda. Wilt u zelf graag een workshop geven? Meld u dan aan via aukjeschrijver@nvlm.nl. U ontvangt dan een aanmeldingsformulier dat tot 1 augustus digitaal kan worden ingeleverd. Op basis van het aanbod maken de NVLM en ProDemos een keuze.

MAATSCHAPPIJKUNDE

Met ingang van 1 augustus 2016 heet maatschappijleer 2 in het vmbo *maatschappijkunde*. De nieuwe naam voor het vak krijgt meer betekenis als tegelijkertijd aan de modernisering van het examenprogramma wordt gewerkt. Het bestuur heeft de staatssecretaris daarom verzocht een vakvernieuwingscommissie in te stellen. Wordt hopelijk vervolgd.

COMBINATIECIJFER OP HAVO/VWO

Er zijn plannen om CKV onderdeel uit te laten maken van het combinatiecijfer op havo en vwo. Het is ons niet duidelijk of deze plannen definitief zijn en per wanneer deze wijziging in de slaag/zakregeling zou worden ingevoerd. Door CKV aan het combinatiecijfer toe te voegen, weegt maatschappijleer relatief minder zwaar mee. De NVLM onderschrijft het belang van goed kunst- en cultuuronderwijs, maar maakt zich zorgen over de positie van het burgerschapsonderwijs. Deze zorgen heeft het bestuur gedeeld met de staatssecretaris en de Kamercommissie OCW.

EINDEXAMENS 2016

Ook dit jaar waren de examenbesprekingen een vruchtbare samenkomst. De notulen en de reactie van het CvTE zijn terug te vinden op <http://nvlm.nl/onderwijs/examens/examenbesprekingen>. Paul Schnabel becommentarieerde in *Trouw* het pilotexamen havo. Hij was onder de indruk van het examen en gaf de examenmakers van het Cito een compliment.

NASCHOLING MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN

U kunt zich via www.expertisecentrum-maatschappijleer.nl nog aanmelden voor twee nascholingsbijeenkomsten:

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

Ingrid Faas | www.nvlm.nl



MET LEDE OGEN

Docenten maatschappijleer, maatschappijwetenschappen en burgerschap zijn vaak warme pleitbezorgers van de parlementaire democratie. Ik ken eigenlijk geen enkele collega met weinig democratische sympathieën. Gelukkig maar. Tegelijkertijd zijn deze docenten vaak kritische volgers van ontwikkelingen in onze democratische structuur en cultuur. Gelukkig maar. Er gebeurt namelijk veel op dit vlak.

Met zestien fracties in de Tweede Kamer en twaalf fracties in de Eerste Kamer hebben we het meest versplinterde parlementaire landschap ooit. Vijf van de fracties in de Tweede Kamer zijn ontstaan zonder uitspraak van de kiezer. Het ledenaantal van politieke partijen is op het laagste punt sinds 1945. De traditionele grote drie verloren flink. Het CDA en de VVD zagen hun ledenaantal sinds 2000 halveren, de PvdA verloor sinds de eeuwwisseling 20 procent van haar leden. Het CDA heeft nog de meeste leden. De grootste partij in de peilingen, de PVV, heeft maar één lid. Begin 2016 waren in totaal 285.851 mensen lid van een politieke partij. Ter vergelijking: de Zonnebloem heeft ruim 480.000 leden. Op het moment van dit schrijven is van bijna alle partijen in de Tweede Kamer de lijsttrekker voor de aankomende verkiezingen bekend. Behalve bij de PvdA. Deze partij heeft zo'n 50.000 leden die misschien nog iets te kiezen hebben. De ruim 230.000 leden van de overige partijen hebben dat niet. Daar is de huidige partijleider de enige kandidaat-lijsttrekker.

Toch hebben we graag iets te kiezen. 450.000 mensen zetten hun handtekening voor het referendum over het associatieverdrag met Oekraïne, waarvoor uiteindelijk 32,28 procent van de kiesgerechtigden naar de stembus ging. Van deze mensen stemden 61 procent tegen het verdrag. Het kabinet buigt zich over de vertaling van deze uitslag. Voor de initiatiefnemers smaakt het naar meer. Nieuwe handtekeningen worden al verzameld. Veel mensen kiezen graag. Nieuwssites en sociale media staan bol van de opinies en meninkjes. Veel mensen vinden graag. Politieke partijen zijn bij uitstek het platform om te kiezen en te vinden. Alleen vinden steeds minder kiezers als leden dit platform. In onze huidige democratische structuur en cultuur is dat een probleem voor de representatie en representativiteit. Daar moet het gesprek in de klas over gaan. Met het motto van de Zonnebloem in gedachten: 'Er kan zoveel meer dan je denkt'.

Hans Tennissen



... AAN HET WOORD

ANOEP PALTOE STELT ZICH VOOR...

Meer begrijpen

Dinsdagochtend, het derde uur. Mijn havo-4-klas maatschappijleer betreedt hevig geëmotioneerd het klaslokaal. 'Meneer, mag je op donderdag een presentatie opgeven voor dinsdag?'. Wat een entree. Kan ik mijn leerlingen iets bijbrengen in deze staat? Correspondeert dit met mijn lesvoorbereiding? Gelukkig weet de pedagoog in mij de zaak snel naar zijn hand te zetten: 'Ga eerst even rustig zitten, dan kunnen we het er even over hebben'. Een prettige en veilige leeromgeving waar veel, op een onderbouwde manier kan worden gezegd past prima bij deze klas. Volgens mijn lesvoorbereiding begonnen we net met het thema Rechtsstaat.

Eén leerling krijgt de beurt om het verhaal te vertellen. Het klinkt vrij rigoureuus om voor het vak Nederlands binnen vijf dagen (inclusief Paasweekend) een behoorlijke presentatie te vervaardigen. De regisseur, didacticus en pedagoog in mij waren het eens. Dit gaat een zeer betekenisvolle les worden voor de leerlingen. De vorige les ging onder andere over rechtvaardigheid. 'Wanneer vinden we iets onrechtvaardig? Heel goed, als onze morele opvattingen botsen met de rechtsnormen. Is hiervan sprake bij jullie presentatie Nederlands?'. De leerlingen waren het eens. 'Ja, meneer, dit is onrechtvaardig!'. Vervolgens praat een leerling voor zijn beurt. 'Jongens en meisjes, wat is ook alweer één van de doelen van rechtsregels? Uitstekend, om chaos te voorkomen' Het klassengesprek gaat gemoedelijk verder.

'Meneer, kunnen we er niet iets tegen doen?' 'Natuurlijk, je kunt altijd iets doen. Hoe kun je macht krijgen? Geweld! Nou, geweld tegen een docent lijkt mij geen strak plan. Aantal? Mocht je iets willen doen, doe dit dan als geheel. Jullie weten het, aantal is namelijk een machtsmiddel.' Anne sloot het gesprek passend af: 'Dit is hetzelfde als we zeggen dat we allemaal het achtste uur gaan *skippen*, uiteindelijk gaat toch iedereen naar de les'. Je kunt het al raden, de leerlingen hebben netjes hun presentatie gehouden en het leerrendement van mijn les was hoog.

Weten wat bij leerlingen speelt blijft essentieel, omdat ik dan zoveel kanten op kan met de leerlingen. Bovenstaande situatie is een passend voorbeeld. Kennis bijbrengen is de basis, maar het gaat er vooral om wat je met de kennis doet. Om toch met een cliché te eindigen: het stimuleren van de kritische houding van de leerling en het inzetten op prikkelende lessen blijft een belangrijk doel van mij. Vandaar dat ik zeer ben te spreken over het nieuwe examenprogramma maatschappijwetenschappen: minder rijtjes, maar meer begrijpen.

Anoop Paltoe is docent maatschappijwetenschappen /maatschappijleer bij het Adelbert College Wassenaar en is beschikbaar voor een nieuwe uitdaging.

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



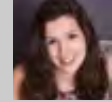
Ivo Pertijs
hoofd-
redacteur



Bas
Banning



Wolter
Blankert



Vera
Boonman



Douwe van
Domselaar



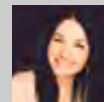
Coen
Gelinck



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.

TWEEDE KAMER IN DE KLAS

GRATIS WORKSHOP DEBATTEREN

In de setting van het Binnenhof maakt u kennis met enkele debatvormen en krijgt u uitleg over debatvaardigheden. Ook gaat u zelf debatteren in de vorm die de Tweede Kamer gebruikt. Iedere deelnemer krijgt het lesmateriaal 'Tweede Kamer in de klas' mee naar huis.

**SPECIAAL VOOR
(TOEKOMSTIGE)
DOCENTEN
MAATSCHAPPIJLEER,
NEDERLANDS EN
GESCHIEDENIS.**

Door te debatteren leren leerlingen hoe de parlementaire democratie werkt. Ook stimuleert het leerlingen om na te denken over belangrijke thema's, daar een mening over te vormen en die duidelijk kenbaar te maken.

De workshop wordt dit jaar 4 keer georganiseerd. Vol = vol, dus meld u snel aan!
www.prodemos.nl/tweedekamerindeklas

