

Interview

IN GESPREK MET

de AIVD-directeur-generaal
over veiligheid in Nederland

Reportages

EU IN DE PRAKTIJK

Met vmbo-leerlingen
naar Brussel

Pilot maatschappijwetenschappen

'... EN NU TOEPASSEN'

Onderzoek toetsing
van concepten

Maatschappij & wetenschap

EUREKA!

Leeronderzoek



EUROPA!

op locatie en in de klas

WORD MASTER OF EDUCATION

Een investering in jezelf die je op voorsprong zet!

Kies voor de eerstegraads lerarenopleiding Maatschappijleer en Maatschappijwetenschappen bij Fontys in Tilburg.

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

Het volgen van losse modules, bijvoorbeeld als voorbereiding op het nieuwe examenprogramma Maatschappijwetenschappen, is mogelijk.

NIEUW! Masteropleiding Toetsdeskundige

Voor de professional die de toets- en beoordelingspraktijk wil innoveren en verbeteren.

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



DENK
GROTER

FORMATIESPEL

Politiek maak je zelf

Hoe breng je politiek dichterbij jongeren? Door ze het zelf te laten doen. De vernieuwde website jongerenkamer.nl staat in het teken van de formatie. Met het 'Formatiespel' kunt u als docent zelf met uw leerlingen aan de slag. Hoe werkt de formatie? Hoe onderhandel je het beste? Samenwerken, compromissen sluiten; met het 'formatiespel' ervaren leerlingen hoe democratie in de praktijk werkt.

Dit kunt u vinden op de website

- 6 handige instructiefilms
- Gratis docentenhandleiding en downloadbare werkbladen
- Informatie over de Tweede Kamer en formatie

De website Jongerenkamer is ontwikkeld door ProDemos in samenwerking met de Tweede Kamer.

ProDemos
Huis voor democratie en rechtsstaat



Tweede Kamer
Staten-Generaal

STIL

Tegen de tijd dat u dit redactioneel leest hangen de vlaggen uit, genieten de geslaagde leerlingen van hun vakantie en bent u volop bezig met de voorbereidingen voor het nieuwe schooljaar. De spanningen van de examentijd - wat

staat er in het examen, hoe hebben mijn leerlingen het gemaakt, wat wordt de norm? - zijn weggeëbd, terwijl de leerlingen die niet in examenjaar zitten nog een laatste toetsweek voor de boeg hebben. Voor u betekent dat nog even doorbijten: de laatste toetsen maken, corrigeren én op tijd invoeren. Voor de leerlingen is het nog even (letterlijk en soms figuurlijk) zweten: ga ik over, wordt het zomerschool of verleng ik mijn schoolcarrière met een jaar? Het levert hier en daar de nodige stress op. Opeens, op die allerlaatste schooldag, is het schooljaar voorbij. Breed glimlachende leerlingen halen hun rapport op. Docenten zwaaien elkaar uit.

Vakantie. Alsof de wereld stilstaat. Die staat niet stil. Die staat nooit stil, ook al zouden we dat soms wel willen. De komende weken zijn onze pupillen op zichzelf en hun omgeving aangewezen als er iets in de wereld gebeurt. Er is geen docent in de buurt om gebeurtenissen te duiden. Er is geen docent in de buurt om te signaleren en dat moeten we ook niet willen. Stiekem hopen we allemaal dat de wereld tijdens de zomervakantie een klein beetje stilstaat zodat we het schooljaar niet hoeven te starten met een Sanaa, een Al Mayadin, een Parijs of een Manchester, maar dat we de eerste maatschappijleerles een keer politiekloos kunnen beginnen.

IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

INHOUD

<p><u>3</u> REDACTIONEEL</p> <p><u>4</u> AIYD-TOPMAN: VEILIGHEID</p> <p><u>7</u> COLUMN</p> <p><u>8</u> DREAMOCRACY</p> <p><u>10</u> VLUCHTELINGEN</p>	<p><u>12</u> VERANTWOORDINGSDAG</p> <p><u>13</u> COLUMN</p> <p><u>14</u> VOX</p> <p><u>15</u> EXAMENS</p> <p><u>16</u> BUZA OP BEZOEK</p>	<p><u>18</u> SCHOOLREIS: EUROPEES PARLEMENT</p> <p><u>20</u> PILOT MAW</p> <p><u>22</u> MAATSCHAPPIJ & WETENSCHAP</p> <p><u>26</u> PARADIGMA'S</p>	<p><u>28</u> RECENSIES</p> <p><u>30</u> NVLM</p> <p><u>31</u> AANGENAAM</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------

04



08



10



15



18



Rob Bertholee (foto: AIVD)

IN GESPREK MET AIVD-DIRECTEUR-GENERAAL ROB BERTHOLEE

'HET IS VEILIG IN NEDERLAND'

Het zijn drukke tijden voor de Algemene Inlichtingen- en Veiligheidsdienst (AIVD). Media verwijzen regelmatig naar de dienst, maar de AIVD zelf weidt om veiligheidsredenen zelden over haar werkzaamheden uit. Om een beter beeld van het werk van de AIVD te krijgen, sprak *Maatschappij & Politiek* met directeur-generaal Rob Bertholee.

IVO PERTIJS

We zouden graag dingen kunnen en willen laten zien met de boodschap "dit zijn de goede dingen die we doen", maar we zijn in heel veel gevallen aan geheimhouding gebonden", vertelt Rob Bertholee in het AIVD-kantoor in Zoetermeer. Door deze ogenschijnlijke geheimzinnigheden ontstaan er al snel misverstanden. De directeur-generaal somt de grootste zo op: 'We zouden mensen arresteren en opsluiten. Dat klopt niet. We zitten hier in de kelder van het gebouw, maar we martelen geen mensen in onze kelders. Een ander misverstand is dat de AIVD in de volksmond een geheime dienst wordt genoemd. Voordat je het weet zit je in allerlei vergelijkingen met geheime diensten die er alleen maar voor dienen om allerlei schimmige regimes in het zadel te houden. Wij zijn er juist om Nederland van dreigingen tegen ons democratische rechtsstelsel te vrijwaren. Een derde misverstand is dat wij strafbare feiten opsporen. Wij sporen geen gepleegde feiten op. Wij sporen feiten op die nog moeten worden gepleegd.'

Hoe gaan jullie achter de schermen met geboekte successen om?

'Als we succesvol zijn, omdat we hebben gezien dat iemand een aanslag wilde plegen en de zaak tijdig aan politie en justitie hebben overdragen, dan kunnen we daar geen lawaai over maken. Soms verschijnt er een klein berichtje in de krant dat er iemand op basis van informatie van de AIVD is opgepakt. Dan vieren wij hier een klein feestje.'

Met welke andere dienst is de AIVD internationaal vergelijkbaar?

'Wat ons bijzonder maakt is dat we een aantal capaciteiten in één hebben. We zijn een inlichtingendienst. Dat betekent dat we ons bezighouden met inlichtingen in en over het buitenland, ofwel spionage. We zijn een veiligheidsdienst. Dat houdt in dat we ons bezighouden met dreigingen rechtstreeks tegen de Nederlandse democratie. Daarnaast hebben we een capaciteit die in andere landen bekend staat als *sigint*-dienst. *Signals Intelligence*

is het onderscheppen van bijvoorbeeld satellietsignalen, maar ook van signalen in de *cyber space*. Wij verenigen dit allemaal. De meeste buitenlandse diensten zijn *one issue*-diensten. Ik zou ons zeker niet willen vergelijken met de Amerikanen, al is het alleen al vanwege de schaalgrootte, maar ook naar de aard van de diensten. Als je de AIVD internationaal wilt vergelijken, dan hebben we elementen van diensten zoals je ze in Engeland of Duitsland vindt.'

U benadrukt dat u de AIVD liever niet met Amerikaanse diensten wilt vergelijken. Waarom niet?

'Het beeld dat na Edward Snowden over de NSA [National Security Agency, *red.*] is ontstaan - ik laat in het midden of dat beeld juist is of niet - is dat de NSA en andere diensten ongebreideld aftappen, hacken en noem maar op. Alleen al om die reden vind ik een vergelijking vervelend. Wij kunnen tappen. Dat staat in de wet. Er staat in de wet dat we kunnen hacken en pakjes kunnen onderscheppen. Wat ook in de wet staat is dat wij dat niet ongebreideld kunnen doen. Het moet absoluut aantoonbaar zijn in het belang van het onderzoek en het moet absoluut het lichtste middel zijn. We beginnen een onderzoek nooit met tappen. We kijken eerst wat we uit open bronnen kunnen halen. Wat nu als we een keer met iemand gaan praten? Wat als we eerst gaan kijken zonder elektronische middelen in te zetten? Er zijn heel veel mogelijkheden en daarvan moeten we altijd de lichtste kiezen. Dat is

zo ingebed, zo gereguleerd en er zit zoveel toezicht op dat ik alleen al om die reden niet zou willen worden vergeleken met het beeld dat is ontstaan.'

Is er voldoende toezicht op de AIVD?

'Ik ben ervan overtuigd dat wij de best gecontroleerde dienst, in elk geval in Europa, waarschijnlijk in de wereld, zijn. Voor de ingrijpendste bevoegdheden, bijvoorbeeld voor tappen en het hacken van computers, hebben we toestemming van de minister nodig. Als we eenmaal een middel hebben ingezet, dan is er de Commissie van Toezicht op de Inlichtingen- en Veiligheidsdiensten (CTIVD). Dat is een onafhankelijke commissie onder leiding van een oud-rechter die alleen verantwoording aan het parlement is verschuldigd. De leden van deze commissie kunnen hier overal in. Zij beoordelen ons op rechtmatigheid. Dan is er de Kamercommissie Inlichtingen- en Veiligheidsdiensten, de 'commissie stiekem'. Zij hebben geen toegang tot het AIVD-gebouw, maar hebben wel toegang tot de geheime bijlagen van de CTIVD-rapporten. De fractievoorzitters stellen ons en de minister vragen waarbij ook geheime zaken aan de orde komen. Vervolgens is er nog de gewone Vaste Kamercommissie van Binnenlandse Zaken. Daar praten we alleen over zaken die in het openbaar kunnen, inclusief de openbare CTIVD-rapporten. Ook de Algemene Rekenkamer mag bij de AIVD naar binnen en de Nationale ombudsman krijgt bij een klacht

Eerste beelden na de aanslag in Manchester, mei 2017



DREIGINGSNIVEAUS

De terroristische dreiging in Nederland is minimaal

Het is niet waarschijnlijk dat in Nederland een terroristische aanslag plaatsvindt.

1

- We hebben geen aanwijzingen dat zich in Nederland personen bevinden die een terroristische dreiging vormen.
- We hebben geen aanwijzingen dat Nederland in beeld is bij terroristen in het buitenland.

De terroristische dreiging in Nederland is beperkt

Er bestaat een kleine kans op een terroristische aanslag in Nederland.

2

- Er is sprake van radicalisering waarvan op termijn een dreiging kan uitgaan.
- Terroristen hebben de intentie aanslagen te plegen in Europa, maar treffen daartoe geen concrete voorbereidingen.

De terroristische dreiging in Nederland is aanzienlijk

Een terroristische aanslag in Nederland is voorstelbaar.

3

- Er zijn in Nederland personen en groepen die sterk radicaliseren en een dreiging vormen.
- We hebben geen aanwijzing dat terroristen een aanslag in Nederland voorbereiden, maar het is wel voorstelbaar.
- Terroristen plegen of plannen aanslagen in Europa.

De terroristische dreiging in Nederland is substantieel

De kans op een terroristische aanslag in Nederland is reëel.

4

- Terroristen zien Nederland als een doelwit.
- Terroristen plegen aanslagen in omliggende landen.
- Mogelijk zijn er aanwijzingen dat terroristen een aanslag op Nederland voorbereiden.

De terroristische dreiging in Nederland is kritiek

Een terroristische aanslag in Nederland is op handen.

5

- We hebben concrete aanwijzingen dat terroristen op het punt staan een aanslag in Nederland te plegen.
- Er heeft een aanslag in Nederland plaatsgevonden.
- Er is kans op een vervolgaanslag in Nederland.

Niveau 5 kan worden afgekondigd voor een specifiek deel van Nederland. Niveau 5 zal voor beperkte tijd worden afgekondigd.

(Bron: Rijksoverheid/ Nationaal Coördinator Terrorismebestrijding en Veiligheid)

hoeveelheden informatie die rondgaan, dan lijkt de balans wat heen en weer te gaan. Dit vereist voortdurend denken.

De AIVD heeft geen toegang tot Whatsapp-berichten. Is dit - gelet op het dilemma van de rechtsstaat - volgens u problematisch?

'Het is goed om te realiseren dat we niet alle berichten *willen* lezen, net zomin als dat we iedereen aftappen. Iedereen heeft recht op een geheim. Het is goed dat je met elkaar kunt communiceren zonder dat criminelen kunnen meekijken. Als gebruiker vind ik dat prettig. Je moet daarom ook niet overal achterdeurtjes in de software inbouwen, want voor je het weet kan iedereen erbij. Tegelijkertijd is de opdracht van de AIVD om de veiligheid van Nederlandse burgers te beschermen. Als we ons realiseren dat veel communicatie van mensen die het slecht met Nederland voorhebben via versleutelde toepassingen zoals Whatsapp gaat, dan moet je er toch voor zorgen dat je bij die berichten komt. De FBI heeft geprobeerd om Apple te dwingen om toegang te geven, maar ze is daar niet succesvol in geweest. Het is iets waar we met z'n allen mee aan het worstelen zijn. Er zijn wel andere mogelijkheden. De nieuwe Wet op de Inlichtingen- en Veiligheidsdiensten zorgt ervoor dat we beter in staat zullen zijn om via de kabel - waar ook onze Whatsappjes, die eerst naar de mast gaan, doorheen gaan - in grote aantallen datagegevens te ontvangen. Door naar metadata te kijken zouden we een deel van die blinde vlek op kunnen vangen.'

Politieke opvattingen dringen ook het klaslokaal binnen. Wat verwacht de AIVD van een docent die constateert dat een leerling dreigt te radicaliseren?

'Ik kan mij goed voorstellen dat een docent die ook wel een soort vertrouwensrelatie met leerling heeft voor een dilemma staat: geef je een signaal wel of niet door? Ik hoop het eigenlijk wel. Dat signaal hoeft niet bij ons terecht te komen, maar bijvoorbeeld bij ouders of, als dat geen gehoor vindt, bij maatschappelijke instellingen of de lokale politie. Als je het in een vroeg stadium signaleert, dan kun je er nog iets mee. Docenten hebben niet zoveel aan een oproep van mij om vooral zaken te melden, maar als leraar moet je je wel afvragen of iets de gevaarlijke kant op gaat en wat je dan gaat doen. De AIVD is één van de mogelijkheden, maar er zijn minder zware mogelijkheden.'

Er zijn ook leerlingen die voor een werkstuk op internet op zoek gaan naar informatie over Islamitische Staat. Jij

inzage in specifieke stukken. Alle AIVD-medewerkers zijn er zo van doordrongen dat ze binnen de wet moeten opereren dat het aantal fouten dat voorkomt minimaal is. Dat is eerder een bedrijfsongeval of een verschil dat ontstaat door voortschrijdend inzicht van de CTIVD. Opzet is eigenlijk nooit aan de orde.'

Niettemin is er regelmatig kritiek op de AIVD...

'We hebben daar geen illusies over. Er zal

altijd kritiek op blijven. Het balanspunt is niet statisch, dat verschuift altijd; de ene keer meer in de richting van veiligheid, de andere keer richting privacy. Dat is een dynamisch proces waar wij ons op moeten aanpassen. Vlak na 9/11 zie je dat het balanspunt richting veiligheid verschoof. Hier moest veel voor wijken. Als je nu kijkt naar het huidige dreigingsbeeld en de ontwikkelingen op het gebied van de digitale ruimte en de grote

vragen zich soms af of zij door jullie extra in de gaten worden gehouden.

'Laat iedereen vooral naar ISIS googelen! Daar worden wij niet warm of koud van. Er zijn journalisten die er heilig van overtuigd zijn dat we alle journalisten in de gaten houden. Voor een aantal komt het als een teleurstelling, maar het antwoord is "nee". Wij werken vanuit het bewustzijn dat we er voor de Nederlandse burger zijn. Wat mensen niet altijd in de gaten hebben is dat we veel tips ontvangen. We staan gewoon in het telefoonboek en hebben een website. Er komen veel tips binnen waar klinkklare nonsens tussen zit, maar ook zaken die de moeite waard zijn om verder te onderzoeken. We willen altijd zo snel mogelijk en zo gericht mogelijk te werk gaan. We willen informatie terugbrengen tot een persoon of een groepje personen.'

Op sociale media verschijnen dagelijks bedreigingen, onder meer vanuit extreemrechtse en extreemlinkse hoek. Wanneer kunnen deze mensen op belangstelling van de AIVD rekenen?

'We zijn geen gedachtepolitie. Iedereen moet en mag gewoon denken wat hij of zij wil. Links of rechts, dat maakt ons niet uit en dat mag ons ook niet uitmaken. Op het moment dat je dat wel doet, dan komt de AIVD in een andere categorie terecht waar wij niet in thuis willen horen, namelijk een schimmig regime in het zadel houden. Op het moment dat het gedachtegoed er toe gaat leiden dat hij of zij met ondemocratische middelen, bijvoorbeeld het gebruik van geweld, de Nederlandse staat schade toe zou willen brengen, dan wordt het interessant voor ons. Daarvoor niet. We stellen regelmatig vast dat veel uitingen er niet per se toe leiden dat er ondemocratische middelen gebruikt gaan worden. Uitingen op sociale media zijn niet onmiddellijk een zaak voor de AIVD. Hier ligt een opdracht voor de politie. Het gebeurt *in the open*. Pas als je denkt dat er onder de oppervlakte - de dreiging op sociale media - meer gebeurt, dan is het een zaak voor ons.'

Een vraag die veel leerlingen, vooral na een aanslag, stellen is of het veilig is in Nederland.

'Het is veilig in Nederland. Dat wil niet zeggen dat er geen risico's zijn of dat een aanslag niet plaats zou kunnen vinden. Het dreigingsbeeld kent vijf gradaties van de ernst van de dreiging. We zitten op vier, de hoogste is vijf. Dat maakt Nederland niet onveilig. Het is goed om te weten dat veel diensten - waaronder de AIVD - dagelijks proberen ons land veilig te houden. Als je mij vraagt of ik goed slaap, dan beantwoord ik deze vraag met "ja".' ♦



STEF

FORMATIE

Zijn het bij u ook zulke spannende tijden? Bij ons op school zijn we druk bezig met de formatie. De wensen liggen op tafel, de mogelijkheden zijn verkend en binnenskamers worden de onderhandelingen gevoerd en hoopt men er samen uit te komen. Het lijkt me niet gemakkelijk om een teamleider te zijn, en die verantwoordelijkheid. Je moet het tenslotte wel kunnen uitleggen aan je achterban, anders is het mores. Ook in het onderwijs.

De formatie zorgt elk jaar voor een lichte spanning binnen de school: vacatures, verdeling van de koptaken en de lessenverdeling zelf. De een voelt een kans, de ander verwerkt een teleurstelling. De nieuwe collega's, nog jeugdig en enthousiast, hopen op voldoende uren. De bijna-pensionado's, nog eens rustig roerend door hun cappuccino, zien het jaarlijkse schouwspel vanuit een hoek in de personeelskamer aan. Zij hebben hun schaapjes op het droge en weten nu al hoe ze het komend schooljaar, maar ook het schooljaar daarop zullen doorbrengen.

Nu viel de uitslag van maart ons gunstig uit, het aantal nieuwe aanmeldingen is positief uitgevallen en mijn school hoeft in vergelijking met de demografische ontwikkeling niet veel in te leveren. Er kunnen weer volop klassen worden gemaakt zodat de strijd om de lessenverdeling kan losbarsten. Ik hoop dat ik mijn plekje op het pluuche, de examenklassen, kan behouden.

Nu maak ik me overigens niet heel veel zorgen over mijn lessen volgend jaar: de sectie maatschappijleer komt er altijd wel uit - zal wel door het vak komen, een compromis is bij ons zo gemaakt. Bij vakken als Nederlands, Engels en wiskunde ligt het allemaal wat gevoeliger, daar liggen altijd wel wat hete hangijzers of breekpunten op de loer. Meestal werkt een moment van reflectie en een goed gesprek met de directeur dan het best. Ook hier wordt de impasse vervolgens doorbroken in het belang van de leerlingen.

Eén ding weten wij altijd zeker: Voor de zomervakantie is onze formatie afgerond en kunnen we ons mentaal op september voorbereiden. En wat betreft die andere formatie, daar werkt het natuurlijk net zo: ze draaien nog wat rondjes om elkaar heen, doen water bij de wijn, hebben echt hun best gedaan om naar iedereen te luisteren en uiteindelijk staat er na de zomer een nieuw kabinet. Een kabinet van de middenweg, omdat het land toch moet worden geregeerd. ♦

STEF VAN DER LINDEN
(maatschappijleer.net)

IN GESPREK MET DREAMOCRACY-BEDENKER MAYKE DE COCK

LEERLING ALS KRITISCHE WERELDBURGER

Tot waar reikt jouw vrijheid? Waar liggen in een democratie jouw grenzen en die van de ander? Dat is de vraag die voor scholieren steeds terugkeert in het *Dreamocracy*-project over wereldburgerschap.

MARIAN VAN DEN BERGE



Dreamocracy in de klas

'**D**emocratie is aan een onderhoudsbeurt toe. Burgers zijn niet alleen consumenten van democratie, maar het zijn ook de makers ervan,' aldus Mayke de Cock, een van de bedenkers van *Dreamocracy*, een project om middelbare scholieren in hun rol als kritisch wereldburger te ondersteunen. 'Vluchtelingen - ofwel *Real World Experts* - nemen leerlingen mee naar de wereld waar zij vandaan komen. Door middel van *gamification* ervaren jongeren bijvoorbeeld hoe het is om in een dictatuur te leven. Tijdens het project wordt er niet op traditionele manier onderwezen, maar worden er spelelementen ingezet om de bewustwording hierover op gang te krijgen. Leerlingen nemen bijvoorbeeld deel aan een rollenspel waarin ze landen vertegenwoordigen. Ze krijgen dan steeds

de opdracht om te kiezen of ze al of niet met elkaar in zee gaan. Samenwerking is hierbij noodzakelijk om een gemeenschappelijk doel te behalen en houdt ook in dat er bepaalde concessies aan elkaar moeten worden gedaan. Deze spelmethode maakt het leuk en interessant en biedt de mogelijkheid voor leerlingen om in de huid van de ander te kruipen.'

Julie willen een herwaardering van vrijheid en democratie. Hoe is dat idee ontstaan?

'Het idee om een dergelijk programma op te zetten is ontstaan naar aanleiding van de zorgen over de staat van democratie in het westen. Alinda de Vries, Judith Schöne, Nynke van Dijck en ik raakten niet uitgepraat over dit thema. We zijn vier meiden met verschillende achtergronden in de sociale wetenschappen: psychologie, antropologie en pedagogische weten-

schappen. Een van ons studeerde daarnaast af aan de pabo en een ander is ook jongerenwerker. We ontmoetten elkaar toen we deelnamen aan een integratieproject voor studenten. In ruil voor de uitvoering en coördinatie van maatschappelijke activiteiten in aandachtwijken in Amsterdam kregen wij in dezelfde wijk een woning. De talloze gesprekken met jongeren uit Amsterdam Osdorp deden onze drijfveren groeien om een burgerschapsprogramma te ontwikkelen. We zagen een open blik en verfrissende ideeën over de Nederlandse samenleving, maar spraken ook met jongeren die weinig vertrouwen in diezelfde samenleving hadden.

Vluchtelingen en democratie: dat is een combinatie die wellicht wat uitleg heeft?

'Vluchtelingen zijn toch die mensen die uit landen komen waar vrouwen ondergeschikt zijn aan mannen en waar je niet voor je eigen mening mag uitkomen? Dat zijn toch mensen die in hun thuisland nooit hebben geleerd wat democratie is? Precies. Zij hebben ervaren wat dictatuur is en ze ervaren nu wat democratie is. Er is geen groep in Nederland die ons beter kan laten inzien wat de waarde van vrijheid en democratie is dan deze. Dat is hard nodig, want jongeren in Nederland ervaren de democratie waarin zij leven en de bijbehorende vrijheden als te vanzelfsprekend. Ze zijn moeilijk te activeren om te gaan stemmen en radicale opvattingen met de neiging om de vrijheden van anderen in te perken zijn aan de orde van de dag.'

Vrijheid is volgens De Cock een groot goed: 'We zien de laatste jaren mensen opstaan die hun eigen vrijheid zo belangrijk vinden, dat ze die ook ten koste van anderen willen laten

groeien. Met vrijheden komen echter ook verantwoordelijkheden. Het idee in je eentje of met jouw groep vrij te zijn vormt geen goede basis voor een stabiele samenleving. De democratische rechtsstaat is een manier die we hebben gevonden om basisvrijheden voor iedereen te garanderen. De voordelen daarvan lijken we soms uit het oog te verliezen. In *Dreamocracy* wordt de jongeren meegegeven wat de waarde van vrijheid, democratie en de democratische rechtsstaat is, en wie kunnen dat beter doen dan mensen die hebben ervaren wat het is om deze niet te hebben: mensen die uit een onderdrukte natie zijn gevlucht en bewust voor vrijheid en democratie hebben gekozen! Zij kunnen jongeren ook laten zien dat democratie juist een manier is om *wel* invloed op het systeem te hebben, dat zij het systeem zijn en dus ook kunnen versterken waar dat nodig is. Wij zien vluchtelingen niet als gevaar van de democratie, maar juist als verrijking.'

DE ANDER EN IK

'*Dreamocracy* wordt een een- of driedaags programma over democratie en vrijheid. Doel is om jongeren mee te geven welke waarden in een democratie van belang zijn. Middel is hen te confronteren met het tegenovergestelde: onvrijheid en dictatuur. We simuleren elementen uit een dictatuur en gedurende het hele programma zijn de gastdocenten *Real World Experts* op dit gebied. Zij koppelen de simulaties, games, opdrachten en verhalen van leerlingen zelf aan hun eigen ervaringen. Het verhaal van de *Real World Experts* loopt als een rode draad door het programma en zorgt ervoor dat er een slag wordt gemaakt naar de gevaarlijke realiteit die in de spellen verborgen zit.

Bewustwording, verkenning en activering zijn de drie belangrijke strategische stappen in het programma. In de bewustwordingsfase ervaren de jongeren onvrijheden met betrekking tot verschillende thema's over bijvoorbeeld diversiteit, dominantie en onder-

drukking. Veel van deze ervaringen worden opgedaan tijdens het spectaculaire en confronterende introductiespel waarin een dictatuur wordt gesimuleerd. Dit spel is deels geïnspireerd op het spraakmakende *Blue Eyes/Brown Eyes-experiment* van Jane Elliot.

Door daarna met de jongeren op de ervaringen te reflecteren en aansluitend op de *echte* wereld en op hun positie erin, worden zij zich bewust van de verantwoordelijkheid die ze voor zichzelf en hun omgeving dragen. Tijdens de pilot kwam naar voren dat sommige leerlingen ondervinden dat ze niet gelijk worden behandeld als ze over straat lopen, bijvoorbeeld door de huidskleur die ze hebben. Als de jongeren ervaren en voelen hoe het is om buitengesloten te zijn, raken ze meer gemotiveerd en zijn ze klaar voor de theoretische verkenningsfase. Vanuit de bewustwording over gelijkwaardigheid en ongelijkwaardigheid, zetten we samen een verkennende stap in democratische zoektocht naar verbetering. Een terugkerende vraag tijdens de reflectie zal zijn: "Tot waar loopt jouw vrijheid, en waar begint die van de ander?".

In de laatste fase evalueren we de bestaande democratie en bedenken we nieuwe en betere manieren voor democratie op verschillende niveaus: van nabij in de klas tot veraf in de wereld. Jongeren leren hun standpunten te bepalen op basis van betrouwbare bronnen. Ze krijgen tot slot de gelegenheid om de geoefende democratische vaardigheden in te zetten voor de verbetering van een zelfgekozen vraagstuk.

ONLINEPLATFORM

'Ervaringsdeskundigen vertellen hun verhaal en gaan de dialoog met jongeren aan. De dialoog is in eerste instantie gericht op het leren kennen van jezelf, om vervolgens te leren in andermans schoenen te gaan staan. Daarna wordt de slag gemaakt naar kritisch denken en handelen. Tot welke ideeën voor het koesteren en versterken van democratie kunnen de leerlingen samen komen? Alle succesfactoren voor een democratische rechtsstaat en nuttige ideeën die leerlingen bespreken, worden op een onlineplatform verzameld. Op deze wijze kunnen jonge mensen uit Overijssel hun meningen over vrijheid en democratie delen met scholieren uit de Bijlmer, en op termijn zelfs met leerlingen over de Nederlandse landsgrenzen heen. Een confrontatie en uitwisseling met andere ideeën tussen verschillende perspectieven blijft via dit onlineplatform dus doorgaan. Wat is er mooier dan een internationaal platform dat eraan bijdraagt dat jongeren over hun eigen grenzen leren kijken?!' ♦



Burgerschapsonderwijs is belangrijk; dat zal elke school onderstrepen, maar onderstreept ook iedere leerling dat? De werkgroep *Dreamocracy* wakkert de intrinsieke motivatie van jongeren aan om meer over vrijheid en democratie te willen leren. Doe er als school uw voordeel mee. Koester de democratie en zorg ervoor dat jongeren hun vrijheden *echt* waarderen. Via de website *Dreamocracy* (<http://thepithoflearning.com/dreamocracy.html>) kunt u meer informatie vinden over het een- of driedaags programma en over deelname aan de denktank.

U kunt contact opnemen met stichting *The Pith of Learning*: info@thepithoflearning.com of bel 06-44143499.

VAN ALLE TIJDEN

Het 'vluchtelingenprobleem' maakt al een kwart eeuw deel uit van het politieke debat. Daardoor is het in de klas een even dankbaar als lastig onderwerp. De docent moet daarbij de verschillende visies voor het voetlicht zien te brengen om die tegen de harde feiten af te zetten, maar ook over die feiten bestaat geen eenstemmigheid.

WOLTER BLANKERT

Op de Docentendag afgelopen februari lieten twee sprekers hun licht over deze kwestie schijnen. Leo Lucassen¹ kan worden beschouwd als een representant van de *optimistische school*: het valt allemaal best te behappen, er is altijd immigratie geweest en die heeft ons veel voordelen opgeleverd. Paul Scheffer² heeft met zijn befaamde artikel *Het multiculturele drama*, waarmee hij het nieuwe millennium inluidde, de *pessimistische school* salonfähig gemaakt. Daarvoor bestond er al volop kritiek op de multiculturele samenleving, gespuid door Frits Bolkestein, Pim Fortuyn en door bladen als *De Telegraaf* en *Elsevier*, maar die kon als 'ultrarechts' of 'populistisch' worden afgedaan. Scheffer was de eerste publicist ter linkerzijde die stelde dat niet-westerse immigranten voor steeds grotere problemen zouden zorgen door het mislukken van integratie. Daarop is hij de jaren daarna blijven hameren, ook op de Docentendag.

OPHEF

In een meeslepend betoog vroeg Lucassen zich af waarom de vluchtelingenstroom in 2015 tot zo veel ophef leidde; meer dan in de jaren negentig met vergelijkbare aantallen. Volgens hem berust de afgenomen bereidheid om vluchtelingen op te vangen op de zichtbaarheid van bootvluchtelingen en de sinds 11 september 2001 heersende angst voor terreur en op toegenomen anti-moslimgevoelens. Het draagvlak is verder afgekalfd door het populistisch gedrag van de leiders van verschillende politieke partijen, ook buiten de PVV. Ten slotte draagt het gevoel van onvrede over toenemende inkomensongelijkheid en afbraak van voorzieningen eraan bij dat vluchtelingen als een ontwrichtende factor worden gezien.

Bij dit betoog plaatste een toehoorder de kanttekening dat vooral opgekropte woede over immigratie de 'Pim Fortuyn-revolutie' van 2002 heeft veroorzaakt, waardoor de stelling dat men vluchtelingen toen gemakkelijker accepteerde niet overtuigend klinkt. Verder bekleemtoonde Lucassen dat er uiteindelijk in 2015 maar 50.000 vluchtelingen in Nederland binnenkwamen (in 2016 minder dan de helft daarvan), een aantal dat geen al te grote problemen kan opleveren op een bevolking van 17 miljoen. De toenemende vergrijzing maakt immigratie bovendien noodzakelijk. Lucassen vindt het onjuist uit de *mislukte* multiculturele samenleving conclusies voor de huidige vluchtelingen te trekken. Die zijn over het algemeen niet ongeschoold. Bovendien staat dat *mislukken* volgens hem niet vast.

PANIEK 2015

Om het betoog van Lucassen in perspectief te plaatsen volgt hierbij een terugblik op 2015. Tijdens de zomer zwol vooral het aantal Syrische vluchtelingen aan, die via de zeestraat bij Lesbos de Europese Unie bereikten. Ondanks de oversteek van maar twintig kilometer kwamen hierbij honderden mensen om. Vanaf Lesbos ontstond de *Balkanroute*, waarlangs vluchtelingen zonder veel hindernissen naar Duitsland doorreisden. De Duitse bondskanselier Angela Merkel sprak de befaamde dan wel beruchte woorden '*Wir schaffen das*'. Kort daarop sloeg de paniek in Europa toe. Nederland kon honderdduizend vluchtelingen verwachten, Duitsland een miljoen. In beide gevallen ging het uiteindelijk om ongeveer de helft. Dat was vooral te danken aan beperkende maatregelen door Hongarije en de Balkanlanden, die hekken optrokken en controles invoerden. In het openbaar leverden de West-Europese landen hierop scherpe kritiek, achter de schermen slaakten ze een zucht van verlichting. Vervolgens kwam de *Turkije-deal* tot stand om het aantal vluchtelingen verder te beperken. Daardoor verplaatste de vluchtelingenstroom in 2016 zich weer naar de veel langere oversteek van Libië naar Italië, met minder deelnemers, maar met duizenden doden door verdrinking.

LEVENSGEVAARLIJK

Deze realiteit kan in de klas vele vragen oproepen. In de eerste plaats waarom deze dure en levensgevaarlijke route in stand wordt gehouden. Het antwoord luidt dat dit de enige manier is om de Europese Unie binnen te komen. Tot ongeveer de eeuwwisseling kwamen de meeste vluchtelingen per vliegtuig, waarbij Schiphol een belangrijke toegangspoort vormde. Vliegmaatschappijen verdienden er goudgeld mee. Daarop scherpten de lidstaten van de Europese Unie de voorwaarden aan en dwongen luchtvaartmaatschappijen passagiers zonder visum te weigeren, op straffe van hoge boetes. Voor passagiersschepen golden dezelfde regels, de landgrenzen (Turkije-Griekenland en de Spaanse enclaves in Marokko) werden op kosten van de Europese Unie voorzien van onneembare hekwerken met strenge bewaking. Zo resteerde alleen de illegale weg naar de Europese Unie. Gebeurt dat op zeewaardige schepen met een kundige bemanning, dan worden die schepen teruggestuurd. Daarom kwamen bootjes in zwang waarbij dat onmogelijk was; nauwelijks zeewaardig en soms door de bemanning verlaten. Het redden van bootvluchtelingen werd zo een humanitaire plicht, waarbij het



Interculturele invloeden zijn al oud: schoolwandplaat *Op de Dam omstreeks 1665*, door J.H. Isings jr. (uit 1911), let op Turkse kooplieden rechts).

grote aantal doden de noodzaak ervan schrijnend onderstreepte. Zo werd een lek in *Fort Europa* geslagen. Herstel van veilig vervoer valt simpel te regelen, maar dat zou, zo luidt de officiële reden, het aantal vluchtelingen tot onbeheersbare proporties doen aanzwellen. De dodenroute en het lucratieve bestaan van *mensensmokkelaars* vloeien daarom voort uit het beleid van de lidstaten van de Europese Unie. Een interessante vraag voor in de klas is dit beleid te vergelijken met dat van de Amerikaanse president Donald Trump.

ONGBREIDELDE TOEVLOED

Volgens heel wat leerlingen zal het argument van een ongebreidelde toevloed zonder dit beleid houtsnijden. Volgens de optimisten op dit terrein, zoals Leo Lucassen, loopt dat wel los. Om dat te staven maakte hij de sussende vergelijking van 50.000 vluchtelingen op een bevolking van 17 miljoen. Een eerlijker vergelijking zou zijn om die toestroom af te zetten tegen het aantal geboorten per jaar, rondom 180.000 (waarvan een deel met een niet-westerse achtergrond). Bij een jaarlijkse vluchtelingenstroom van 50.000 zou de volgende generatie voor ruwweg ruim 20 procent een vluchtelingenachtergrond hebben; in werkelijkheid meer door gezinshereniging. Voor de een zal dit acceptabel zijn, voor de ander een schrikbeeld. Of de vluchtelingenstroom bij een humaner beleid tot 50.000 beperkt zou blijven, blijft gissen. Ook de *optimisten* stellen dat er een grens moet zijn, al blijft men vaag over de hoogte daarvan. Hoe die zou moeten worden gehandhaafd, weet vooralsnog niemand, ook de pessimisten niet. Genoeg vragen voor in de klas, maar met weinig eenduidige antwoorden.

INBURGERING

De meeste leerlingen zullen de huidige politiek onderschrijven dat vluchtelingen zo snel mogelijk moeten inburgeren. Bij een enkele leerling kan de vraag opkomen waarom dit eigenlijk noodzakelijk is bij oorlogsvluchtelingen. Die kunnen toch terug, aannemend dat een oorlog niet eeuwig duurt; gaat inburgering dat niet tegen? Bij de gastarbeiders betreft men het achteraf

dat er niet eerder werk van is gemaakt en daarom worden nieuwkomers nu tot inburgering gedwongen. Of dat later tot nieuwe spijt leidt, moet worden afgewacht. De zin en onzin van inburgering kan een aardig klassengesprek opleveren, zeker als men leerlingen een inburgeringstoets voorlegt. Daarbij kan de vraag worden opgeworpen of het realistisch is dat nieuwkomers zich *Nederlander* gaan voelen met de liberale waarden hoog in hun vaandel. Opvallend is dat de traditioneel meest *echte* Nederlanders, de steil gereformeerden, daarop slecht scoren.

NIET ZONDER MIGRANTEN

Als historicus wijst Lucassen erop dat migratie van alle tijden is en daarin heeft hij natuurlijk gelijk. Wel springt daarbij de verandering in verantwoordelijkheid in het oog. Voor 1975 was de immigrant zelf verantwoordelijk voor levensonderhoud en huisvesting. Dat gold in principe voor de Belgische vluchtelingen in 1914 (korte tijd bijna 1 miljoen), de meeste repatrianten uit Indonesië na 1950 en aanvankelijk de gastarbeiders. Bij vluchtelingen werd dit een overheidstaak, een geheel nieuw verschijnsel. Deels verklaart dat waarom landen als Turkije en Libanon er beter in slagen grote aantallen vluchtelingen op te nemen, de kosten ervan drukken niet vanzelfsprekend op het overheidsbudget en gebrekkige voorzieningen leiden niet snel tot schandaal. Desondanks blijft het opmerkelijk hoe flexibel deze landen met het probleem omspringen.

Bij bespreking in de klas is het goed erop te wijzen dat West-Europa het in de nabije toekomst niet kan stellen zonder immigranten. Westerse immigranten zullen steeds schaarser worden. Wie welkom is en waarom, kan een punt van discussie opleveren, naast de vraag in hoeverre migratie te reguleren valt. ♦

Noten

1. Leo Lucassen (1959) is hoogleraar Sociale geschiedenis, gespecialiseerd in migratie, aan de Universiteit van Leiden. Door zijn naam in te tikken bij Google kan men verfilmd colleges van hem volgen.
2. Paul Scheffer (1954) is publicist en hoogleraar Europese studies aan de Universiteit van Tilburg.

LEERLINGEN BETREKKEN BIJ VERANTWOORDINGSDAG

WAT GEBEURT ER MET ONS BELASTINGGELD?

Zou Verantwoordingsdag niet net zo belangrijk, of zelfs belangrijker moeten zijn dan Prinsjesdag? De Tweede Kamer vindt van wel.

LIESBETH REEKERS



Jan Kok (politie Den Haag) en Gerda Koopmans (Volkshuisvesting Arnhem) overhandigen het V-100-koffertje aan SGP-Tweede Kamerlid Kees van der Staaij (foto: Hans Kouwenhoven)

Dit jaar nodigde de Tweede Kamer honderd burgers uit om de jaarverslagen te controleren en mogelijke Kamervragen te formuleren. Deze zogenaamde V-100 is onderdeel van het project *Focus op Verantwoordingsdag* en een initiatief van de Vaste Kamercommissie voor Financiën. Komend schooljaar ligt de ambitie hoger. Het doel is om middelbare scholieren via de docenten - u dus - meer bij Verantwoordingsdag te betrekken. Op school leren de leerlingen over Thomas Hobbes en het sociale contract dat burgers met de overheid sluiten. Burgers betalen belastinggeld en krijgen hier veiligheid (en andere collectieve goederen) voor terug. Dat de belastingen elk jaar worden geïnd weten we maar al te goed: 'Doet u voor 1 april aangifte? Dan krijgt u voor 1 juli bericht'. Maar worden deze belastinggelden eigenlijk effectief besteed? En worden deze gelden wel aan de vooraf gestelde doelen uitgegeven?

Deze vragen staan centraal op Verantwoordingsdag: de derde woensdag in mei. Net als Prinsjesdag in september kent deze dag een aantal vaste gebruiken. De minister van Financiën gaat met een speciaal koffertje naar de Tweede Kamer. In het koffertje zitten het *Financieel Jaarverslag van het Rijk* en de jaarverslagen van de ministeries. Met deze stukken leggen de ministers verantwoording af over het gevoerde beleid. Het is de taak van de Tweede Kamer om dit beleid te controleren en ministers al dan niet décharge te verlenen. Daarbij wordt de Kamer ondersteund door de Algemene Rekenkamer, die jaarlijks alle jaarverslagen van de departementen controleert.

FANTASIELOOS

Arno Visser, president van de Algemene Rekenkamer, benadrukt het belang van de controlerende taak van de volksvertegenwoor-

diging. In zijn toespraak¹ op Verantwoordingsdag 2017 illustreerde hij het belang van transparantie aan de hand van het verhaal van de negentiende-eeuwse Franse auteur Gustave Flaubert en zijn roman *Madame Bovary*.

Flaubert beschrijft in zijn roman hoe madame Bovary aan haar saai bestaan wil ontsnappen. Ze stapt samen met een andere man dan haar echtgenoot in een koets en de gordijnen blijven gesloten tijdens de rit. Wat er gebeurt laat de auteur over aan de verbeelding van de lezer. Gevolg was wel dat zijn tijdgenoten besloten Flaubert strafrechtelijk te vervolgen en het boek lange tijd te verbieden: het zou onzedelijk zijn. Degenen die de passage onzedelijk noemden, traptten in de literaire valstrik van Flaubert. Zij verraadden zichzelf, hij had immers wat in de koets gebeurde bewust aan de verbeelding overgelaten. Visser: 'Wie een deel van het verhaal niet vertelt, loopt het risico, dat een ander het invult - en misschien wel iets vertelt wat helemaal niet waar is. Fantasie mag dan leuk zijn in een roman, dat risico mag je niet lopen als het om de besteding van publieke middelen gaat. Wat dat betreft behoort de politiek fantasieloos te zijn. Zoals ik zei, openheid en transparantie. Dus geen speculatie, geen gesloten gordijnen!'

Samen met de Algemene Rekenkamer probeert de Tweede Kamer het belang van Verantwoordingsdag te vergroten. In 2000 riep de toenmalige voorzitter van de Algemene Rekenkamer deze dag in het leven. Zeventien jaar later is de dag 'nog steeds een beetje het verwaarloosde broertje van Prinsjesdag', aldus Kamerlid en voorzitter van de Vaste Kamercommissie voor Financiën Pieter Duisenberg.

MAATSCHAPPIJLEER

Vandaar dat vorig jaar drie schoolklassen op initiatief van de Tweede Kamer mochten meepraten over de Verantwoordingsstukken, en dit jaar vond de eerste V-100 plaats: honderd burgers overhandigden op 22 mei jongleden hun Kamervragen over de jaarverslagen aan de Tweede Kamer. De ambitie reikt evenwel verder, aldus Duisenberg: 'Ik hoop dat de V-100 de eerste is van een reeks van vele. Daarnaast willen wij docenten maatschappijleer en docenten economie meer bij Verantwoordingsdag betrekken. Volgend jaar hopen wij het onderwijs begin mei van een praktische docentenhandleiding te kunnen voorzien. Docenten kunnen dan met hun leerlingen de overheid zelf controleren'. ♦

Noot

1. Bron: www.rekenkamer.nl/Publicaties/Toespraken/Verantwoordingsdag_2017.

Liesbeth Reekers is medewerker Bureau Onderzoek en Rijksuitgaven (BOR) van de Tweede Kamer der Staten-Generaal.



HALIL IBRAHIM KARAASLAN
is docent maatschappijleer
en columnist.

BEWAPEND MET KENNIS, WEERBAAR VOOR AANSLAGEN

Terwijl de wereld op 23 mei 2017 bijkomt van de schok van een aanslag die wederom enorm veel slachtoffers en gewonden teweeg heeft gebracht, zitten (sommige) docenten met hun handen in het haar over hoe dit de ochtend na de aanslag in de klas te bespreken. Een bekend probleem, met bekende dilemma's. Echter lijken we na series aanslagen op veel scholen nog niet veel verder dan impulsief en gevoelsmatig te handelen op een structureel probleem. Ik hoef geen waarzegger te zijn om te voorspellen dat er ooit weer een aanslag zal plaatsvinden en weer de vraag zal opkomen: *hoe gaan we hiermee om?* Ik denk dat het meer dan tijd is dat scholen hier protocollen voor ontwikkelen en er bewust mee omgaan en dan wel om de volgende redenen:

- **Structuur en veiligheid:** iedere docent is erbij gebaat om bij emotionele en gevoelige zaken een protocol te hebben waar hij/zij op kan terugvallen. Niet iedere docent heeft de knowhow of skills om dergelijke lastige gesprekken te voeren. Het zou dan ook helpen binnen scholen een team samen te stellen van docenten (maatschappijleer) die dit gemakkelijk afdraait, zodat zij andere collega's hierin eventueel kunnen adviseren of begeleiden. Met zo een protocol creëer je rust en weten collega's direct na een vreselijke gebeurtenis hoe er mee om te gaan.
- **Consequent en consistent handelen:** met name op scholen met een gemixte leerlingenpopulatie speelt vaak de vraag: *waarom de ene aanslag wel herdenken en de ander niet?* Als school is het enorm belangrijk om je doelgroep te kennen en alert te zijn voor gevoeligheden binnen je leerlingenpopulatie. In de maand mei 2017 alleen al zijn er minstens 615 doden gevallen door toedoen van terrorisme; hiervan waren veruit de meeste aanslagen (74) in het Midden-Oosten gepleegd, waarvan 35 alleen in Irak.* Er zijn veertig aanslagen in Afrika gepleegd en zeven in Europa, waarvan de aanslag in Manchester de enige is die grootschalig het nieuws heeft gehaald door de hoge aantal slachtoffers. Er zijn uiteraard meerdere aanslagen geweest in andere continenten en delen van de wereld en het is onmogelijk overal rekening mee te houden, maar het is belangrijk om te realiseren dat voor leerlingen met een biculturele achtergrond door hun roots landen als Irak, Afghanistan, Syrië, Pakistan, India, Columbia en andere landen ook dichtbij aanvoelen. Het stilstaan bij de ene aanslag en het niet stilstaan bij de ander kan binnen een school tot wrijving en frictie leiden. Het is dan ook erg belangrijk om als school te peilen welke doelgroepen er binnen de school zijn en in hoeverre bepaalde zaken spelen om hier eventueel rekening mee te houden.
- **Verantwoording:** een school die heeft nagedacht over een protocol voor dit soort gevoelige thema's kan beter verantwoorden waarom ze doen wat ze doen dan scholen die hier nooit over hebben nagedacht. Op het moment dat er een protocol is kun je ook evalueren of deze protocollen werken en steeds verder bouwen aan een protocol waarin iedereen zich herkent en veilig voelt om naar te handelen.

Kortom, een lange weg te gaan, maar het is inmiddels naïef om hier niet bij stil te staan. Deze aanslagen hebben namelijk één doel: het ontwrichten van onze samenleving, dus ook de mini-samenleving binnen onze scholen. Het zou van lef en zelfvertrouwen getuigen als wij dit soort zaken voor zijn om adequaat en goed te kunnen handelen en potentieel polarisatie en radicalisering binnen de school te voorkomen. Samen vooruit, als team, weerbaar voor daden van verknippte geesten. ♦

* Cijfers kunnen hoger uitvallen naarmate zwaargewonden komen te overlijden. Cijfers zijn gebaseerd op aanslagen die bekend zijn via de media of andere kanalen.

VOX populi

WAT VOND JE VAN HET EINDEXAMEN MAATSCHAPPIJLEER 2?

LEERLINGEN VAN VMBO-4-KADER EN -GT VAN 2COLLEGE DURENDAEL IN OISTERWIJK.

STEF VAN DER LINDEN



HESSEL (17) - KADER

GOED VOORBEREID: MAKKELIJK

'Ik vond het best wel makkelijk. Ik had me goed voorbereid met samenvattingen en door examens te oefenen. Het onderdeel criminaliteit vind ik een heel interessant onderwerp omdat je het altijd op televisie ziet; daardoor kon ik sommige vragen ook makkelijk beantwoorden. Politiek vond ik ook niet zo moeilijk, er zaten veel meerkeuzevragen in en dat maakt het makkelijk. Je moest vooral de stromingen goed kennen en die kende ik goed. Ik denk wel dat ik een voldoende heb, ik ga voor de acht.'



CHAIMAE (16) - KADER

POLITIEK IS INGEWIKKELDER

'Het onderdeel criminaliteit was niet zo moeilijk: als je gewoon nadenkt, kun je het wel weten. Ik vond politiek wel ingewikkelder; dat was veel meer leren. Vooral de vraag over het referendum vond ik moeilijk. Als je gewoon goed leert, dan kun je de meeste vragen wel weten. Ik had veel examens geoefend en de powerpoints van de leraar doorgenomen. Ik denk wel dat ik een voldoende heb, ik was snel klaar en heb alle antwoorden opgeschreven zodat ik ze straks kan controleren.'



PLEUN (16) - GT

EIGEN ANTWOORDEN BIJ OPEN VRAGEN

'Het ging best goed. Vooral criminaliteit kende ik goed, dat interessert mij. Politiek vind ik echt heel saai. Ik twijfelde ook steeds tussen twee antwoorden. Het onderwerp Europese Unie is moeilijk, het lijkt allemaal zo op elkaar. De analyse ging best goed; omdat het open vragen zijn, kun je meer je eigen antwoord geven. Alleen uit stress wist ik de functies van de massamedia niet meer. Ik had nog een kwartiertje over. Ik heb wel een voldoende, rond de zes.'



YOURI (16) - GT

HERKENBAAR ONDERWERP: WERKSTRESS

'Het was een goed examen: niet te gemakkelijk, niet te moeilijk. Het eerste gedeelte was best lastig. Sommige meerkeuzevragen leken heel erg op elkaar en daarom was het best lastig. De eerste vraag heb ik al fout. Politiek ging beter, dat vind ik interessanter. Alleen de tekst over VNL vond ik lastig. Het onderwerp bij de analyse over werkstress vond ik wel een goed, best herkenbaar onderwerp. Aan het eind ging het echt goed. Ik denk dat ik een 7,2 heb.'

HET VERHAAL ACHTER DE EXAMENVRAAG

LEGO ALS BOUWSTEEN GEVARIEERD EXAMEN

Positieve reacties op de eerste vragen van het havo-piloteindexamen, maar welk verhaal ligt achter de context van de eerste vragen? *M&P* zocht het uit.

VINCENT DE GEUS

Kernconcepten toepassen als *representativiteit* en *socialisatie*: dat is waar het veelal om draait in het nieuwe programma maatschappijwetenschappen. Maar waarover gingen de eerste examenvragen in het havo-pilotexamen? Over Lego! 'Een leuk begin van een gevarieerd examen', aldus een docent op de NVLM-examenbespreking. Positieve reacties ook van leerlingen op de eerste vragen van het examen. Natuurlijk moesten leerlingen aan de slag met concepten, maar de context van diversiteit binnen de Legogemeenschap maakte beantwoording van de vragen een stuk aangenamer.

BEPERKING

Voor het eerst heeft Lego een jongeman in een rolstoel op de markt gebracht, zo leerde het examen ons. Wat is het verhaal hierachter? Het blijkt dat de actiegroep *Toy like me* vorig jaar meer dan 20.000 handtekeningen wist te verzamelen om Lego op te roepen een speelgoedfiguurtje met een beperking te introduceren. Aanvankelijk reageerde Lego terughoudend, om het poppetje in 2016 alsnog op de markt te brengen in



Bron: Toylikeme.org

de Lego-city-editie: *Fun in the park*. In Nederland verscheen deze editie onlangs in de winkel onder de naam *Plezier in het park*. Een belangrijk succes van een actiegroep die in april 2015 opgericht werd door de Britse journaliste en moeder Rebecca Atkinson.

Atkinson droeg in haar jeugd al gehoorapparaatjes en zag zichzelf als kind niet gerepresenteerd in speelgoedfiguren. Toen zij later zelf een kind kreeg, startte ze de facebook- en twitterpagina *#toylikeme*. Via deze pagina's riep Atkinson mensen op foto's in te sturen van zogenoemde *diff:ability-speelgoedfiguren*. Geen foto's van poppetjes in zieken-

huizen of van een bejaarde in een rolstoel, maar van speelgoedfiguren met 'andere vermogens'. Slechts twee afbeeldingen ontving Atkinson. Ze besloot het heft in eigen handen te nemen en zelf *diff:ability-speelgoedfiguren* te ontwerpen.

SUCCES

Het was een schot in de roos. De interesse was enorm en Atkinson ontving wereldwijde media-aandacht. Niet verwonderlijk. 150 miljoen kinderen hebben volgens Atkinson wereldwijd minder of andere vermogens omdat ze met een lichamelijke afwijking hebben te maken. Inmiddels neemt de zichtbaarheid van *diff:ability-poppetjes* in de speelgoedwereld langzaam maar zeker toe. Atkinson biedt met haar actiegroep *Toy like me* nog steeds een onlineplatform waarop nieuw *diff:ability-speelgoed* wordt gepromoot. Diversiteit in speelgoedfiguren vormde voldoende stof voor de eerste vragen in het havo-pilotexamen. De examenmakers zijn in staat geweest het onderwerp te koppelen aan hoofd- of kernconcepten van alle vier de nieuwe domeinen. Een mooie context in de start van het havo-pilotexamen. ♦

HET HAVO-EINDEXAMEN REGULIER

Het regulier havo-eindexamen maatschappijwetenschappen bevatte een vraag over de voor- en nadelen van het referendum. *M&P* vroeg Kamerlid Kees Verhoeven (D66), destijds campagnevoerder bij het Oekraïne-referendum, wat hij van de opgave vond. 'Het referendum is een belangrijk en actueel onderwerp. Dat maakt het een interessant eindexamenonderwerp en daarom begrijpelijk dat het een plek heeft gekregen in het eindexamen dit jaar. D66 heeft intensief campagne gevoerd voor een ja-stem bij het Oekraïne-referendum. Wij staan voor een sterk Nederland in een sterk Europa. Samenwerking tussen landen, binnen en buiten de Europese Unie, is daarbij cruciaal. Wij zijn dan ook groot voorstander van de samenwerking met Oekraïne', stelt Verhoeven, 'Wellicht had het examen, gezien het vak, ook nog aandacht kunnen geven aan de meer politieke, maatschappelijke kant van het Oekraïne-referendum en hoe het debat gevoerd werd.' *IP*

DIPLOMAAT GEEFT GASTLES

EU: IN DE KLAS...

De Katholieke Scholengemeenschap Etten-Leur (KSE) nodigde diplomaat Jan de Boer uit voor een gastles over de Europese Unie. De leerlingen uit vmbo-3 en vwo-5 hadden heel wat vragen voor de gastspreker.

KOEN VOSSEN & IVO PERTIJS

Hoeveel talen spreekt u? Want al die landen hebben toch een eigen taal! 'Hoe kan een land lid worden van de EU? Moet Turkije meeloopdagen doen?' 'Waarom word je op het vliegveld wel gecontroleerd als je binnen Europa reist en met de trein en auto niet?' Deze en andere vragen stelden vmbo-3-leerlingen tijdens de les maatschappijleer aan diplomaat Jan de Boer. Hij werkt sinds 1996 voor het Ministerie van Buitenlandse Zaken en verzorgt alweer twee jaar gastlessen op scholen: van de lagere vmbo-niveaus tot het gymnasium. 'Mijn eigen ervaring met het lesgeven op een lager opleidingsniveau is tot nu toe goed. Uiteraard moet je realistisch zijn over wat je in een les kunt bereiken. Mijn ervaring is wel dat het direct betrekken van de leerlingen in de les positief werkt, dit in tegenstelling tot een monoloog over de Europese Unie', weet De Boer. 'Mijn doel is om in de korte tijd die ik voor de les heb, meestal 50 minuten, samen met de klas stil te staan bij een aantal aspecten van de EU. Ik wil de klas confronteren met een aantal dilemma's en vraagstukken waarmee de EU heeft te maken en soms worstelt, en waarom het de moeite is om er zo nu en dan bij stil te staan', vertelt De Boer. 'Voor mij is een les geslaagd als leerlingen hierin participeren en hun eigen mening durven te geven.' Met dat laatste hadden de vmbo-3-leerlingen geen probleem.

ONDERHANDELEN

Kritische vragen kwamen er ook vanuit de vwo-5-groep maatschappijwetenschappen die het uur daarvoor de gastles kreeg. 'Natuurlijk biedt de Europese Unie burgers veel voordelen, zoals voordelig internetten in het buitenland en vrij reizen, maar heel wat mensen zijn ontevreden over zaken die niet goed gaan. Naar die mensen moet ook worden geluisterd', merkte een van de leerlingen op. Ook vragen de vwo'ers zich af hoe Nederlandse diplomaten in Brussel met hun soms beperkte

onderhandelingsruimte omgaan. De Boer 'verklapt' een aantal onderhandelingsstrategieën en neemt de leerlingen in zijn verhaal mee. 'Eerst zeg je dat het wel heel lastig wordt om Den Haag van een compromis te overtuigen. Je speelt hard to get. Maar waar doe je dit?', vraagt hij aan de scholieren die er even over moeten nadenken. 'In de achterkamertjes', denkt een van de jongens. 'Helemaal juist', bevestigt De Boer tot groot genoegen van de leerling.

Dat de twee gastlessen anders verliepen verbaasde De Boer niet. Volgens de diplomaat spelen behalve het opleidingsniveau meerdere factoren een rol, zoals de grootte van de klas, de rol van de docent zelf, de geografische locatie en de culture samenstelling van de klas. De Boer vindt lesgeven over het thema Europa net zo belangrijk aan hoger of lager geschoolde leerlingen, al was het maar vanwege het feit dat de invloed van de Europese Unie op iemands leven niet noodzakelijkerwijs afhankelijk is van het diploma dat iemand later op zak heeft. 'Bij een lager opleidingsniveau is het wel belangrijk om een niet te hoog abstractieniveau te hanteren. Met andere woorden: leg aan de hand van concrete voorbeelden een duidelijke relatie tussen wat de EU doet en de belevingswereld van de leerling', stelt De Boer.

Wat hem opvalt is dat in algemene zin de voorkennis van leerlingen, ongeacht het opleidingsniveau, gering is - uitzonderingen daargelaten. De Boer: 'Ik heb overigens niet de illusie dat de kennis van Nederlandse bevolking in zijn algemeen, veel groter is'. Soms weten leerlingen niet alleen de gastdocent, maar ook hun medeleerlingen te verrassen. De Boer vroeg in beide klassen wanneer Nederland voorzitter van de Europese Unie was. Tot grote verbazing van zijn klasgenoten wist een van de vmbo-3-leerlingen binnen enkele seconden het juiste jaartal te geven. Dit leverde hem een unieke voorzitterschapspen op, die De Boer gaf aan leerlingen die antwoord op lastige vragen gaven.

GRENZEN

De Boer begrijpt dat docenten niet elke week aandacht aan de Europese Unie kunnen besteden. 'Maar dit laat onverlet dat er afgezien van de eigen overheid geen andere entiteit is met zoveel invloed op het dagelijkse leven van de Nederlandse burger. In dat licht is het wellicht opmerkelijk dat het kennisniveau over het algemeen gering is', stelt de diplomaat. Hij denkt dat dit deels komt doordat Brussel ver weg is, deels doordat mensen er niet bij stilstaan dat dingen vanuit Brussel worden geregeld, zowel in materiële zin - bijvoorbeeld door middel van richtlijnen over voedselveiligheid, voorschriften voor de veiligheid van elektrische apparaten enzovoorts - als in immateriële zin. De Boer: 'Daarnaast is het zo dat de EU, net als veel andere onderwerpen, alleen in het nieuws komt als er iets fout gaat of als er een crisis is. Dat kleurt de beeldvorming. De goede dingen nemen we vaak aan als vanzelfsprekend, bij slechte dingen wordt er meestal meteen naar een schuldige gezocht.' Volgens de diplomaat kunnen docenten dit voorkomen door de kennisoverdracht over de Europese Unie niet alleen te beperken tot het moment waarop het *hoofdstuk EU* aan de orde is. 'Er zijn gelegenheden genoeg om bij actuele zaken aan te sluiten. Ik zelf vind het daarbij van belang dat er ook nadrukkelijk wordt stil gestaan bij het feit dat de EU tevens een waarden- en normengemeenschap is, iets dat alleen maar belangrijker wordt tegen de achtergrond van het huidige wereldgebeuren. De EU is en blijft een uniek orgaan, waarbij de lidstaten deels hun soevereiniteit hebben overgedragen. Nog eens stilstaan bij de reden waarom we destijds aan de EGKS zijn begonnen, het feit dat we sinds 1945 (afgezien van de Balkan), geen oorlog meer hebben gehad, dat door samenwerking de welvaart in Europa enorm is toegenomen, lijken mij de moeite waard.'

Dit wil niet zeggen dat er alleen maar in positieve zin over de Europese Unie moet worden gesproken. De Boer: 'De financiële en vluchtelingen crisis hebben aangetoond dat de EU worstelt met hoe hier mee om te gaan. De Brexit is uiteraard ook een teken aan de wand. Daar mag best over worden gediscussieerd, zolang standpunten maar worden beredeneerd en niet tot oneliners worden beperkt. Onderwerpen als het wel of niet toelaten van vluchtelingen en open of (gedeeltelijk) gesloten grenzen doen het op alle scholen goed. Is het beter om dit als Nederland alleen op te lossen of gezamenlijk?' Deze vraag legde De Boer aan beide klassen voor. De ene leerling vond van wel, de andere twijfelde, maar dat deze ogenschijnlijk eenvoudige vraag niet simpel was te beantwoorden, kwamen de leerlingen al snel achter. Na een uurtje waren enkele leerlingen een mooie pen rijker en verlieten ze met meer kennis over de Europese Unie het lokaal. ♦

Koen Vossen is docent maatschappijleer en maatschappijkunde aan de Katholieke Scholengemeenschap Etten-Leur (KSE).

Ivo Pertijs is als docent maatschappijleer en maatschappijwetenschappen werkzaam op dezelfde school. Daarnaast is hij hoofdredacteur van M&P.



EU BACK TO SCHOOL

Het *EU Back to School*-programma van het Ministerie van Buitenlandse Zaken biedt scholen de kans om een gastles over actuele Europese kwesties te krijgen van een Rijksambtenaar, die in zijn of haar werk vrijwel dagelijks met de Europese Unie heeft te maken. In de lessen staat uitwisseling van ervaringen, meningen en ideeën over Europese onderwerpen centraal. In tegenstelling tot een standaardles over de instanties van de Europese Unie is *EU Back to School* bedoeld om leerlingen bewust te maken van de Europese Unie door op een interactieve manier op actuele thema's in te gaan. Scholieren worden uitgenodigd om actief deel te nemen en met elkaar en de gastdocent in debat te gaan. De exacte vorm, inhoud en niveau van de gastles kan tussen de school en de gastdocent worden afgestemd. Er is veel mogelijk!

Meer informatie kunt u vinden op www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-buitenlandse-zaken/inhoud/contact/ingeprespek-met-buitenlandse-zaken/eu-back-to-school of u kunt mailen naar eubacktoschool@minbuza.nl.

EXCURSIE NAAR EUROPEES PARLEMENT

... EN OP LOCATIE

Nog nooit was er zo veel aandacht voor jongeren en politiek tijdens de afgelopen Tweede Kamerverkiezingen. Met allerlei acties werden jongeren verleid om naar de stembus te gaan. Helaas bleek de opkomst onder de zogenaamde *Young Voters* (jongeren die voor het eerst mogen stemmen), 10 procent lager dan bij de vorige verkiezingen.

PETER PAUL KLEINLOOH



Bron: Stichting f6

Jongeren betrekken bij of geïnteresseerd maken voor politiek is 'een kwestie van een lange adem'. Om deze betrokkenheid en interesse te versterken organiseert Stichting f6 culturele projecten, debatten met jongeren en politici en bezoeken voor leerlingen aan volksvertegenwoordigers. Precies dat laatste gebeurde op woensdag 12 april 2017, toen Stichting f6 voor derdeklassers van het Haagse Heldring VMBO een reis naar Brussel organiseerde en hen met Europarlementariër Paul Tang (PvdA) in gesprek liet gaan.

OP NAAR BRUSSEL

Woensdagochtend vroeg om 8.00 uur begon de reis naar Brussel per touringcar. Onderweg werd een gezond ontbijt uitgedeeld met wat broodjes en fruit, en eenmaal op de snelweg kwam de inhoud aan bod. Hoewel de leerlingen klassikaal al kort het een en ander over de Europese Unie hadden geleerd werd in de bus nog wat meer verteld over het ontstaan van de Europese Unie, de instituties en over de te ontmoeten Europarlementariër.

Daaropvolgend konden de leerlingen vragen voorbereiden die zij aan de volksvertegenwoordiger wilden stellen. 'Waarom heeft de PvdA bij de verkiezingen zo veel verloren?', werd geroepen, en 'Hoe zit het met de Europese Unie en Turkije?', maar ook

vragen als: 'Wat doet de Europese Unie eigenlijk voor jongeren?' en 'Wat doet de Europese Unie aan de jeugdwerkloosheid?'. Tijdens de voorbereiding van de vragen vormde zich direct een groepje leerlingen die enthousiast met elkaar, de docenten en de begeleiders van Stichting f6 in discussie gingen.

Na ruim twee uur rijden kwam Brussel langzaam in zicht. Veel jongeren waren nog niet eerder in Brussel geweest dus de neuzen werden tegen de ramen gedrukt. Precies op tijd meldde de hele groep zich bij de bezoekersingang van het Europees Parlement in het Paul-Henri Spaakgebouw. Na intensief fouilleren werden we vriendelijk ontvangen door de assistent en persvoorlichter van Tang.

EU... WATTE?

Het programma was zo georganiseerd dat als eerste een publieksvoorlichter van de Europese Unie ('Ik ben ooit als leraar maatschappijleer begonnen') goed kon uitleggen hoe de Europese Unie is ontstaan en waarom. Het kernthema was oorlog en vrede. Veel kans om uitgebreid over historische spanningen tussen Fransen en Duitsers of over de Europese Gemeenschap voor Kolen en Staal te vertellen kreeg de publieksvoorlichter echter niet. Al snel kwamen er veel vragen over de huidige spanningen tussen de Europese Unie en andere landen, over

oorlogen die zich aan de grens van de Europese Unie afspeelden en over president Donald Trump.

Gelukkig was de publieksvoorlichter net zo enthousiast als de leerlingen, met een levendige discussie met veel vragen als resultaat. Daarna was het tijd om de grote, plenaire zaal van het parlement te bekijken. Hoewel er (jammer genoeg) geen vergadering was gepland, maakten de 751 stoelen, de kamers voor de tolken en de ruimte in haar geheel een grote indruk op de leerlingen. Ook hier konden volop vragen worden gesteld en foto's en selfies worden gemaakt.

**'VOOR ELK TAAL ZIJN ER TOLKEN
AANWEZIG. EEN TOLK ZIJN DAAR
IS HEEL LASTIG WERD ONS VERTELD,
WANT JE MOET LUISTEREN EN VERTALEN
EN ZORGEN DAT JE HET OOK GOED DOET.
OOK MOET JE WEL HONDERDEN
STELLINGEN BEOORDELEN'**

Rabiya, leerling Heldring VMBO

Na het bezoek aan de plenaire zaal keerden we terug naar de ontvangstkamer voor een ontmoeting met Paul Tang. De Europarlementariër vertelde waarom hij politicus is geworden, wat zijn roeping is (economisch onrecht) en hoe hij uiteindelijk in het Europees Parlement is terechtgekomen.

PAUL TANG

Veel tijd voor uitleg daarover kreeg Tang niet want de leerlingen hadden juist vragen voor hem voorbereid. Alle vragen kwamen aan bod. Het was leuk om te zien dat geen van de leerlingen genoeg nam met het mantra dat politici vaak vertellen. Minstens zo leuk was het om te zien dat Tang erg goed met de nieuwsgierige vragen van de leerlingen om kon gaan. Er onstonden diverse leuke debatten tussen de leerlingen en de Europarlementariër, die uiteindelijk ver over de afgesproken tijd ging.

Het Europees Parlement heeft een mooie ruimte ingericht met een podium en vlaggen van alle lidstaten. Daar zijn een groepsfoto en *selfies* gemaakt! Na een leuk afscheid en bedankje aan Tang liepen we door de Europawijk en het park naar het centrum van Brussel. In het centrum konden de leerlingen zelf even rondkijken, iets eten of drinken, om elkaar na een half uur weer op de afgesproken plek terug te zien. Ondanks alle grote plannen ('We gaan vet de stad in!') bleef iedereen veilig bij elkaar - best wel een grote stad... Brussel.

Op de terugweg was er de EU-Quiz van Stichting f6 waarbij prijzen te winnen waren! Alle onderwerpen en kleine weetjes die tijdens de heenreis, de voorlichting en het gesprek met Tang voorbij waren gekomen kwamen aan bod. Hoe goed hadden de leerlingen opgelet? Al snel kwam menigeen uit de *chill*-houding en deed fanatiek mee aan de quiz. De quiz sloot aan bij de onderwerpen die voor de reis in de klas waren besproken en veel leerlingen zag je denken: 'hier hebben we het over gehad!'. Uiteindelijk was er een eerste en tweede prijs en een aanmoedigingsprijs.

Rond zes uur arriveerde de bus weer in bij het Heldring VMBO van waaruit de leerlingen naar huis gingen. Alle leerlingen gaven aan dat ze een erg leuke en leerzame dag gehad hadden! ♦

Peter Paul Kleinlooh is directeur van Stichting f6. Deze stichting wil jongeren meer bewust maken van politiek en democratie.

STICHTING F6

Hoe betrek je jongeren bij thema's als politiek, democratie en verkiezingen? Een *mission impossible*? Weinig leerlingen lijken zich voor deze thema's te interesseren. Politiek is niet boeiend en politici moet je wantrouwen, zo vinden veel jongeren. Stichting f6 organiseert al vier jaar projecten over politiek en democratie die jongeren *wel* erg leuk vinden. 'Door middel van cultuur (zoals rap, mode, dans, theater, graffiti, enzovoorts), het organiseren van debatten, nieuwe media en het organiseren van bezoeken aan volksvertegenwoordigers maken wij politiek begrijpelijker, gemakkelijker en leuker voor jongeren', aldus Peter Paul Kleinlooh, directeur en mede-initiatiefnemer van Stichting f6.

Daarbij is het belangrijk dat 'politici zelf ook meedoen aan onze projecten'. Jongeren ontmoeten zo namelijk Tweede Kamerleden of Europarlementariërs en ontdekken dat die helemaal niet zo ver weg staan of moeilijk zijn te benaderen en eigenlijk net 'gewone mensen' zijn.

Neem bijvoorbeeld het project *StemApp*. Daar beantwoorden leerlingen dezelfde vijftien stellingen als Tweede Kamerleden, gemeenteraadsleden en Europarlementariërs. Waarna leerlingen een top vijf van politici zien (in plaats van een partij) met wie hun antwoorden overeen komen. Politici met wie hun antwoorden het minst overeenkomen, worden uitgenodigd om naar de klas te komen.

Een ander project is Politieke Pleinkunst waar honderd Haagse leerlingen werden gevraagd in groepjes een tekening te maken op basis van hun ideeën over politiek en democratie, waarna ze hun tekening op het Plein naast de Tweede Kamer in grote graffitiwerken uitwerkten. Kamerleden kwamen ter plekke langs om met de leerlingen te praten over hetgeen ze aan het maakten.

Stichting f6 organiseert sinds 2013 projecten en workshops voor jongeren, scholen en jongerenorganisaties. De stichting is een ANBI en wordt bestuurd volgens de *Governance Code Cultuur* en richt zich met name op vmbo- en mbo-scholen, maar 'we worden ook vaak gevraagd door andere scholen waarvoor wij ook graag projecten of workshops opzetten', aldus Kleinlooh.

Meer informatie over Stichting f6 en hun projecten vindt

u op www.fzes.nl of www.stemapp.nu.

**'IK VOND HET EEN SUPER LEERZAME
DAG EN BEN ZEKER VEEL MEER OVER
HET EUROPEES PARLEMENT TE WETEN
GEKOMEN. IK ZOU HET GRAAG NOG
EEN KEER WILLEN MEEMAKEN'**

Fatima, leerling Heldring VMBO

'OPVOEDING IS NIET HETZELFDE ALS SOCIALISATIE'

In het kader van de examens van het nieuwe programma maatschappijwetenschappen, doet Cito onderzoek naar het toetsen van hogere denkvaardigheden en de concept-contextbenadering.

Op basis van praktijkonderzoek onder leerlingen, onderscheiden Anne Hemker en Michiel Waltman in dit artikel drie beheersingsniveaus in conceptgebruik.

ANNE HEMKER & MICHEL WALTMAN

Een doelstelling van het nieuwe programma maatschappijwetenschappen is het gebruik van abstracte concepten in concrete contexten. Zo leren leerlingen met behulp van concepten bijvoorbeeld om problemen in de sociale werkelijkheid te analyseren en te evalueren. Daarvoor moeten zij die concepten niet slechts kennen, maar ook actief gebruiken. Zoals een leerling aangeeft: 'Vorig jaar kreeg je "Wat is dit?" en "Wat is dat?" en nu moet je het kunnen toepassen en zo. Dat snap ik wel, en dat je nu dat niveau moet kunnen halen ook'.

DEELVAARDIGHEDEN CONCEPTGEBRUIK

Hoe toets je in hoeverre leerlingen een concept onder de knie hebben? Een leerling laat zien een concept actief te kunnen gebruiken door het navolgbaar naar een concrete context (concretiseren), of andersom van een concrete context naar een abstract concept (abstraheren) te vertalen. Essentieel daarbij is dat de getoetste relatie tussen het concept en de context voor leerlingen nieuw is; anders kunnen zij deze relatie slechts onthouden hebben.

Op basis van didactische en sociaalwetenschappelijke literatuur onderscheiden wij drie deelvaardigheden voor het gebruik van concepten.¹ Leerlingen kunnen het verband tussen een abstract concept en een concreet voorbeeld uitleggen door:

1. concrete gegevens in de context te selecteren. Daarmee laten leerlingen zien dat zij het concept kunnen herkennen;
2. relevante elementen (delen) uit de omschrijving van het concept te selecteren. Daarmee laten zij zien dat ze het concept kennen en daarin voor de context relevante eigenschappen kunnen onderscheiden;
3. die elementen in onderlinge samenhang te beschrijven met behulp van de concrete gegevens. Daarmee laten zij zien dat ze het concept kunnen toepassen.

De eerste twee zijn belangrijke deelvaardigheden, maar actief gebruik bewijst zich pas bij de derde. In de woorden van een leerling: 'Dat heeft onze docent echt al honderd keer gezegd. Dus niet doen wat je vroeger deed: kernconcept is... dan de hele definitie geven en zeggen: dat zie je hier terug'. Voor het aantonen van werkelijk begrip moeten leerlingen die relatie kunnen uitleggen. Ook in de sociale wetenschap moeten onderzoekers helder zijn over de indicatoren waarmee zij abstract geformuleerde verschijnselen, zoals socialisatie, in de sociale werkelijkheid onderzoeken. Het nalaten daarvan wordt bekritiseerd: alsof 'de feiten voor zichzelf spreken'.²

PRAKTIJKONDERZOEK

Tot zover de theorie: nu de praktijk. Om meer zicht op daadwerkelijk leerlinggedrag te krijgen, volgden wij in april 2016

de gedachten van ruim zestig havo- en vwo-examenkandidaten. Wij hebben hen gestimuleerd hardop te denken tijdens de beantwoording van bestaande examenvragen. Een van deze vragen ging over het kernconcept socialisatie in een context over het reguleren van wietteelt.³

Schematisch komt de gevraagde relatie op het volgende neer:

ABSTRACT

(omschrijving van het kernconcept)

Socialisatie: het levenslange proces van oefening, opleiding en andere vormen van omgang met anderen, waardoor een individu zich de cultuur van een groep of samenleving eigen maakt.



CONCREET

(voorbeeld uit de tekst)

"Er is geen ouder die staat te juichen als zijn of haar kind gaat blowen. Het CDA staat naast de ouders die hun kinderen willen beschermen tegen de schade en risico's van softdrugs."

(Bron: Syllabus maatschappijwetenschappen vwo-pilot 2016/2017 (omschrijving kernconcept) en www.cda.nl van 6 maart 2014 (voorbeeld uit de tekst))

Bij het, door leerlingen te selecteren, voorbeeld (deelvaardigheid 1) zijn de relevante elementen van socialisatie 'het proces van opvoeding' en 'het eigen maken van cultuur van een samenleving' (deelvaardigheid 2). De toepassing (deelvaardigheid 3) betekent dat leerlingen aan de hand van dit voorbeeld concreet maken hoe het proces van socialisatie (het mechanisme) werkt. Daarvoor beschrijven leerlingen in de concrete context de elementen in onderlinge samenhang.

Hoewel het een kleinschalig en exploratief praktijkonderzoek is, hebben wij bruikbare inzichten in variaties in beheersingsniveau gekregen.⁴ Aan de hand van leerlingantwoorden⁵ bespreken wij hier drie niveaus in de toepassing van het concept socialisatie: impliciet mechanisme, incompleet mechanisme en compleet mechanisme.

LEERLING A

'Socialisatie: het levenslange proces van oefening, opvoeding, opleiding en andere vormen van omgang met anderen, waardoor een individu zich de cultuur van een groep of

samenleving eigen maakt. In de tekst staat "Er is geen ouder die staat te juichen als zijn of haar kind gaat blowen". Dit hoort bij de opvoeding en daarmee bij de socialisatie van het kind. Het wel of niet reguleren van de wietteelt kan dus gevolgen hebben voor de opvoeding en dus de socialisatie.'

In dit antwoord geeft de leerling een brede omschrijving van socialisatie waarbij hij een relevant element ('opvoeding') onderstreept (deelvaardigheid 2). Daarna geeft de leerling een voorbeeld uit de tekst dat naar socialisatie verwijst (deelvaardigheid 1). Als uitleg voor de relatie geeft de leerling aan dat dit element bij het voorbeeld hoort. Met dit antwoord laat de leerling zien dat hij het concept herkent en gedeeltelijk begrijpt. Met alleen een verwijzing naar opvoeding laat hij echter geen actief gebruik zien. De toepassing blijft impliciet (deelvaardigheid 3, niveau: impliciet mechanisme).

Tijdens het interview blijkt al dat de leerling er mondeling wel meer over kan vertellen: 'Het citaat hoort bij de opvoeding omdat het over de ouders gaat die hun kinderen iets willen bijleren'. De leerling lijkt zelf ook in te zien dat de redenering impliciet is. Hij zegt hierover: 'Het is misschien wel een beetje iets te kort door de bocht, alsof iemand al achtergrondkennis moet hebben waar socialisatie over gaat'.

LEERLING B

'Socialisatie is het levenslange proces van oefening, opvoeding en opleiding waarbij het individu zich de cultuur of samenleving eigen maakt. In de tekst wordt er geschreven over de opvoeding want "er is geen ouder die staat te juichen als zijn of haar kind gaat blowen" (regel 22-24). Ouders voeden hun kinderen op met hun normen en waarden en als zij het gebruiken van wiet niet goedkeuren dan heeft dat dus gevolgen voor de socialisatie van het kind.'

Ook deze leerling begint in het antwoord met een brede omschrijving van socialisatie, waarna hij een relevant element, *opvoeding*, aanhaalt (deelvaardigheid 2). Deze leerling geeft hetzelfde voorbeeld uit de tekst dat naar socialisatie verwijst als leerling A (deelvaardigheid 1). Als uitleg van de relatie beschrijft deze leerling, anders dan leerling A, een deel van het mechanisme van socialisatie, namelijk de samenhang tussen *opvoeding* en *cultuur eigen maken*. Behalve het noemen van de actoren ouders en kinderen blijft deze beschrijving echter op theoretisch niveau, dus nog niet helemaal actief in de context van drugsgebruik. De toepassing is incompleet (deelvaardigheid 3, niveau: incompleet mechanisme).

Net als leerling A erkent leerling B tijdens het interview dat het actieve gebruik een stap extra is: 'Je moet aangeven waarom het voorbeeld uit de tekst een indicatie van socialisatie is. Je moet het aantonen... ik heb het al gekoppeld, maar je moet nog echt zeggen waarom dat zo is'.

LEERLING C

Dit koppelen (deelvaardigheid 3) is van een nog hoger niveau bij leerling C: 'Ouders leren hun kinderen hun hele leven bepaalde normen en waarden bij, zo geven zij in hun opvoeding ook mee dat er risico's verbonden zijn aan softdrugs. Hiermee proberen ze hun kind tegen die risico's te beschermen zoals in de tekst staat. Dus 't hoort bij socialisatie omdat de ouders de kinderen in hun opvoeding beschermen tegen risico's van softdrugs'. In dit deel van het antwoord beschrijft de leerling hoe socialisatie in deze context werkt. De toepassing is behoorlijk compleet (deelvaardigheid 3, niveau: compleet mechanisme).

Tijdens het maken van de vraag benoemt leerling C tijdens het hardop denken zelfs het belang van een expliciete redenering: 'Opvoeding is niet hetzelfde als socialisatie. Het is wel een element, maar het legt het niet helemaal uit'.



Foto: Wikimedia Commons

GEEN FORMULE

De toepassing van het concept socialisatie kan dus variëren. In dit artikel hebben we voorbeelden gegeven van impliciet, incompleet en compleet mechanisme. Dankzij het in kaart brengen en benoemen van niveaus is het mogelijk om (bijvoorbeeld in de klas of bij formatieve toetsing) met gerichte sturing te werken aan een beter begrip van het concept. Dit kan door leerlingen gericht te vragen hoe *socialisatie* werkt: wie daarvoor wat doet.

In ons onderzoek hebben wij alleen het gebruik van socialisatie onderzocht. De aard van dit concept is een proces. Dat geldt niet voor elk concept. Het concept sociale cohesie bijvoorbeeld, geeft een *mate van of kwaliteit* aan. Hoe een concept moet worden toegepast is daarnaast afhankelijk van de vraagstelling. Wanneer leerlingen bijvoorbeeld het verschil in socialisatie tussen twee situaties wordt gevraagd, waarbij het in de ene situatie over *opvoeding* en in de andere over *opleiding* gaat, is de samenhang met *cultuur eigen maken* wellicht minder relevant. De toepassing van een concept is dus geen vaste formule, maar altijd afhankelijk van de vraagstelling, de bijbehorende context en de aard van het concept. ♦

Noten

1. Zie ook: Hemker, A. & Waltman, M. 'De feiten spreken toch voor zich?' Toetsing van concepten en begrippen, in: *Maatschappij & Politiek*, 47 (mei 2016) nr.3, pp.13-15
2. Goudsblom, J., *Balans van de sociologie*, Sun, Nijmegen, 1990, p.29
3. Naar: pilotexamen maatschappijwetenschappen, vwo 2015, 2e tijdvak, vraag 4.
4. Vergelijk met wetenschappelijke publicaties, zoals: Brown, N., Nagashima, S., Fu, A. Timms, M. & Wilson, M., 'A Framework for Analyzing Scientific Reasoning in Assessments', in: *Educational Assessment*, 15 (2010) nr.3, pp.142-174; Scott, P. H., E. Mortimer, and J. Ametller, 'Pedagogical Link-making: A Fundamental Aspect of Teaching and Learning Scientific Conceptual Knowledge', in: *Studies in Science Education*, 47 (2011) nr. 1, pp.3-36.
5. De antwoorden van de leerlingen zijn letterlijk overgenomen. Alleen taalfouten zijn gecorrigeerd.

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

ECHT ONDERZOEK IS MAATWERK

Als je de uitkomsten van een maatschappijwetenschappelijk onderzoek in de klas presenteert, volgen vaak reacties als 'Dat wisten ze/we al lang!' (de open deur wordt ingetrapt), of 'Dat kan niet kloppen, want bij mij op school/in mijn buurt...' (het komt niet overeen met de eigen ervaring).

JORIS VEENHOVEN

Bovenstaande soort reacties zijn deels te verklaren vanuit psychologische mechanismen (bijvoorbeeld dat je alleen datgene accepteert wat in je straatje past), deels zijn dit soort reacties ook terecht: geen type onderzoek is zo kwetsbaar als maatschappijwetenschappelijk onderzoek:

- Er is geen absolute waarheid: afhankelijk van de bril waarmee je kijkt, kun je de maatschappelijke werkelijkheid op verschillende manieren interpreteren.
- Als je een samenhang in je onderzoek hebt gevonden, is het vaak niet zeker wat oorzaak is en wat gevolg.
- Het is knap lastig om niet vooringenomen een maatschappelijk onderzoek te ontwerpen en uit te voeren.
- Bij explorerend onderzoek blijkt het vaak lastig om echt open naar de werkelijkheid te kijken.
- Bij toetsend onderzoek blijkt het lastig om je eigen vermoedens niet te snel te serieus te nemen: je mag pas een hypothese formuleren als je die goed kunt onderbouwen.

Daarnaast hangt er ook de zweem van onbetrouwbaarheid rond sociaalwetenschappelijk onderzoek, veroorzaakt door een aantal bekende fraudezaken (denk aan onderzoekers die zelf interviews met niet-bestaande personen bedenken, of die met statistische berekeningen knoeien). Ook bij natuurwetenschappelijk onderzoek gaat het weleens mis, maar sociaalwetenschappelijk onderzoek blijkt toch gevoeliger voor vooringenomenheid en fraude. Het bovenstaande maakt duidelijk waarom het zo belangrijk is om leerlingen bij maatschappijwetenschappen te leren wat goed maatschappijwetenschappelijk onderzoek is. Gelukkig maakt het onderzoekmatig denken en handelen deel uit van het nieuwe examenprogramma van maatschappijwetenschappen.

ONDERZOEK

Een belangrijk uitgangspunt bij het nieuwe programma voor maatschappijwetenschappen is het leren denken vanuit *bestaan-*de theorie: problemen duiden in termen van maatschappijwetenschappelijke theorieën en deze theorieën in andere probleemcontexten weer toepassen (de concept-contextbenadering). Een ander belangrijk uitgangspunt is dat leerlingen onderzoek naar maatschappijwetenschappelijke verschijnselen leren doen. Bij het leren onderzoeken is het streven om aan nieuwe theorie (een nieuw stukje algemeen geldende kennis) bij te dragen.

Hoewel er ontegenzeggelijk raakvlakken zijn tussen het leren in de concept-contextbenadering en het leren onderzoeken, is het

goed om even stil te staan bij het verschil. Goed leren onderzoeken vergt een andere aanpak, waarbij leerlingen vanuit een eigen onderzoeksplan werken. Dat betekent: meer vrijheid voor de leerling om zelf keuzen te kunnen maken, en meer flexibiliteit van de docent om leerlingen daarbij te begeleiden zonder hen teveel te sturen. De bottleneck daarbij is dat veel docenten niet goed grip hebben op het proces van onderzoek doen en zich onzeker voelen over hoe leerlingen daarbij te begeleiden. Dat geldt overigens niet alleen voor maatschappijwetenschappen, maar voor bijna alle niet-*science*-vakken.

ONDERZOEKSPROCES

Om docenten houvast te bieden bij de begeleiding van leerlingen bij het leren onderzoeken in het vwo, heeft het Centrum voor Onderwijs en Leren het handboek *Eureka!* ontwikkeld. Een kernonderdeel van het handboek is een compacte omschrijving van het onderzoeksproces. Dit wordt uiteengelegd in vier fasen die zich kenmerken door een proces van inzoomen op een onderzoekbaar probleem en weer uitzoomen naar het maatschappelijke probleem in brede zin (zie schematische weergave in figuur 1). Deze vier fasen worden in tabel 1 (op pagina 24) verder uitgesplitst in activiteiten die leerlingen uitvoeren, tot welke (deel-) producten dit leidt en welke spelregels voor die fase gelden.

Nu is dat natuurlijk iets wat in elke lesmethode wordt gedaan, en wat iedere docent in z'n onderzoeksopdrachten probeert te realiseren. Het verschil zit hem in de grondigheid van de uitwerking in *Eureka!* en, tegelijkertijd, de algemene bruikbaarheid. De weergave van het onderzoeksproces is niet alleen op analyse van de examenprogramma's gebaseerd, maar ook aan gangbare wetenschappelijke opvattingen over goed onderzoek getoetst. De pretentie is dat deze indeling op alle vakken van toepassing is. Dat laatste maakt het natuurlijk interessant voor afstemming tussen verschillende vakken. Denk aan afstemming van terminologie (stappen in de onderzoeksproces) en van spelregels (wat is een goede onderzoeksvraag).

Wat maakt deze uitgebreide weergave van het onderzoeksproces interessant voor docenten maatschappijwetenschappen? Ten eerste is het een houvast voor het organiseren van het hele onderzoekleerproces. Bijvoorbeeld: hoe help je leerlingen op weg, en waar let je op als je leerlingen feedback geeft?

Ten tweede maakt het duidelijk dat niets zo lastig en complex is als de eerste fase van onderzoek doen. Dat geldt voor alle

vakken, maar misschien wel het meest voor maatschappijwetenschappen. Want hoe kom je van een groots en meeslepend maatschappelijk probleem tot een afgebakende, uitvoerbare onderzoeksvraag? Soms verliezen leerlingen hun interesse in het onderwerp in dat proces van afbakening. Soms laten ze zich te sterk door hun eigen opvattingen en vooronderstellingen leiden en komt er een gekleurde hypothese uit, of een suggestief meet-instrument. De belangrijkste bijdrage van de docent is misschien wel dat hij leerlingen daar alert op maakt.

Ten derde maakt deze weergave van het onderzoeksproces duidelijk hoe algemene spelregels als betrouwbaarheid een specifieke invulling per onderzoeksfase krijgen (zie laatste kolom in tabel 1). In de eindtermen maatschappijwetenschappen wordt gesteld dat leerlingen de begrippen *betrouwbaarheid*, *validiteit*, *representativiteit* en *generaliseerbaarheid* moeten kunnen hanteren. Dit zijn lastige begrippen, waar ook studenten in het wetenschappelijk onderwijs nog mee worstelen. We hebben uiteraard een begrippenkader nodig om leerlingen te leren wat goed onderzoek is. Het gevaar dat deze set begrippen meer verwarring oplevert dan dat het helderheid verschaft, kan alleen worden voorkomen door ze al doende te introduceren, en ze concreet aan de verschillende onderzoeksfasen te koppelen. Dat kan bijvoorbeeld door leerlingen samen te laten reflecteren op vragen als:

- 'Krijg je met deze aanpak een antwoord op je vraag?' (*validiteit in Fase 1*)
- 'Is je manier van meten precies genoeg?' (*betrouwbaarheid in Fase 2*)
- 'Weet je zeker dat je conclusie waar is?' (*validiteit/betrouwbaarheid in Fase 3*)

Deze *spelregels* voor goed onderzoek zullen er langzaam in moeten slijpen. De kans dat dat lukt wordt groter naarmate deze ook in feedback en in beoordelingsmodellen worden genoemd en ook in alle vakken op dezelfde manier worden gehanteerd.

HOE OM TE GAAN MET DE EINDTERMEN?

Wat de communicatie over spelregels voor goed onderzoek bij maatschappijwetenschappen bemoeilijkt, is dat er kleine onzorgvuldigheden zitten in de definiëring van de eindtermen van maatschappijwetenschappen met betrekking tot *onderzoeksvaardigheden* (zie Syllabus Maatschappijwetenschappen vwo,

Domein A, subdomein A1 en A3). We lichten drie punten uit de eindtermen die niet helder zijn:

- De spelregels komen niet consequent terug in alle onderzoeksfasen. Daardoor wordt ten onrechte de schijn gewekt dat ze alleen van belang zijn bij fase 2 (1.1 kwaliteit informatiebronnen kunnen vaststellen) en fase 3 (3.1 onderzoeksresultaten beoordelen). Uit tabel 1 in dit artikel is op te maken dat deze spelregels ook al in fase 1 in acht moeten worden genomen.
- Representativiteit en generaliseerbaarheid is niet te beoordelen op basis van resultaten (zoals in 3.1 staat), maar alleen op basis van de conclusie die uit de resultaten wordt getrokken (zie tabel 1, fase 3).
- Niet duidelijk is of het wel of niet verplicht is om een hypothese te formuleren. Uit de inleiding bij 3.2 blijkt dat het allebei nodig is. Uit de toelichting in 3.2 bij fase 4 is op te maken dat alleen een hypothese ertoe doet. De voetnoot bij tabel 1 maakt duidelijk hoe wij daarover denken.

Het vormt een uitdaging voor docenten maatschappijwetenschappen hoe hiermee om te gaan. Eindexameneisen zijn (uiteraard) leidend in het onderwijs, maar als deze begripsmatig niet helder zijn, is het toch de vraag hoe daar mee om te gaan. Gezien het ontbreken van een operationele beschrijving in de eindtermen, lijkt er ruimte voor een eigen interpretatie te zijn. Hopelijk zullen de lesmethoden van maatschappijwetenschappen die ruimte benutten om zelf een oplossing hiervoor te vinden. Voor zover dat te weinig houvast biedt, kan het *Eureka!*-kader in tabel 1 wellicht uitkomst bieden.

HOUVAST BIJ HET VINDEN VAN JE EIGEN WEG

Tot besluit: naast een omschrijving van het proces van onderzoek en wat goed onderzoek inhoudt, biedt *Eureka!* houvast bij zowel de ontwikkeling van onderzoekstaken als de begeleiding en de beoordeling van leerlingen bij de uitvoering daarvan. Het boek bevat geen kant-en-klare scripts. Dat kan ook niet, want leerlingen *echt* onderzoek laten doen is in hoge mate maatwerk, afgestemd op de vakinhoud die op dat moment centraal staat, en niveau en interesse/ervaring van zowel leerling als docent. De denkkaders, praktische suggesties en uitgewerkte voorbeelden helpen echter wel om daar als docent uw eigen weg in te vinden.

Figuur 1 - Schematische weergaven van het proces van onderzoek doen

INZOOMEN:
Afbakenen
en inperken

UITZOOMEN:
Interpreteren,
duiden,
gevolgen
beredeneren



ONDERZOEKSFASEN:

1. Ontwikkelen onderzoeksplan en werkplan
2. Onderzoeksgegevens verzamelen
3. Onderzoeksgegevens analyseren & Conclusies beredeneren
4. Definitieve vastlegging

(Bron: Wientjes & Veenhoven, 2016)

Tabel 1 - Weergave van het onderzoeksproces in vier fasen, uitgesplitst naar: activiteiten, producten, spelregels (Vereenvoudigde weergave van tabel uit: Wientjes & Veenhoven, *Eureka!*, 2016)

Fase 1: Ontwikkelen onderzoeksplan en werkplan			
STAPPEN	ACTIVITEIT	PRODUCT	SPELREGELS VOOR GOED ONDERZOEK
1	Oriënteren op een thema en daarbinnen een deelgebied kiezen	Keuze deelgebied binnen thema	
2	Vragen genereren binnen deelgebied	Voorlopige hoofdvraag of voorlopige hypothese	<ul style="list-style-type: none"> Een hoofdvraag of een hypothese is begrijpelijk, compleet, goed afgebakend en relevant. De vraagstructuur (hoofdvraag en daaruit afgeleide deelvragen) is een logisch en gesloten geheel. Alle deelvragen zijn noodzakelijk om een antwoord op de hoofdvraag te kunnen geven.
3	'Cirkelen' boven de voorlopige hoofdvraag of hypothese ¹	Meer definitieve hoofdvraag of hypothese , met bijpassende deelvragen, waarbij voor elke vraag uit de formulering is op te maken: wat, waartoe, op welke manier, waar en wanneer.	
4	'Cirkelen' naar een definitieve hoofdvraag (of hypothese) met deelvragen ingebed in een onderzoeksplan : Opstellen onderzoeksplan en daaruit een voorlopig werkplan afleiden	Voorlopig onderzoeksplan, waarin: 'Bijna definitieve' hoofdvraag of hypothese met deelvragen. Een beargumenteerde uitleg over de focus in de hoofdvraag en de relevantie daarvan. <i>Nadere uitwerking van methode van dataverzameling</i> <i>Een voorlopig werkplan:</i> <ul style="list-style-type: none"> een taakanalyse taakverdeling een tijdsplanning lijst van benodigdheden 	Zie de criteria hierboven. Daarnaast gelden de volgende spelregels: Betrouwbaarheid: Uit de uitwerking van de methode van dataverzameling blijkt dat <ul style="list-style-type: none"> voldoende nauwkeurig geobserveerd/gemeten gaat worden en de observaties/metingen herhaalbaar zijn. Validiteit: Uit het onderzoeksplan blijkt dat de gekozen methoden van dataverzameling geschikt zijn om te weten te komen wat je wilt weten (passen bij de vraag). Representativiteit: Uit de uitwerking van de methode van dataverzameling blijkt dat een eenzijdig beeld wordt voorkomen (representatief voor het domein in de hoofdvraag).
5	Afstemmen onderzoeksplan op beschikbare tijd	Als uit de tijdsplanning blijkt dat er teveel tijd nodig is, dan: <i>verder inperken van de hoofdvraag en/of kiezen voor een andere aanpak</i>	<i>Een werkplan is volledig en realistisch: uit de opsomming van activiteiten en taakverdeling, met een realistische inschatting van tijd en benodigde middelen, is af te leiden dat het onderzoek uitvoerbaar is.</i> Aanvaardbaar
6	Afleiden definitieve werkplan uit onderzoeksplan	Een volledig, realistisch en aanvaardbaar werkplan	Aangegeven is hoe kan worden voorkomen dat iemand door uitvoering van het onderzoek schade wordt toegebracht of wordt benadeeld.

Fase 2: Data verzamelen			
STAPPEN	ACTIVITEIT	PRODUCT	SPELREGELS VOOR GOED ONDERZOEK
1	Zorgvuldig en gericht data verzamelen (conform werkplan)	Data-dossier	Aanvaardbaarheid Onderzoeksactiviteiten brengen niemand schade toe. Transparantie De werkwijze bij de dataverzameling moet controleerbaar zijn. Betrouwbaarheid Uit het data-dossier en onderzoeksjournalaal blijkt dat zo nauwkeurig mogelijk is gemeten en/of geobserveerd en/of geanalyseerd.
4	Tussentijds opdoemende gedachten vastleggen	Notities in onderzoeksjournalaal	
3	Tussentijdse beslissingen vastleggen	Verslagen in onderzoeksjournalaal Weergave van beslissingen inzake opzet en uitvoering onderzoek met toelichting.	

Fase 3: Data analyseren en conclusies beredeneren			
STAPPEN	ACTIVITEIT	PRODUCT	SPELREGELS VOOR GOED ONDERZOEK
1	Analyseren data per deelvraag		Transparantie De werkwijze bij de data-analyse moet controleerbaar zijn.
2	Beschrijven aanpak analyse en antwoorden per deelvraag formuleren en beargumenteren	Voorlopige beantwoording deelvragen	Betrouwbaarheid Uit de beantwoording van de deelvragen moet blijken of de metingen/observaties voldoende nauwkeurig waren, en of metingen herhaald zijn (indien mogelijk).
3	Afleiden antwoord hoofdvraag uit beantwoording deelvragen	Voorlopige beantwoording hoofdvraag	Validiteit Het antwoord op de hoofdvraag moet direct voortvloeien uit de antwoorden op de deelvragen, in een logische redeneergang.
4	Bijstelling conclusie(s)	Definitieve beredeneerde conclusie(s)	Aanvaardbaarheid De wijze waarop wordt gerapporteerd over het onderzoek mag niemand schade toebrengen of benadelen.
5	Kritische reflectie op onderzoeksopzet, -uitvoering en -uitkomst	Concept hoofdstuk 'discussie'	Validiteit/representativiteit <i>In de discussie moet worden geëvalueerd of de verzamelde en geanalyseerde data geschikt waren om de hoofdvraag te beantwoorden (in hoeverre is dit hét antwoord op de hoofdvraag?).</i> Generaliseerbaarheid <i>In de discussie wordt beredeneerd in hoeverre de resultaten kunnen worden gegeneraliseerd (betekenis voor de praktijk en voor theorievorming).</i> Transparantie en integriteit <i>Waarheidsgetrouwe weergave van onderzoeksproces en gedachtegang.</i>

Fase 2: Data verzamelen			
STAPPEN	ACTIVITEIT	PRODUCT	SPELREGELS VOOR GOED ONDERZOEK
1	Uitwerken hoofdstukken, inhoudelijke afstemming onderling en vormtechnische afwerking (spelling, lay-out e.d.)	Uitgewerkt en compleet onderzoeksverslag	Transparantie en integriteit: zie boven. Aanvulling: zo geformuleerd en gepresenteerd dat het toegankelijk is voor de beoogde lezer.

Noot

- Het verschil tussen een hoofdvraag en een hypothese, is dat de eerste vraag open is geformuleerd en de tweede een gesloten vraag is, waar je alleen 'ja' of 'nee' kunt antwoorden. Deze gesloten vraag wordt dan als stelling geformuleerd die je kan verwerpen of aanvaarden. Een hypothese is alleen toegestaan als deze goed kan worden beredeneerd.

Geraadpleegde bronnen

- College voor Toetsing en Examens (2016), *Syllabus Maatschappijwetenschappen vwo. Centraal examen 2020 voor alle scholen op basis van het nieuwe examenprogramma* (via internet, 4 mei 2017: www.examenblad.nl/examen/maatschappij-wetenschappen-vwo-2/2020/vwo?topparent=vg41h1h4i9qe)
- Wientjes, H. & Veenhoven, J., *Eureka! Didactiek voor het leren onderzoeken in het vwo*, Universiteit Utrecht, Utrecht, 2016. ◆

Joris Veenhoven (onderwijsadvies & training) is verbonden aan het Centrum voor Onderwijs en Leren van de Universiteit Utrecht en is co-auteur van het handboek Eureka!.

HET MOET GEEN KUNSTJE WORDEN

Na de benaderingswijze met invalshoeken is er een nieuw fenomeen in het examenprogramma maatschappijwetenschappen, dat van de paradigma's. 'Een paradigma bevat bepaalde theorieopvattingen en voorschriften van methodologische aard en daarmee ook wat er wordt bestudeerd, wat de onderzoeksvragen zijn en volgens welke regels de antwoorden moeten worden geïnterpreteerd.'¹ Docenten en vakdidactici breken zich het hoofd over hoe leerlingen greep te laten krijgen op deze tradities van sociale wetenschapsbeoefening.

NIELS HOENDERVANGER & LIEKE MEIJS

Van het aanleren van de invalshoeken bij leerlingen is bekend dat het zich soms tot de toepassing van een kunstje beperkt. Je leert vier benaderingen aan en bij het beantwoorden van vragen hierover vallen er twee sowieso af (soms ook al weggegeven in de vraag), dan

blijven er nog slechts twee over om te kiezen. De functie en het nut van de invalshoeken vinden leerlingen moeilijk om in eigen woorden toe te lichten en het doel wordt zelden bereikt dat leerlingen een zodanig inzicht in de benaderingswijze krijgen, dat ze zelf kunnen formuleren hoe je bijvoorbeeld vanuit de sociaal culturele invalshoek een probleem benadert.

Bij het aanleren van paradigma's bestaat de vrees dat leerlingen hierbij soortgelijk kunstje gaan toepassen. Bij het vak maatschappijwetenschappen ligt de lat echter hoog. Er wordt beoogd om leerlingen verschijnselen en processen te leren analyseren in plaats van deze alleen te herkennen. Dat doel geldt zeker ook voor het onderdeel paradigma's.

Dit artikel geeft een beschrijving van een mogelijke didactische aanpak bij paradigma's, mede op basis van de ervaringen met het aanleren van de benaderingswijze en de ervaringen opgedaan in de pilot. Niels Hoendervanger werkt als pilotdocent maatschappijwetenschappen op het Stedelijk Gymnasium Nijmegen al enkele jaren met de paradigma's. Hoewel dat nog geenszins tot de ideale lessen heeft geleid, schetst hij graag hoe de startlessen paradigma's er in zijn lessen uit zien (zie ook het lesmateriaal op de website van *M&P*). Graag nodigen we collega's uit te reageren met tips of andere werkvormen en lesideeën met de paradigma's.²

WELK LABEL?

Er is lang gediscussieerd over de manier waarop sociaal-wetenschappelijke theorieën een plaats in het nieuwe vwo-programma zouden moeten krijgen. Iedereen was het er wel over eens dat in een voorbereidende wetenschappelijke opleiding leerlingen zouden moeten leren dat waardenvrije wetenschap niet bestaat: elke theorie is gekleurd door de maatschappijvisie van de bedenker. Leerlingen moeten inzicht krijgen in wat het uitmaakt als je een vraagstuk vanuit verschillende theoretische invalshoeken bestudeert. In de vwo-syllabus (juni 2015) is de verzameling relevante sociologische en politicologische theorieën geclusterd in vier paradigma's, ook wel *theoretische tradities* genoemd.

Het nadeel ervan is dat het een kunstmatige ordening is. Binnen een paradigma bestaan grote verschillen tussen de theorieën die hetzelfde paradigmalabel hebben gekregen. Wetenschappers willen zich juist graag van de anderen onderscheiden en ze

willen al zeker niet in een hokje worden geplaatst. Daarbij blijven de paradigma's in ontwikkeling en zijn ze zeker niet vaststaand voor een langere tijd.

In aanloop naar het eerste vwo-examen in 2020 is het evenwel de taak van docenten om leerlingen vertrouwd te maken met de paradigma's, zoals in het examenprogramma is beschreven. Leerlingen dienen de sociaalwetenschappelijke 'paradigma's' betreffende de hoofd- en kernconcepten te onderscheiden, ze te herkennen in visies op maatschappelijke verschijnselen en ontwikkelingen en vanuit elk paradigma redeneringen op te zetten.³ Daarnaast wordt een aantal kernconcepten, zoals socialisatie, politieke socialisatie, macht, gezag, conflict, rationalisering en globalisering, ook vanuit paradigma's bekeken; in de woorden van de syllabus 'accenten' gelegd.⁴

TYOLOGIE VAN PARADIGMA'S

In het handboek *Sociologie Het speelveld, de spelregels en de spelers?* van Jan Vranken e.a. (2013, p.412) wordt een handige typologie van twee dichotomieën aangereikt:

1. conflict versus consensus: een samenleving zien als strijd-toneel of een samenleving gericht op evenwicht;
2. structuur versus actor: een samenleving bekijken op macro-niveau (gericht op het maatschappelijke systeem met abstracte relaties) of op microniveau (gericht op concretere relaties tussen actoren).

Op basis hiervan kunnen de vier paradigma's in de volgende matrix worden geplaatst.

	CONFLICT		
STRUCTUREN	CONFLICTPARADIGMA ⁵	RATIONELE ACTOR-PARADIGMA	ACTOREN
	FUNCTIONALISME-PARADIGMA	SOCIAAL-CONSTRUCTIVISME-PARADIGMA ⁶	
	CONSENSUS		

Deze typologie geeft leerlingen houvast bij het onderscheiden van de vier paradigma's, zoals het functionalismeparadigma. Leerlingen weten dan al uit bovenstaand schema dat deze wetenschappers zich op het macroniveau van de samenleving richten en dat zij bij het zoeken naar verklaringen vertrekken vanuit het standpunt dat de samenleving naar een evenwicht streeft. Logisch is dan dat deze wetenschappers nadruk leggen op functies die een samenleving ontwikkelt om te kunnen voortbestaan (gemeenschappelijke morele overtuigingen, sociale instituties als gezin, politiek, onderwijs als stabilisatoren). Mocht

een sociaal systeem uit balans raken dan wordt opnieuw naar een evenwicht gezocht vanuit een algemene overeenstemming over gedeelde waarden en normen.

PARADIGMA'S EN ONGELIJKHEID

Het vraagstuk van sociale ongelijkheid leent zich goed om de onderscheidende visies van paradigma's mee te oefenen. Voordat leerlingen zelf met een opdracht aan de slag gaan is het zinvol ze eerst in algemene zin te laten zien hoe wetenschappers in een bepaalde theoretische traditie tegen een vraagstuk als sociale ongelijkheid aankijken.

FUNCTIONALISME

Functionalisten geloven dat systemen naar evenwicht of balans zoeken. Sociale ongelijkheid is een samenlevingsresultaat van een functionele balans. Sociale ongelijkheid is onvermijdelijk en helpt de samenleving goed te functioneren. Sociale verschillen ontstaan omdat niet iedereen dezelfde talenten, drijfveren of intelligentie bezit en de samenleving deze verschillen verschillend in beloning zal waarderen.

CONFLICTPARADIGMA

Omdat schaarse goederen beperkt zijn, strijden groepen in de samenleving om het bezit of controle ervan. Dit conflict met als resultaat dat niet iedereen een gelijk deel van de welvaart kan verwerven, is de basis voor sociale ongelijkheid.

SOCIAALCONSTRUCTIVISME

Sociaalconstructivisme is geïnteresseerd in hoe mensen sociale ongelijkheid in de samenleving waarnemen en samen handelend vormgeven.

Mensen geven samen interpretaties aan elkaars handelen en doen dat ook ten aanzien van sociale ongelijkheid. Status van individuen of groepen komt niet altijd overeen met hun materiele welvaart, maar wordt ook gevormd in de waardesystemen van mensen.

RATIONELE ACTORPARADIGMA

Sociale ongelijkheid is het resultaat van verhoudingen tussen mensen die tot stand zijn gekomen op basis van een rationele afweging van keuzen die door actoren worden gemaakt.

Om leerlingen hiermee zelf actief aan de slag te laten gaan verzonden lerarenopleider Rob van den Boorn (Fontys Hogeschool Tilburg) en pilotdocent maatschappijwetenschappen Niels Hoendervanger een opdracht waarbij leerlingen citaten uit een artikel in de matrix moeten kunnen plaatsen (zie het lesmateriaal op de website). Het betreft een artikel van Nanda Troost over het onderzoek van sociologe Judith Elshout naar zelfrespect in een meritocratische samenleving. Daarnaast komen verschillende visies op sociale ongelijkheid aan de orde. Als leerlingen uitspraken in de matrix weten te plaatsen is de vervolgoopdracht om na te gaan of de uitspraak past bij het paradigma in de betreffende cel van de matrix.

IN HUID VAN PARADIGMA

Voor leerlingen is het nog een stap verder om vanuit een van de paradigma's zelf een redenering op te kunnen zetten. Het sociologieboek *Think Sociology* van John D. Carl e.a. (2012) kiest voor een opbouw waarbij studenten steeds oefenen met het opzetten van redeneringen vanuit paradigma's; niet voor heel

omvangrijke contexten zoals 'Machtsverhoudingen in de wereld', maar beperkter - bijvoorbeeld voor het probleem van daklozen, aansluitend op de kwestie van sociale ongelijkheid. Wij lieten ons daarbij inspireren door hierboven genoemd Australisch sociologieboek. Nederland telt in 2015 31.000 geregistreerde daklozen (illegalen niet meegerekend), waarvan 80 procent mannen.

Leerlingen krijgen in kleine groepen de opdracht om vanuit één van de paradigma's een verklaring te geven waarom er daklozen zijn in een welvarend land als Nederland. Zij kunnen dan gericht naar bronnen zoeken omdat ze bij elk paradigma al weten of ze zich op micro/macro en op consensus/conflict moeten richten. Vooral het kunnen switchen in denken van micro- naar macroniveau zal hierbij de uitdaging voor leerlingen zijn. Functionalisten verdiepen zich niet in de vraag waarom een individu dakloos is, maar constateren dat daklozen geen deel uitmaken van een sociaal systeem (buurt of werk) waarbinnen mensen elkaar helpen. Zij zien daar geen conflict aan ten grondslag liggen omdat die sociale systemen juist voor het evenwicht in de samenleving zorgen. Vanuit het conflictparadigma is het daklozenvraagstuk een signaal van ongelijkheid in de maatschappij. Er zijn grote verschillen tussen sociale klassen in rijkdom, macht en status. Zij zien wel een strijd omdat in hun visie de bovenlaag de macht heeft over de rijkdom en de hulpbronnen en de lagere klasse uitbuit. Pas als de bovenlaag haar rijkdom met anderen deelt, verdwijnt het daklozenprobleem.

Op microniveau zoeken leerlingen naar het beeld (identiteit) die mensen de daklozen vanuit het sociaal-constructivistische paradigma hebben gegeven: mensen zien hen als verslaafden, criminelen en niet als volwaardige burgers. Dat negatieve beeld maakt het complex voor daklozen om hier bovenuit te stijgen. Of ze kijken vanuit het rationele actor paradigma naar de handelingen van de daklozen zelf. Zij zijn niet in staat om op een rationele wijze keuzen te maken met een afweging van kosten en baten die ertoe leidt dat hun probleem kan worden opgelost. Het ontbreken van het maken van een juiste keuze maakt hen juist tot daklozen.

Voor deze opdracht moeten leerlingen over twee vaardigheden beschikken. Ze moeten de vier paradigma's actief beheersen, zodat ze zelfstandig vanuit deze visies redeneringen kunnen opzetten, en ze moeten binnen de context van een voor hen nieuw vraagstuk als dat van de daklozen zelf naar verklaringen binnen een bepaalde visie op zoek kunnen gaan. Hiermee zal regelmatig moeten worden geoefend voordat ze zover zijn en docenten moeten met elkaar uitwisselen welke contexten zich hier heel goed voor lenen. ♦

Noten

1. Jan Vrancken, Geert van Hootegem, Erik Hendrikxs, *Het speelveld, de spelregels en de spelers? Handboek Sociologie*, Acco, Leuven, 2013, pp.93.
2. U kunt uw tips, werkvorm of lesideeën delen via: n.hoendervanger@stedelijkgymnijnijmegen.nl.
3. Zie hiervoor de vwo-syllabus, p.7, www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-2020/2020/vwo/f=/maatschappijwetenschappen_vwo_2_versie_2020.pdf.
4. Zie hiervoor de vwo-syllabus, p.17 B2, p.24 C10.2, p.26-27 C3, p.56-57 E19.1 en p.61-61 E20.3.
5. Vranken e.a. (2013) spreken van neo-marxisme.
6. Vranken e.a. (2013) spreken van symbolisch interactionisme.

Niels Hoendervanger is pilotdocent maatschappijwetenschappen op het Stedelijk Gymnasium Nijmegen. Lieke Meijs is verbonden aan de Docenten Academie van de Radboud Universiteit in Nijmegen en maakt deel uit van de M&P-redactie.

RECENSIES

LIEFDE VOOR DE LEIDER

HET FENOMEEN PIM FORTUYN

Was de in 2002, een week voor de verkiezingen vermoorde politicus Pim Fortuyn een charismatisch politiek leider? Clemens van Herwaarden beantwoordt die vraag met een volmondig ja, na een doorwrochte studie van bijna driehonderd bladzijden met meer dan duizend voetnoten.

Clemens van Herwaarden behandelt eerst de omschrijving van Max Weber van charismatisch leiderschap en betreft daarbij een flink aantal andere denkers met niet al te afwijkende variaties daarop. Hij stelt dat het bestuderen van charisma in diskrediet is geraakt na de ellende die het onmiskenbare charisma van Adolf Hitler teweeg heeft gebracht. Toch kan ook nu charisma een wezenlijke rol in de politiek spelen en Pim Fortuyn is daarvan een sprekend voorbeeld. Als volstrekke buitenstaander slaagde hij erin binnen een half jaar een serieuze kandidaat voor het premierschap te worden. Volgens de opiniepeilingen van voor de moord kon hij rekenen op 38 zetels in de Tweede Kamer.

Volgens Weber gaat het bij charisma om het toedichten van bijna bovenmenselijke krachten aan een tot de verbeelding sprekend persoon, soms met een bijna religieus karakter. Van een charismatisch leider verwacht men oplossingen in een *uitzichtloze* situatie. Bij Fortuyn is het markant dat hij zelf de basis voor die *uitzichtloze* situatie legde. De Paarse kabinetten van Wim Kok golden tot begin 2002 als een groot succes, maar Fortuyn slaagde erin bij een kwart van het electoraat de mening post te doen vatten dat het om puinhopen ging, die alleen hij als *uitverkorene* kon opruimen. Dat lukte hem door de al lang sluimerende, maar weggedrukte, onvrede over de multiculturele samenleving en over toenemende grootschaligheid te mobiliseren. De moord op Pim Fortuyn leidde tot een explosie van emoties, waarbij het toedichten van bovenaardse eigenschappen aan de overledene niet van de lucht was. Van Herwaarden toont aan dat dergelijke gevoelens al bestonden voor zijn dood, op grond van een zestigtal brieven aan Fortuyn van 'gewone mensen' tijdens zijn leven. Daarnaast wijst hij erop dat Fortuyns authentieke manier van optreden veel mensen aansprak, in debatten stal hij vrijwel altijd de show. De auteur wijst op de grote rol die de media hierbij hebben gespeeld, de praatprogramma's (onder meer *Pauw & Witteman*) waren dol op hem en inviteerden hem zo vaak mogelijk.

POPULISME

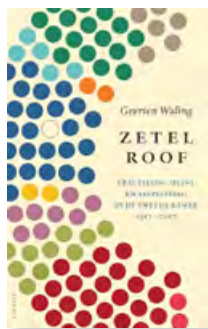
Overtuigend toont de auteur aan dat de emoties na de moord op Theo van Gogh, twee jaar later, van een andere orde waren. Aan hem werden geen bovenmenselijke eigenschappen toegekend. Het eventuele charisma van Geert Wilders komt, anders dan beloofd, in dit boek niet uit de verf. Het verrassende en speelse van Fortuyn ('Ik heb uitstekende contacten met Turken, vooral in bed') mist Wilders volkomen, maar dit is geen vereiste voor charisma. Wel ziet de auteur duidelijke parallellen met Donald Trump en Silvio Berlusconi.

Als Van Herwaarden ingaat op de achtergrond van de *boze burgers* die hopen dat een charismatisch leider met *oplossingen* komt, valt op dat er sinds 2002 niets is veranderd. Ook toen werd alom de kans groot geacht dat een populistische partij de grootste zou worden. De auteur gaat er te gemakkelijk vanuit dat dit in 2002 zeker gebeurd zou zijn zonder de dood van Fortuyn. Bovendien bevestigt hij bij herhaling het misverstand dat de grootste partij automatisch in de regering komt en de premier levert, al is dat vaak het geval.

Op het eind van het boek verbaast de auteur zich erover dat Fortuyn al bijna vergeten lijkt en dat het onderwijs tekortschiet om dat te voorkomen. Uit een onderzoek, tien jaar na zijn dood, bleek dat 57 procent van de jongeren dacht dat hij door een moslimextremist werd vermoord en nog geen 10 procent kon zich een les over hem herinneren. Mogelijk kan dit boek eraan bijdragen dat dit verandert, want de auteur heeft gelijk als hij Fortuyn een van de meest opvallende politici van na de oorlog noemt: de man die de consensus verstoortte, wegbereider van het populisme was en de enige politicus die zijn optreden met de dood heeft moeten bekopen. Het gaat om een vlot geschreven, degelijk onderbouwd boek, met als enige kritiek dat het beknopter had gekund, met name geldt dat voor de overdosis aan charismatheorieën.

WOLTER BLANKERT

Clemens van Herwaarden, LIEFDE VOOR DE LEIDER, CHARISMA EN POPULISME IN DE POLITIEK, Uitgeverij Aspekt, Soesterberg, 2017, 292 bladzijden (met samenvatting)



ZETELROOF

Fractiediscipline en afsplitsing in de Tweede Kamer 1917-2017.

Het fenomeen zetelroof, waarbij Tweede Kamerleden zich van hun fractie afsplitsen en voor zichzelf beginnen, heeft afgelopen tijd veel aandacht gekregen. In de vorige regeerperiode zijn er na de installatie van de Kamer nog zes nieuwe fracties bijgekomen. De Tweede Kamer heeft daar paal en perk aan gesteld door in 2016 de zetelrovers minder spreektijd en geen fractiebudget te geven. Historicus Geerten Waling wil in zijn boek met een historische en constitutionele bril vooral voorbij al deze opwindende zaken. Hij laat zien dat onder het Nederlandse kiesstelsel en tegen de achtergrond van onze politieke cultuur zetelroof een volstrekt normaal verschijnsel van politieke vernieuwing is. Hij blikt in het eerste hoofdstuk terug op de ontstaansgeschiedenis van de parlementaire democratie en de partijvorming daarbinnen. Daarna neemt Waling 'honderd jaar zetelroof' onder de loep, waarin er in 65 gevallen sprake was van fractieafplitsingen. Hij licht er tien voorbeelden uit om zodoende meer zicht te krijgen op wat de afsplitsers bewoog en hoe de Tweede Kamer op hun rebellie reageerde. De afscheiding van Geert Wilders van de VVD betitelt hij als de zetelroof van de eeuw en vindt dit een voorbeeld van het onvermogen van traditionele partijen om adequaat met politieke omwentelingen om te gaan. Zijn conclusie in het derde hoofdstuk is dat zetelroof altijd heeft geleid tot ophef en controverse in de honderd jaar dat het parlement wordt gekozen. Waling vindt *zetelrover* een geuzennaam. Fractieafplitsing ziet hij als veiligheidsklep tegen de schadelijke kanten van fractiediscipline, partijmacht en andere vormen van *last* waartegen het grondwettelijk vastgelegde mandaat onze volksvertegenwoordigers beschermt. *LM*

Geerten Waling, *ZETELROOF*, Uitgeverij Vantilt, Nijmegen, 2017, 231 bladzijden



HANDIG

Boeken over radicalisering zijn nooit aan te slepen, maar *Radicalisering ontrafeld* zou ik als u was toch maar aanschaffen.

Tien redenen om een terroristische aanslag te plegen, luidt de enigszins - afhankelijk van hoe je dit leest - provocerende ondertitel van het boek van analist Teun van Dongen. Het boek bevat tien mogelijke antwoorden op de vraag waarom mensen aanslagen plegen; een vraag die leerlingen ook na de gebeurtenissen in Manchester weer stelden. Met religieus fanatisme kom je er niet, toont Van Dongen aan, maar ook de voedingsbodempolitiek stuit op de nodige bezwaren. Van Dongen maakt onderscheid tussen politieke en persoonlijke redenen om tot een terroristische daad over te gaan. Onder politieke redenen schaarft hij de verklaringen dat terroristen met hun acties zich tegen repressie, tegen onderdrukking van een ander en tegen de grote samenzwering keren en voor de heilzaamheid staan. Daarbij maakt Van Dongen gebruik van een veelvoud aan (historische) voorbeelden van onder meer Noord-Ierse strijders, de Rote Armee Fraktion, de Weather Underground, Anders Breivik en Khalid El Bakraoui, die zichzelf op de luchthaven van Brussel opblies. Diezelfde namen (of die van plegers uit dezelfde hoek) komen we ook bij de persoonlijke redenen tegen. Van Dongen werkt achtereenvolgens erkenning, zekerheid, bescherming, zelfopoffering, zelfverheffing en sensatiezucht als persoonlijke redenen uit. Wat opvalt zijn de overeenkomsten tussen individuen en bewegingen die ogenschijnlijk zo verschillend zijn. Dat maakt dit boek voor de docent maatschappijleer bijzonder bruikbaar. Anno 2017 lijkt het soms alsof er maar één type terrorist bestaat, de jihadist, terwijl de recente geschiedenis anders aantoonde. Het enige minpuntje is dat sommige voorbeelden voor leerlingen wat gedateerd overkomen, maar dat is voor de docent extra reden om wat langer stil te staan bij de geschiedenis van het terrorisme om de terrorist van vandaag beter te begrijpen. *IP*

Teun van Dongen, *RADICALISERING ONTRAFELD, TIEN REDENEN OM EEN TERRORISTISCHE AANSLAG TE PLEGEN*, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2017, 156 bladzijden



FATSOEN

De titel van het boekje van Marleen de Vries klinkt na de recente 'affaire-Dumpert' wel héél actueel.

'Als er één misverstand heerst in de media, dan is het dat beledigend en ongecontroleerd emotioneel taalgebruik iets van de laatste tijd is', stelt schrijfster en wetenschapper Marleen de Vries. Om dat aan te tonen wil ze het in dit boekje hebben over het begrip *fatsoenlijk* en over moddergooien in de achttiende eeuw. In die tijd was er sprake van een ware mediarevolutie. De Vries merkt op dat destijds voor het eerst het nieuws gelijktijdig alle lagen van de bevolking in alle provincies bereikte. Wie geen middelen had om kranten en tijdschriften te kopen liet zich op straat of in de koffiehuisen bijpraten. Tijdschriften golden als nieuwe media en werden als eigentijdse propagandamachines ingezet. Uit de afbeeldingen die in het rijk geïllustreerde boekje staan blijkt dat de grenzen van het toelaatbare toen al wel werden gezocht. 'Nieuwe media, zo kunnen we concluderen, leiden elke keer tot onrust en zorgelijke gedachten', schrijft De Vries. Anoniem geschied, wat onlangs ook de *reaguurders* werd verweten, kwam veelvuldig voor, terwijl achttiende-eeuwse opiniemakers die met naam en toenaam hun mening ventileerden met de dood werden bedreigd. Schrijvers en journalisten introduceerden het begrip *fatsoen*. Dit begrip bestond weliswaar al, maar het kreeg volgens De Vries in de achttiende eeuw de betekenis die het nu heeft. Samen met *eerlijkheid* gold *fatsoen* als nieuwe norm in het publieke debat, maar hoe krijg je voor elkaar dat iedereen zich aan die norm ging houden en wat waren de gevolgen voor de vrijheid van meningsuiting? De Vries maakte een opsomming van wat we anno 2017 van de achttiende eeuw kunnen leren als het om de vrijheid van meningsuiting en fatsoen gaat. Het zijn interessante aanbevelingen om aan leerlingen voor te leggen! *IP*

Marleen de Vries, *GEEN STIJL OF LANGE TENEN?*, VanTilt, Nijmegen, 2017, 79 bladzijden



EINDEXAMENS

De verslagen van de examenbesprekingen zijn door de NVLM naar het CvTE doorgestuurd. De reacties van het CvTE op de ingebrachte punten, worden op de website bijgehouden: www.nvlm.nl/examenbesprekingen. Dank aan alle docenten die naar Utrecht zijn gekomen voor deze besprekingen.

CERTIFICATEN EXCELLENTE LEERLINGEN

Voor leerlingen die een 9,0 of hoger hebben gehaald voor het CSE mal 2 of maw kunt u *uiterlijk 20 juni* een certificaat aanvragen door een e-mail te sturen naar freekgruijters@nvlm.nl met daarin:

- volledige namen en achternaam van de leerling;
- geboortedatum van de leerling;
- gemiddeld onafgeronde SE-cijfer, het onafgeronde CE-cijfer en het eindcijfer;
- examenniveau: vmbo-bb,-kb,-gl of -tl, havo (regulier of pilot) of vwo (regulier of pilot);
- eigen naam en adres (voor bezorging certificaat).

BESTE PROFIELWERKSTUKKEN MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN

Op dinsdag 16 mei kwam de jury van de profielwerkstukwedstrijd in Utrecht bijeen om te bepalen welke werkstukken er dit jaar met de overwinning vandoor gaan.

- Het beste havowerkstuk is dit jaar geschreven door *Rosa-Milly Mugabe* en *Marit de Vries* van het Greijdanus College in Hardenberg. De jury is enthousiast over de onderzoeksaanpak. De gepresenteerde theorie wordt tijdens het experiment goed getest. Wel merkt men op dat er meer terughoudendheid had mogen zijn bij de representativiteit van de uitkomsten.
- Het beste vwo-werkstuk is geschreven door *Merel van Bommel* en *Nynke de Nie*. De jury looft de leerlingen met de keuze voor het originele onderwerp. De onderzoeksaanpak is vernieuwend. De leerlingen hebben gepoogd zelfstandig empirisch onderzoek uit te voeren: een experiment en interviews. Het experiment getuigt van creativiteit. De uitkomsten (en adviezen) van het PWS zijn ook bruikbaar voor alle docenten.

De werkstukken zijn te downloaden van www.nvlm.nl/wedstrijd. Vanaf deze plek feliciteert de NVLM de winnaars en hun docenten van harte. Ook danken we de juryleden en sponsors voor hun inzet en bijdragen.

NETWERK BURGERSCHAP MBO

- De website van het Netwerk Burgerschap MBO is onlangs in een nieuw jasje gestoken: www.burgerschapmbo.nl. Op deze website is - naast nieuws - ook materiaal te vinden, met praktijkvoorbeelden van zowel scholen als andere aanbieders.
- Op 13 oktober 2017 organiseert het Netwerk in Ede een landelijke studiedag met het thema 'Van visie naar praktijk'.

AANMELDEN VOOR WORKSHOPS DOCENTENDAG

Op donderdagavond 8 februari en vrijdag 9 februari zijn docenten weer van harte welkom voor de Docentendag in Den Haag. Wilt u op de Docentendag graag een workshop geven? Dan kunt u zich aanmelden bij anoukderuiter@nvlm.nl. U krijgt dan een aanmeld-formulier toegestuurd. Begin september maakt de NVLM een keuze uit het aanbod.

Ingrid Faas | www.nvlm.nl



INFORMATIE-PLICHT

Bij het schrijven van deze column zit de formatie in een impasse, zoals dat is gaan heten. Eerst was er de poging tussen VVD, CDA, D66 en GroenLinks. Deze blijkt te zijn gestrand op migratie. Wat mij betreft een bijzonder gegeven. Dat op dit dossier verschillen zitten tussen de vier partijen moge duidelijk zijn. Het is echter zo verbonden met en afhankelijk van Europese initiatieven en verhoudingen dat dit aan een tafel in de Stadhouderskamer in Den Haag niet zomaar te regelen valt. Toch was dit de reden, zo werd ook in het Kamerdebat herhaaldelijk benadrukt.

In dit debat liet ook geen van de vier partijleiders ongenoemd dat de sfeer zo goed was. Toch verwacht Rutte niet dat ze nog eens met GroenLinks aan tafel gaan, en spreekt Klaver van een punt en geen komma. Tegen de verwachting van Mark kan Jesse natuurlijk altijd aan een nieuwe zin beginnen. De partijleiders die de formatiepoging ondergingen lieten verder niet veel los in het debat en de media. Tot grote ergernis van de andere partijen. Zij stellen dat ze recht hebben op informatie en de vier partijleiders de plicht tot informeren. Tevergeefs.

De volgende optie die heel kort is onderzocht, is een variant met de ChristenUnie. Na een gesprek van drieënhalf uur tussen D66 en de ChristenUnie kwamen de voormannen Pechtold en Segers naar buiten met de boodschap dat het niet ging lukken. Tot verbazing en woede van andere partijleiders. Verder dan een aantal gelekte gespreksonderwerpen ging de informatievoorziening niet. Evenmin over de daaropvolgende urenlange koffiesessie aan het strand tussen Rutte en Pechtold.

Het hoort bij het spel dat de partijen die niet aan tafel zitten vinden dat er openheid van zaken moet zijn. Dat er een informatieplicht is. Toch is dit onmogelijk als je een formatieproces naar een succesvol einde wilt leiden. Het succes hangt echter ook af van de coalitiemogelijkheden die er zijn. Het feit dat de tweede partij van ons land, de PVV, niet meedoet maakt het lastig. De SP wil niet met de VVD praten en de PvdA wil vooralsnog überhaupt niet aan regeren denken. Dit maakt het nog complexer.

Het is niet alleen complex, maar ook ongepast. In ons systeem zijn altijd coalities nodig. Daarom zou niemand zich mogen onthouden van een gesprek met de ander. In het belang van het land en daarmee ook in het belang van elke partij. De ene informatieplicht is de andere niet.

Hans Tennissen



... AAN HET WOORD

MARIAN VAN DEN BERGE STELT ZICH VOOR...

Weten jullie wat populisme is?

Het is vrijdagmiddag en in afwachting van een vwo-4-klas sta ik bij de deur. Als ik de leerlingen verwelkom, zie ik vier tieners op fiere wijze de klas binnenkomen. De voorste draagt een synthesizer, de achterste een gitaar. Knippend met de vingers en swingend met de heupen bespeelt dit kwartet letterlijk en figuurlijk de klas.

'Hallo jongens en meisjes, weten jullie wat populisme is?', zegt Aafke op enthousiaste en vragende toon. Dan klinkt de melodie van 'Do- re- mi' van *The Sound of Music* en de klasgenoten luisteren vol verwachting. Het viertal begint aan de muzikale entree van de praktische opdracht 'Populisme is een bedreiging voor de rechtsstaat' en ze zingen luidkeels:

P van praktisch onhaalbaar
O van ons eigen volk
P van de PVV
U van gee-een Uitleg
L van mevrouw Le Pen
I van intense politiek
S van erg simpel, en dan
Migranten weg...
Ermee-eeee...

Zo vervolgen de leerlingen hun introductie op de presentatie van de praktische opdracht. Na de kern over algemeen populisme sluiten de jongeren af met een debat voorzien van muzikale omlijsting in de voorbereidingstijd. Glimmend van trots geef ik het groepje een groot compliment voor hun originaliteit en hun lef.

De laatste les van de middag start wederom met een ludieke opening. Leerlingen hebben ter voorbereiding een filmpje gemaakt op het station waarin een van hen zich in de positie van een analfabeet verplaatst. De klas kijkt en luistert aandachtig en staat er duidelijk bij stil wat dit in het dagelijks leven betekent. De filmmakers nemen hun klasgenoten mee naar een voor hen onbekende wereld. Dit heeft tot gevolg dat ze geboeid luisteren naar de spreekbeurt die erop volgt. De jongeren zijn onder de indruk dat functioneel analfabetisme nog zoveel voorkomt in een welvarend land als Nederland. De presentatoren maken dit onderwerp op een goede manier bespreekbaar met prikkelende stellingen. Bijna iedereen neemt deel aan het afrondende debat.

Wat een prachtige afsluiting van de schoolweek. Mooi om te zien hoe leerlingen de presentaties op een unieke en creatieve wijze inluiden. Daarnaast deugt de inhoud en is er interactie met de groep. Wat wil een docent nog meer? Met een gelukkig gevoel fiets ik huiswaarts een mooi weekend tegemoet. Ik realiseer me dat ik na 25 jaar nog steeds enorm blij ben dat ik in het onderwijs werk. ♦

Marian van den Berge is docent maatschappijleer op het Goois Lyceum en lid van de M&P-redactie.

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



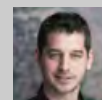
Bas
Banning



Marian
van den
Berge



Wolter
Blankert



Vincent
de Geus



Lieke
Meijs

COLUMNISTEN



Stef
van der
Linden



Halil
Ibrahim
Karaaslan

EINDREDACTIE Maarten Cras

ART DIRECTION Jenny Kan | jenniness.com

OPMAAK Lidewij Spitshuis | lidewij.net

OMSLAGFOTO
publicdomainpictures.net / 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/abonnements. 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.

(advertentie)

ProDemos

Huis voor democratie en rechtsstaat

ProDemos Binnenhof voor scholen

gratis

Beleef politiek in Den Haag bij ProDemos Binnenhof voor Scholen. Schrijf u nu in voor schooljaar 2017-2018.

- 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

**Nieuw vanaf schooljaar 2017-2018:
de Democratie Experience**

**Voor meer informatie en reserveren:
prodemos.nl/binnenhofvoorscholen**