

Interview

IN GESPREK MET

Correspondent-auteur
Geerdink over identiteit

Maatschappijleer

WAAKZAAMHEID GEBODEN

Afscheid vakdidacticus

Reportage

SNOEPWINKEL

Docentenreis Brussel

Achtergrond

ERFENIS HAVEL

Democratie Midden-Europa

OP REIS!



ProDemos

Huis voor democratie en rechtsstaat

Ervaar de politiek in Den Haag

gratis

Met de klas naar het parlement? Schrijf je nu in voor schooljaar 2018/2017.

- Gratis voor alle scholen in Nederland
- Voor alle onderwijsniveaus
- Interactieve onderdelen, zoals het ProDemos Kamerdebat, het DemocratieLAB en de BinnenhofCheck
- Altijd met een bezoek aan de Tweede Kamer

Voor meer informatie en reserveren:
prodemos.nl/binnenhofvoorscholen



ZOMERRECES

Eigenlijk zou dit redactioneel over de zomervakantie gaan die op het punt staat te beginnen. Over zwetende docenten, puffende leerlingen, de laatste lessen en de eind-examens (wat was het weer spannend!). Over de voorbereidingen op het nieuwe schooljaar en het afscheid van het lopende

schooljaar. Ik zet een streep door de titel van dit redactioneel. Mijn gedachten zijn even ergens anders. Gisteravond hoorde ik over de moord op Arkadi Babtsjenko. Ik kende hem nog uit mijn tijd in Moskou. De laatste keer dat ik de kritische journalist sprak was op de redactie van oppositiekrant *Novaja Gazeta*. Een jaar geleden ontvluchtte Babtsjenko Rusland. En nu is hij dood. Vermoord in Kiev, de stad waar hij woonde en zich veilig waande. Daar word je stil van... erg stil. Nog stiller word ik als ik een dag later een Whatsapp-berichtje ontvang: Babtsjenko leeft! Hij leeft? Ja, hij leeft. De Oekraïense inlichtingendiensten zetten de moord in scène om een huurmoordenaar in de val

te lokken, aldus de lokale autoriteiten. De verspreide beelden van de plaats delict bleken nep. Die van de persconferentie, waar Babtsjenko in levenden lijve optrad, echt. Als het verhaal van de Oekraïense inlichtingendiensten klopt, dan was dit een meesterzet. Een klassieker. Iedereen trapte erin. Niet alleen de vermoedelijke moordenaar, maar ook de kennissen van Babtsjenko, de twitteraars en de docenten maatschappijleer. Het nieuws werd ge-duid, de vermoedelijke opdrachtgevaan-gevozen, maar het nieuws ging over een niet plaatsgevonden gebeurtenis. Ik houd er een dubbel gevoel aan over. Opge-lucht, want de journalist leeft nog. *Flabbergasted*, want de journalist leeft nog.

IVO PERTIJS
hoofdredacteur

i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl

INHOUD

3 REDACTIONEEL	10 DOCENTENREIS	21 COLUMN	28 RECENSIES
4 CORRESPONDENT: IDENTITEIT	12 VISIE MAATSCHAPPIJLEER	22 BURGERSCHAP	30 NVLM
7 COLUMN	15 EXAMENMAKER: AFSCHIED	24 BURGERSCHAP	31 VMBO-EXAMENS
8 SIMULATIE VEILIGHEIDSRaad	18 VAKOVERSTIJGING	24 DEMOCRATIE MIDDEN-EUROPA	
	20 VOX POPULI	26 LESMATERIAAL	

04



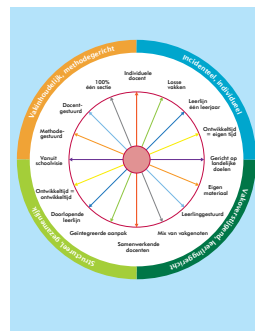
08



15



18



24



INTERVIEW MET UITGEWEZEN TURKIJE-CORRESPONDENT FRÉDERIKE GEERDINK

'IDENTITEIT IS MEER DAN JE NATIONALITEIT'

Frédérique Geerdink (rechts) met
een PKK-strijdster in de bergen
(foto: collectie Frédérique Geerdink)



Drie jaar geleden zette Turkije de Nederlandse correspondentte Frédérique Geerdink het land uit. Volgens de autoriteiten verspreidde ze propaganda voor een terreurorganisatie, de Koerdische Arbeiderspartij (PKK). In 2016 ging ze een jaar lang *embedded* mee met PKK-strijders in de bergen. Onlangs verscheen haar boek *Het vuur dooft nooit* bij uitgeverij Spectrum. *Maatschappij & Politiek* sprak met haar.

IVO PERTIJS

Ik denk dat ik de PKK wel snap, maar ik ben nooit onderdeel van de PKK geworden. Zij sterven voor elkaar. Dit is een cruciaal onderdeel van hun organisatie.

Ik weet niet hoe het voelt om ook op die manier onderdeel van de PKK te zijn', vertelt Frédérique Geerdink. Als je je voor een andere cultuur openstelt, dan kun je volgens de journalist niettemin een heleboel proberen te begrijpen. Ook al kun je je niet alles voorstellen. Geerdink: 'Zolang je mensen maar niet veroordeelt. Deze gemeenschap staat zo ver weg van onze eigen belevingswereld. Neem bijvoorbeeld de aansluiting van minderjarigen bij de PKK'.

Wat is het verhaal achter de inzet van jonge strijders?

'Dit is niet zozeer cultuurgebonden, maar is het gevolg van het conflict. Jongeren zijn niet veilig in Koerdistan - volwassenen trouwens ook niet. Vanuit de Nederlandse context denk je dat jongeren naar school moeten gaan of iets met hun vrienden moeten doen. Als je als Koerd in Turkije naar school gaat, dan word je geassimileerd, ook als je je daar niet bewust van bent. Als je vrije tijd met je vrienden doorbrengt, dan is de kans redelijk groot dat je wordt opgepakt, zelfs vanwege het zingen van Koerdische liederen. Wij denken: het is onveilig om naar de PKK te gaan. Eigenlijk is het daar bijna andersom: in Koerdistan is het in de normale samenleving onveilig. In de bergen kunnen jonge Koerden zich op een andere manier ontwikkelen.'

In de bergen kreeg u taalles. Aan deze lessen namen ook (jonge) Koerden deel. Dat viel mij op.

'Koerden leren thuis Koerdisch. Volwassenen vinden het daarom ook niet altijd nodig dat hun kinderen op school Koerdisch leren. Dat leren ze thuis of op straat wel. Dat is doorgaans slecht Koerdisch en nogal eens 'ver-Turkst'. Ze schrijven of lezen veelal geen Koerdisch, omdat het Koerdisch deels andere letters dan het Turks heeft. Stel dat

wij alleen Nederlands van onze ouders en vrienden zouden leren en nooit Nederlands hebben leren schrijven, dan schreven we 'ik wort'. Je moet je eigen taal leren.'

De Koerdische gemeenschap is geen homogene groep, maar media berichten in veel gevallen over de Koerden.

'Het is best een ingewikkeld verhaal. In mijn boek schrijf ik over de Koerdische partijen in Irak die tegenover de PKK staan. In de Koerdistan Regio Irak maken oude Koerdische clans de dienst uit. Zij beheersen de partijtopy van de twee belangrijkste partijen. Deze partijen hebben eigen Peshmerga-legers. De PKK staat daar weer tegenover, omdat de PKK tegen het clansysteem is. Soms wordt er gezegd dat de Koerden zo goed tegen ISIS strijden! Een deel van de Koerden rende juist weg van ISIS zoals bij Shengal waar de Peshmerga-strijders van de KDP [Koerdische Democratische Partij, red.] op de vlucht sloegen. Dat zijn ook Koerdische strijders. Toen kwam de PKK uit de bergen om te redden wat er te redden viel. Onder de bevolking is er wel eenheid. De Turkse president Recep Tayyip Erdoğan wil de PKK in Noord-Irak graag weg uit de bergen. Dat lukt hem niet met behulp van het Iraakse leger. Dit leger mag sinds de Golfoorlog Koerdistan niet in. Als Erdoğan in Koerdistan troepen op de grond nodig heeft, dan kunnen dat alleen de Peshmerga-strijders zijn. KDP-leider Massoud Barzani zou met liefde Erdoğan helpen om de PKK eruit te trappen, maar zijn aanhang accepteert dat niet. Barzani kan het niet maken om andere Koerden te bestrijden. Intussen heeft Turkije wel een enorme militaire aanwezigheid in Koerdistan. Dat staat Barzani allemaal wel toe, omdat dit minder zichtbaar is. Turken zeggen weleens: "Koerden hebben niet eens één taal". Je kunt het ook anders zien: omdat Koerdistan nooit een natiestaat was, hoefden ze niet voor één taal te kiezen en gingen andere Koerdische talen niet verloren. De *afwezigheid* van een staat leidde tot de *aanwezigheid* van meerdere talen en daarmee tot culturele rijkdom.

Anderen noemen dat verdeeldheid. Veel Koerden zeggen dat er geen natiestaat moet komen. Dat gaat ten koste van de culturele rijkdom.'

De staatsopvatting van de PKK is een bijzondere...

'Klopt, ze zijn volledig tegen de staat. De PKK komt uit het marxisme voort, maar ze stellen dat het bij het communisme fout ging, omdat er geen afstand werd genomen van de staat als bestuursvorm. Dat is volgens de PKK een van de fouten geweest van het communisme. Zonder een staat zouden alle uitwassen zijn uitgebleven.'

Hoe zit het dan met de strijd voor een onafhankelijk Koerdistan?

'Hierbij moet onderscheid worden gemaakt tussen de PKK en andere Koerden. De PKK praat niet over onafhankelijkheid. Ook niet over vrede. Eerder over vrijheid. Toen ik in Zuidoost-Turkije woonde, hadden de Koerden die daar woonden het juist altijd over vrede. Het was een toverwoord. De





Frédérique Geerdink tijdens haar werk (foto: collectie Frédérique Geerdink)

PKK heeft het over vrijheid. Een van de strijdsters zei dat ze aan het begin van de Syrische oorlog in Afrin was geweest. Bij het naderen van de stad zag ze steeds meer Koerdische vlaggen en hoorde ze meer mensen Koerdisch spreken. Ze zei: "Het was oorlog, maar ik voelde mij zo vrij". Dus het is niet vrede waar je per se naar moet streven. Vrij zijn van Turkije of welk land dan ook staat voorop. Mensen kunnen zich pas vrij voelen als hun etnische, religieuze en linguïstische identiteit wordt gerespecteerd. Daarom moet je het geen staat noemen.'

Wat is de rol van de grote PKK-leider, Abdullah Öcalan?

'Hij staat voor de ideologie en het wakker worden van het Koerdische volk. "Be serok jiyane nabe (Zonder leider geen leven)", zegt de PKK. Je weet dat Öcalan een keer doodgaat, maar dit moet je voorzichtig brengen, bijvoorbeeld: "Niemand heeft het eeuwige leven, de grote leider ook niet, hoe moet dit dan verder?". Dan zeggen ze: "Dat is niet verbonden aan de vraag of hij leeft of niet". Het is iets groter dan de persoon. Wat hij heeft voorgebracht zet zich ook na zijn dood voort.'

Toch valt in de berichtgeving over de Koerden regelmatig het begrip *onafhankelijkheid*. Hoe kun je voor *onafhankelijkheid* stemmen of strijden zonder naar *onafhankelijkheid* te streven?

'Het is maar hoe je *onafhankelijkheid* interpreteert. In Iraaks Koerdistan stemde de bevolking voor *onafhankelijkheid*. Als daar een Koerdische staat komt, dan zal het een ding niet zijn: *onafhankelijk*. Voor zijn economische voortbestaan zal deze staat volledig afhankelijk zijn van Ankara. Je hebt verschillende vormen van *onafhankelijkheid*. Je kunt grenzen trekken en zeggen dat je op dat moment *onafhankelijk* bent. De antikapitalisten van de PKK streven naar *onafhankelijkheid*, maar dan gaat het om de *onafhankelijkheid* van de economische macht. Een van de PKK-strijdsters zei dat als je een muur om Istanbul bouwt, die stad binnen de kortste keren dood is. Er wordt niets geproduceerd dat mensen in leven houdt. Er is zelfs niet genoeg water. Als je een muur rond een echt *onafhankelijk* Koerdistan bouwt, dan kunnen mensen zich in leven houden. Er is landbouw en overal water. De PKK wil alleen produceren wat nodig is. Voor de *onafhankelijkheid* waar de PKK naar streeft heb je geen land nodig. Integendeel: landen zijn altijd centraal geregeld.'

Begrijpt u de houding van de Turken tegenover de Koerden beter nu u de Koerden zo goed heeft leren kennen?

'Toen ik net in Turkije kwam wonen, in 2006, snapte ik veel dingen in Turkije niet: dat sommige mensen zich een democraat noemen, maar wel een coup tegen Erdoğan steunen of dat mensen zich links noemen,

maar ontzettend van Atatürk houden. Als je met Turken over links en rechts praat, dan heb je daar een totaal ander beeld. Juist Grijske Wolven zeggen dat Koerden broeders zijn. Dat snapte ik eerst niet. Later sprak ik met Turkse nationalist. Alle Turken in Turkije zijn nationalist, alleen de mate waarin ze nationalist zijn varieert. Zij stellen dat Turken en Koerden een gemeenschappelijk geloof en geschiedenis hebben. Door aanspraak te maken op iets wat je anders maakt, verbreek je in hun logica de broederschap. Daarom mogen Koerden geen beroep doen op hun Koerdische identiteit. Wie dat wel doet, wordt als separatist te zien - en separatisme is terrorisme. Koerden zijn het idee van de natiestaat voorbij, komen op voor allerlei groepen zoals homo's, vrouwen en alevieten en richten zich op de toekomst, terwijl Erdoğan de andere kant op gaat. Over Atatürk hoor je in Turkije steeds minder. Erdoğan gaat steeds verder terug in het verleden. Hij beroept zich op de glorie van het Ottomaanse Rijk. De Koerden en Turken komen steeds verder uit elkaar te liggen.'

Geerdink stelt zelf een vervolgvraag om daar vervolgens antwoord op te geven: 'Hoe komt het dat Erdoğan de PKK als grotere bedreiging ziet dan ISIS? ISIS morrelt niet aan de fundamenten van de Turkse staat. ISIS is een veiligheidsprobleem. Dat is een kwestie van *intelligence*, bomaanslagen voorkomen en mensen oppakken. De PKK

morrelt wel aan de fundamenteën van de Turkse staat. De PKK is ook gevaarlijker voor Turkije. Het gaat dan om de staat, niet om de Turken. De Turken zijn niet vrij. De mensen die op Erdoğan stemmen zijn niet vrij. De gülenisten stemden op Erdoğan en doen dat misschien nog steeds. De ene na de andere groep in Turkije komt erachter dat het systeem niets te brengen heeft. Turken worden altijd bruut wakker. Ik denk dat de gülenisten nog steeds van het concept staat houden, maar zijn daar wel het slachtoffer van. Wie in Turkije wakker wordt, wordt altijd gewelddadig wakker.'

Hoe kunnen docenten de Koerdische kwestie in de klas bespreken?

'Ik vind identiteit een mooi thema. Veel Turken vinden mensenrechten een westers concept dat is bedoeld om Turkije te verzwakken: "Ga weg met je mensenrechten. Koerden zijn Turken. Klaar!" Turken hebben ook meerdere identiteiten. Turken vragen altijd waar je vandaan komt. Behalve de Turkse identiteit, komen Turken ook uit Bursa, Ankara of Antalya. Dat is hun andere identiteit. Ze zijn fan van Fenerbahçe, Beşiktaş of Galatasaray. Die vlag kun je niet afpakken. Daarmee kun je het persoonlijker maken. Turken die uit het Zwarte Zeegebied komen zeggen weleens "Waar ligt Koerdistan, wijst dat eens op de kaart aan", maar er is ook geen kaart waarop "Zwarte Zeegebied" staat, terwijl dit wel hun trots is. Hetzelfde geldt voor Turken uit Çukurova in het zuiden van Turkije. Deze gebieden vormen een geografische realiteit waar Turken hun identiteit aan ontlenuen. Koerdistan is eveneens een geografische realiteit. Turken, Koerden en Nederlanders in de klas hebben een identiteit die meer is dan alleen de nationaliteit in hun paspoort. Identiteit kan overal in zitten. Je bent voor Ajax of Feyenoord. Je houdt van een kledingstijl en luistert naar bepaalde muziek. Dit maakt allemaal deel uit van je identiteit. Je moet niet proberen om zo'n identiteit van een jongere af te nemen. Die identiteit is van hem. Mensenrechten komen erop neer dat je kunt zijn wie je wilt zijn. Een deel van de Jezidi's ziet zichzelf als volk. Daar kreeg ik via Twitter een spottende opmerking over. Jezidi's zouden Koerden zijn, geen apart volk. Wie ben jij om te bepalen of mensen zichzelf niet als volk mogen zien? Dat geldt ook voor Turken in Nederland. Zij worden vaak niet voor volwaardige Nederlanders aangezien, maar als zij zichzelf Turks noemen, dan volgt de opmerking dat dit niet mag, want "je woont toch in Nederland". Als iemand zich Turks voelt, dan mag niemand dat toch afnemen? Dat geldt ook voor andere identiteiten.' ♦



STEF

OUDERINSPECTIE

Een collega van mij grapt al jaren dat de middelbare school de duurste vorm van kinderopvang is. Ja, ja, dat zal wel meevallen dacht ik altijd, maar ik vrees dat mijn collega dichterbij de waarheid zit dan hij zelf doorheeft.

In april presenteerde de Onderwijsinspectie het rapport *De Staat van het Onderwijs*. Het moge voor ons geen verrassing zijn, maar het niveau daalt. Al jaren en op alle gebieden: 'Daling en stagnatie zijn ook te zien in landelijke studies naar prestaties van basisschoolleerlingen in taal, rekenen, cultuureducatie, natuur en techniek en bewegingsonderwijs'. En we weten allemaal, als je op gym een onvoldoende scoort, dan is er serieus iets aan de hand.

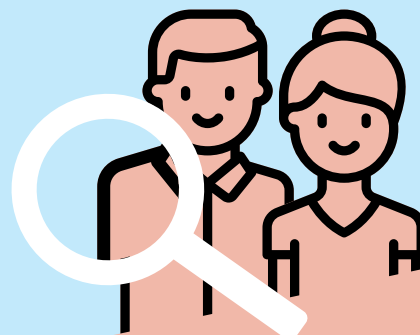
In het NRC deed Piet de Rooy in een opiniestuk daar nog een schepje bovenop. Hij concludeert uit wetenschappelijk onderzoek dat de invloed van een school op de leerprestaties van een leerling maar zo'n 10 tot 20 procent is. 20 procent! Het maakt dus nauwelijks uit op welke school een leerling terecht komt en welke leraren hij krijgt voorgeschoteld. En dan zeggen ze: 'De leraar maakt het verschil', ammehoela. We staan erbij en kijken ernaar.

Misschien moeten we ons wat minder druk gaan maken. We vangen die leerlingen gewoon een beetje op, praten wat met ze, af en toe zelfs in een andere taal, schotelen ze interessante boekjes voor, kijken een stukje televisie of film, spelen buiten een beetje spelletjes en daarna gaan ze weer lekker naar huis. Nu begin ik dat onderwijsalaris wel te snappen.

Maar dan toch even serieus: het niveau van het onderwijs daalt en de impact van de school is laag. Richten we ons dan niet met z'n allen op het verkeerde? Moeten we misschien niet iets minder naar het onderwijs kijken als het om leerprestaties en motivatie gaat? Al die ellendige *huiswerkinstituten*, *examentrainingen*, of *zomerscholen* hoeven helemaal niet nodig te zijn als de leerlingen door het schooljaar heen beter zouden presteren.

De Rooy stipt voor het onderwijs een lastig punt aan: het gezin. Geen verrassing waarschijnlijk, maar daar wordt het verschil gemaakt. En dan heb ik het niet over de betrokkenheid van ouders bij de school, maar is er voldoende veilig leerklimaat binnen het gezin? Zijn ouders niet alleen betrokken bij de cijfers van de leerlingen, maar ook bij de opvoeding? Zit het kind goed in zijn vel en kan het zich daardoor persoonlijk goed ontwikkelen? Ik introduceer daarom graag de ouderinspectie! ♦

STEF VAN DER LINDEN
(maatschappijleer.net)



SIMULATIE VN-VEILIGHEIDSRaad

KOORDDANSEN EN SCHIPPEREN

Met het oog op het Nederlandse lidmaatschap van de Veiligheidsraad van de Verenigde Naties in 2018 heeft Humanity House¹ het simulatiespel *SimSummit* ontwikkeld voor de bovenbouw van havo-vwo. Educatief-medewerker Audrey Mussoni legt uit hoe het werkt.

WOLTER BLANKERT

De Veiligheidsraad telt vijftien leden, waarvan vijf permanente leden vetorecht hebben. Leerlingen spelen de rol van de verschillende leden van de Veiligheidsraad en verdiepen zich daarvoor in de standpunten van een bepaalde lidstaat om die zo realistisch mogelijk te kunnen vertegenwoordigen. Niet alle lidstaten hebben democratische waarden en mensenrechten hoog in het vaandel staan - hiermee moet in de simulatie rekening worden gehouden. Welk land een leerling vertegenwoordigt wordt door loting bepaald.

COMPROMISSEN

De bedoeling is dat de leden van de Veiligheidsraad, elk vertegenwoordigd door een of twee leerlingen, erin slagen een de vrede bedreigende crisis op te lossen. Bewust is gekozen voor een denkbeeldig conflict, omdat bij een bestaand conflict, bijvoorbeeld dat in Syrië, de standpunten vooraf al te veel vastliggen. Door zich in het standpunt van bestaande landen te verplaatsen krijgen de deelnemers oog voor de realiteit dat een resolutie in de Veiligheidsraad alleen kans maakt als geen van de permanente leden een veto uitspreekt. Een scherpe resolutie

Leerlingen tijdens SimSummit in het Humanity House
(foto: Fred Ernst)



is leuk voor de eigen achterban, maar leidt niet tot oplossingen. Een resolutie, waarin de nodige compromissen zijn verwerkt, biedt meer mogelijkheden. Leerlingen proberen dat voor elkaar te krijgen door een conceptresolutie te formuleren en die op haalbaarheid te toetsen. Na intensief overleg en veel gesleutel moet daar een acceptabele resolutie uitrollen. Door oog te krijgen voor de politieke werkelijkheid (al te fanatiek hameren op democratische grondrechten kan bijvoorbeeld een veto van China uitlokken) komen leerlingen tot het besef dat het koorddans en schipperen is om iets te bereiken.

ENTHOUSIAST

Erwin Verweij, docent maatschappijleer en maatschappijwetenschappen aan het Christelijk Lyceum Veenendaal, vertelt over zijn ervaring met *SimSummit*: 'Bij mijn vwo-4-klas maatschappijwetenschappen was ik vooraf nog wat huiverig, omdat het een pittig onderwerp is dat nog niet uitgebreid aan de orde was gekomen. Dat bleek geen bezwaar, de instructie werd duidelijk en vol overtuiging gegeven. Het zal derhalve niet meevallen het spel op de eigen school zelf te willen presenteren; je moet er goed in thuis zijn en de omgeving doet ook het nodige. Ik was verrast hoe betrokken mijn leerlingen waren. Ze sprongen echt van hun stoel op toen ze moesten lobbyen. Omdat het spel elementen kent die realistisch en actueel zijn, sluit het goed aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Als hun manier van politiek bedrijven model staat voor de wijze waarop in de toekomst internationaal politieke besluiten zullen worden genomen, zit het wel snor met de wereldvrede. In rap tempo werd een resolutie in een mini-Veiligheidsraad vakkundig geamendeerd en daarna unaniem aangenomen. Daar kunnen de wereldleiders een voorbeeld aan nemen!'

Een van de leerlingen vult nog aan:
'Het is leuk dat je als land een geheime instructie krijgt,

want daardoor doe je echt je best om die opdracht te vervullen. Het was tof om aan het einde ons standpunt in de resolutie terug te zien. Het geeft ook wel een goed beeld van hoe het in het echt gaat, met al die landen met hun eigen belangen'. ♦

Noot

1. Humanity House heeft als belangrijkste activiteit een breed publiek inzicht te geven in de oorzaken van vluchtelingenstromen en het verhaal van vluchtelingen. Daarvoor is een klein museum ingericht en zijn educatieve programma's voor *alle schooltypen* beschikbaar. Onderdeel daarvan is een gesprek met een vluchteling die uitlegt waarom zij/hij huis en haard heeft ontvlucht.

De prijs voor deelname aan *SumSummit* bedraagt 100 euro per school. Contactgegevens: educatie@humanityhouse.org, telefoon: 070-3100053, Prinsengracht 8, Den Haag. Informatie: www.humanityhouse.org.

SIMSUMMIT

Het spel vergt ongeveer twee uur. Humanity House bevindt zich in het centrum van Den Haag. Denkbaar is een combinatie met een bezoek aan ProDemos (combinatieticket beschikbaar) en/of de Tweede Kamer. Zo komt een mooie verbinding tussen de nationale en de internationale politiek tot stand.



VERSLAG VAN EEN EERSTE DOCENTENREIS BRUSSEL

'BRUSSEL IS EEN SNOEPWINKEL'

'Welkom bij een experiment.' Met deze woorden heette Eddy Habben Jansen, directeur van ProDemos, de deelnemers van de eerste docentenreis Brussel 's avonds welkom tijdens het diner. De deelnemende docenten, uit alle hoeken van Nederland en van allerlei opleidingen hadden er een drukke dag op zitten.

In het goed beveiligde Brussel werd het gezelschap die dag aan veel security checks onderworpen.

Jammer genoeg nam dat veel kostbare tijd in beslag, maar de deelnemers kwamen wel op erg bijzondere plekken.

BAS BANNING

Er was gelukkig ook tijd voor een bezoekje aan het infopoint Europa voor lesmateriaal en posters over de Europese Unie (foto: Bas Banning).

In het nieuwe regeerakkoord heeft het kabinet uitgesproken dat iedere scholier een keer naar het parlement moet gaan, maar zou het niet ook goed zijn om iedere leerling minstens een keer in zijn schoolcarrière naar Brussel te laten gaan? Daar worden tegenwoordig immers de *echt* belangrijke beslissingen genomen. Op 12 en 13 april jongstleden nam een groep van meer dan veertig docenten en docenten-in-opleiding deel aan de studiereis Brussel. Deze reis werd georganiseerd door ProDemos in samenwerking met het Huis van Europa. De studiereis was binnen twaalf uur uitverkocht - een signaal dat deze reis voorziet in een behoefte van docenten burgerschap en maatschappijleer.

NIET SLECHT

De eerste dag ging vliegend van start met een bezoek aan het Berlaymontgebouw, het hoofdkwartier van de Europese Commissie. Hier vertelde Dirk Volkaert van het Directoraat-generaal Informatie en communicatie over de 'Road to Sibiu'. In deze Roemeense stad vergaderen de Europese leiders op 9 mei 2019 over de toekomst van Europa. Volkaert schetste hoe deze weg tot nu toe is verlopen. Naar aanleiding van het zestigjarig bestaan van het *Verdrag van Rome* verscheen in 2017 een witboek Europa. Volkaert is een vurig pleitbezorger van Europa. 'In de zestig jaar sinds het *Verdrag van Rome* hebben we het verdomd niet slecht gedaan, want', zo stelde hij, 'Europa kost niet zoveel. Slechts 2 procent van onze belastinginkomsten gaan naar Europa. Het geld dat Europa uitgeeft is vergelijkbaar met een groot Duits ministerie, maar het is bijna niet te meten wat we er voor terugkrijgen.' Wel was Volkaert (op persoonlijke titel, dat wel) kritisch over het proces rond de aanstelling van Martin Selmayr als secretaris-generaal van de Europese Commissie.

BUBBEL

Na een verplaatsing naar het gebouw van het Europese parlement vertelde Agnes Jongerius, Europarlementariër van de PvdA over haar Europese ervaringen. Zij houdt zich onder andere bezig met het dossier van de nulurencontracten. Voor een nieuwsgierig iemand zoals zij is Brussel 'een snoepwinkel'. Wel erkent ze de Brusselse bubbel: 'Het gebouw is een dorp op zich, met een kapper en een restaurant'. Door een eerder opgelopen vertraging werd het helaas slechts een kort gesprek.

De deelnemers kregen vervolgens een rondleiding door het 'democratisch hart van de Europese Unie', de Hemicycle, oftewel de plenaire zaal van het Europees Parlement. De aanwezigen kregen een uitgebreide uitleg over het stemmen, de vorming van fracties en de simultaanvertalers.

Hierna werd een bezoek gebracht aan het Parlementarium, het bezoekerscentrum van het Europees Parlement. Henk Prummel leidde ons rond in het museum, maar liet ons ook de interactieve simulatieruimte zien, waar klassen een high tech-wetgevingsspel spelen. Met name de havo/vwo-docenten sprak dit zeer aan.





Deelnemers eerste docentenreis naar Brussel (foto: Bas Banning)

OMAIRA VILLAREAL | ROC VEILIGHEIDSCOLLEGE

'Nu weet ik toch iets meer van de Europese constructie. Het is gaan leven. Dat er een permanente Nederlandse vertegenwoordiging is, dat wist ik ook niet. Het bezoek aan het Parlementarium is me bijgebleven.'

VIVIAN TIEMERSMA | OPLEIDING DOCENT MAATSCHAPPIJLEER NHL LEEUWARDEN, DERDE LEERJAAR

'Ik moet alles nog een beetje laten bezinken. Ik heb wel heel veel dingen kunnen zien. Ik zou de volgende keer met leerlingen mee willen. Laat ze het echt maar eens doen. Ik denk dat dat juist wel heel leuk is.'

LUC VANDEZANDE | CSW MIDDELBURG

'Ik geef maatschappijleer op een tweetalige school en ben aan het proberen het stuk Europa groter te maken. Dit was een goede gelegenheid om de instituties eens van binnenuit te bekijken om het wat in mijn lessen uit te breiden. Het programma was heel interessant, maar te vol.'

ELINE DE GRAAF | YAVO RIJNMOND COLLEGE

'Mij verbaasde het enigszins dat er de afgelopen dagen ook vragen werden gesteld over hoe de Europese Unie werkt. De basiskennis zou je moeten hebben als docent maatschappijleer. Ik had ook gehoopt dat wat duidelijker de link naar het onderwijs werd gelegd. Hoe je zoiets abstracts als de Europese Unie dichterbij de leerlingen - bij hun beleevingswereld - kunt brengen.'

JEROEN COUMOU | STC SCHEEPVAART EN TRANSPORTCOLLEGE ROTTERDAM, VMBO-3-BASIS-KADER EN -GEMENGDE LEERWEG

'Ik vind het belangrijk om ergens fysiek aanwezig te zijn en dit leek me erg leuk omdat ik er zelf relatief weinig van afwist. Ik zoek naar mogelijkheden om dit met mijn leerlingen te bezoeken, om hier een dagexcursie van te maken of zo. Tot nu toe ben ik daarvan niet helemaal overtuigd. Dat heeft te maken met het niveau van mijn leerlingen.'

DANSPARTNER

Tijdens het diner vertelde Janneke Timmer, vertegenwoordiger van de Staten-Generaal in Brussel, over haar werkzaamheden. Zij houdt beide Kamers op de hoogte van wat er in Brussel gebeurt. Ze pleitte ervoor om Europa als danspartner te zien, waarbij het voor Nederland van belang is om niet te vroeg of te laat in te stappen en bij te sturen. Zo kon de besluitvorming overgaan van een hortende en stotende quick step in een soepele wals.

De tweede dag begon in de Nederlandse Permanente Vertegenwoordiging in de Europese Unie. Persattaché Roy Kenkel legde zijn rol uit: 'Wij ondersteunen premier Rutte en de overige ministers in Europa'. Kenkel wilde van de aanwezige docenten weten hoe hun leerlingen Europa zagen. Hierna ontspoon zich een gesprek over hoe lastig het voor leerlingen is om Europa tastbaar en begrijpelijk te maken. Wat hierbij opviel was het verschil tussen hoe mbo-docenten en havo/vwo-docenten Europa behandelden. Voor havo/vwo-leerlingen is de Europese Unie een potentiële werkgever, terwijl mbo-studenten eerder de nadelen zien.

De persattaché zag een schijntegenstelling tussen het nationale belang en het Europese belang. Europa was volgens hem niets meer dan een verlengstuk van de nationale overheid. Ten slotte pleitte Kenkel voor meer ondersteuning voor Nederlandse parlementariërs, zodat zij voldoende invloed op het Europese wetgevingsproces kunnen uitoefenen.

Ook bij dit onderwerp kwam aan het licht dat er binnen de groep

een verschil was tussen de doorgewinterde Europakenners die voor verdieping aan deze docentenreis deelnamen en de docenten die nog niet alle ins en outs van de verschillende Europese instituten kenden en juist voor hun kennislacune mee naar Brussel gingen.

VERVOLG

Terug in het Berlaymont legde Akshai Patki, beleidsmedewerker van het Directoraat-generaal Klimaatbescherming van de Europese Commissie, de deelnemers uit hoe de Europese besluitvorming van het Europees klimaatbeleid tot 2030 werkte. Als kers op de taart mochten de deelnemers aanwezig zijn bij een persbriefing van de Europese Commissie.

De reis eindigde met een bezoek aan het Huis van de Europese geschiedenis. Een transnationaal museum dat niet over de geschiedenis van de Europese Unie gaat, maar de bezoeker wil confronteren met de uitgebreide Europese geschiedenis van de negentiende eeuw tot nu; op zich al een bestemming die een dagdeel waard was, maar tegen die tijd zaten de meeste deelnemers al meer dan vol. In de lange terugreis hadden ze gelukkig voldoende tijd om alles te laten bezinken. Ondanks het volle programma en verschillende aandachtspunten waren de meeste deelnemers dik tevreden. ProDemos zal dan ook in het najaar een nieuwe Brusselreis organiseren. ♦

UITDAGINGEN VOOR MAATSCHAPPIJLEER EN -WETENSCHAPPEN

WAAKZAAMHEID BLIJFT GEBODEN

Na een lange carrière als onder meer vakdidacticus aan de Vrije Universiteit en coauteur en uitgever van de lesmethoden van Seneca, gaf Ton Olgers op 11 april 2018 een feest ter ere van zijn verjaardag en (belangrijker) zijn pensionering. *M&P* vroeg hem om zijn visie op maatschappijleer met u te delen.

TON OLGERS

In dit artikel wil ik na een lange carrière als vakdidacticus maatschappijleer mijn visie op de uitdagingen voor de maatschappijleervakken¹ met u delen. Om hiertoe te komen, zal ik eerst (kort) de ontwikkeling van de vakken tot nu toe schetsen. Dit doe ik vanuit persoonlijk perspectief, zonder de feiten geweld aan te willen doen.

HUMPTY DUMPTY-KARAKTER

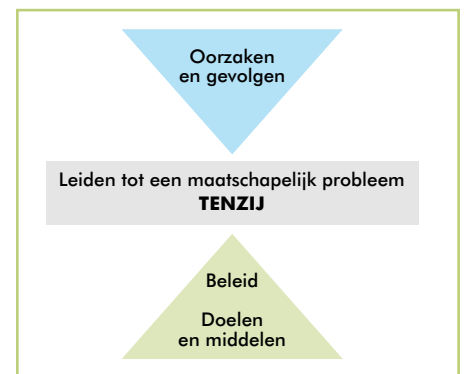
Alle vakken in alle landen lijkend op maatschappijleer of *burgerschap* lijden aan eenzelfde euvel, te wijten aan het vage karakter van hun centrale concept burgerschap, dat door een van de experts op dit terrein, Derek Heater², als een *Humpty Dumpty-woord* werd gemunt. Hoewel Heater geen referentie geeft, is het voor de lezer met kennis van sprookjes duidelijk dat hij op een sprookje van Lewis Carroll duidt.³ De Humpty Dumpty-allegorie demonstreert perfect hoe de definitie van burgerschap of maatschappijleer afhankelijk is van de definiërende actor. 'Wie de macht heeft mag de betekenis van een woord bepalen', zegt Humpty Dumpty tegen Alice. In het vrije politieke en maatschappelijke veld van de zeventiger en tachtiger jaren betekende dit een chaos aan opvattingen over het vak. Het leidde er in de praktijk toe dat veel docenten zonder boek of programma werkten en leerlingen vroegen waar ze het over wilden hebben. Alle docenten waren bovendien bevoegd, ongeacht hun discipline, het vak te geven. Er ontstond een situatie van relatieve wanorde, gepaard met een gebrek aan aanzien en een marginale positie in het curriculum van het voortgezet en beroepsonderwijs. In een van de oudste uitgaven over het naoorlogse maatschappijleer⁴ blijkt een welhaast Babylonische spraakverwarring over doel en inhoud van maatschappijleer: sociale vaardigheden aanleren, staatsinrichting, politieke vorming en vele andere concepten

buitelen over elkaar heen. Voor de regering is het aanleiding om toch maar eens te trachten een raamleerplan in te voeren. In dit raamleerplan staat in de inleiding de verzuchting: 'Een grotere handicap (...) was stellig het ontbreken van duidelijke richtlijnen voor het vak maatschappijleer. Het was allemaal nogal vaag. Deze vaagheid hing ongetwijfeld samen met de veelheid van opvattingen die men inmiddels over dit vak had ontwikkeld.'⁵ De onduidelijkheid rond de inhoud van maatschappijleer bracht het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen tot een verstrekkend besluit dat grote, maar niet per se positieve invloed op de geschiedenis van het vak zou hebben. Het ministerie stelde een Structuurcommissie in, met als opdracht de inhoud van het vak nader te omschrijven. Het secretariaat kwam aan de lerarenopleiding maatschappijleer in Tilburg te liggen. De commissie koos inhoudelijk voor een thematische aanpak met een nadruk op het aanleren van feiten ('rijtjes'), die zeer lang het vak zou domineren. Van meet af aan kwam, soms zeer scherpe, kritiek van andere lerarenopleiders/vakdidactici, die een vakinhoud gebaseerd op een begrippenkader uit de sociale wetenschappen als leerinhoud voorstonden. Langzaam maar zeker veranderde de thematische aanpak steeds meer in een concept-contextbenadering, die vooral in het huidige examen vak maatschappijwetenschappen zichtbaar is.

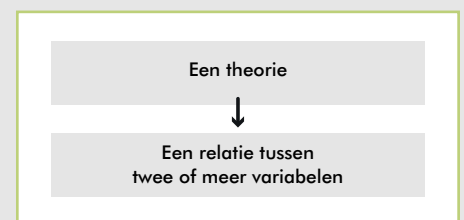
MAATSCHAPPIJLEER VERSUS MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN

De Nederlandse politicoloog Andries Hoogerwerf heeft gesteld dat de sociale wetenschappen drie dimensies kennen: normativiteit, causaliteit en finaliteit. Mijns inziens moet van die drie bij maatschappijleer de nadruk op normativiteit liggen. Welke waarden verdienen het om te worden onderwezen/geleerd en

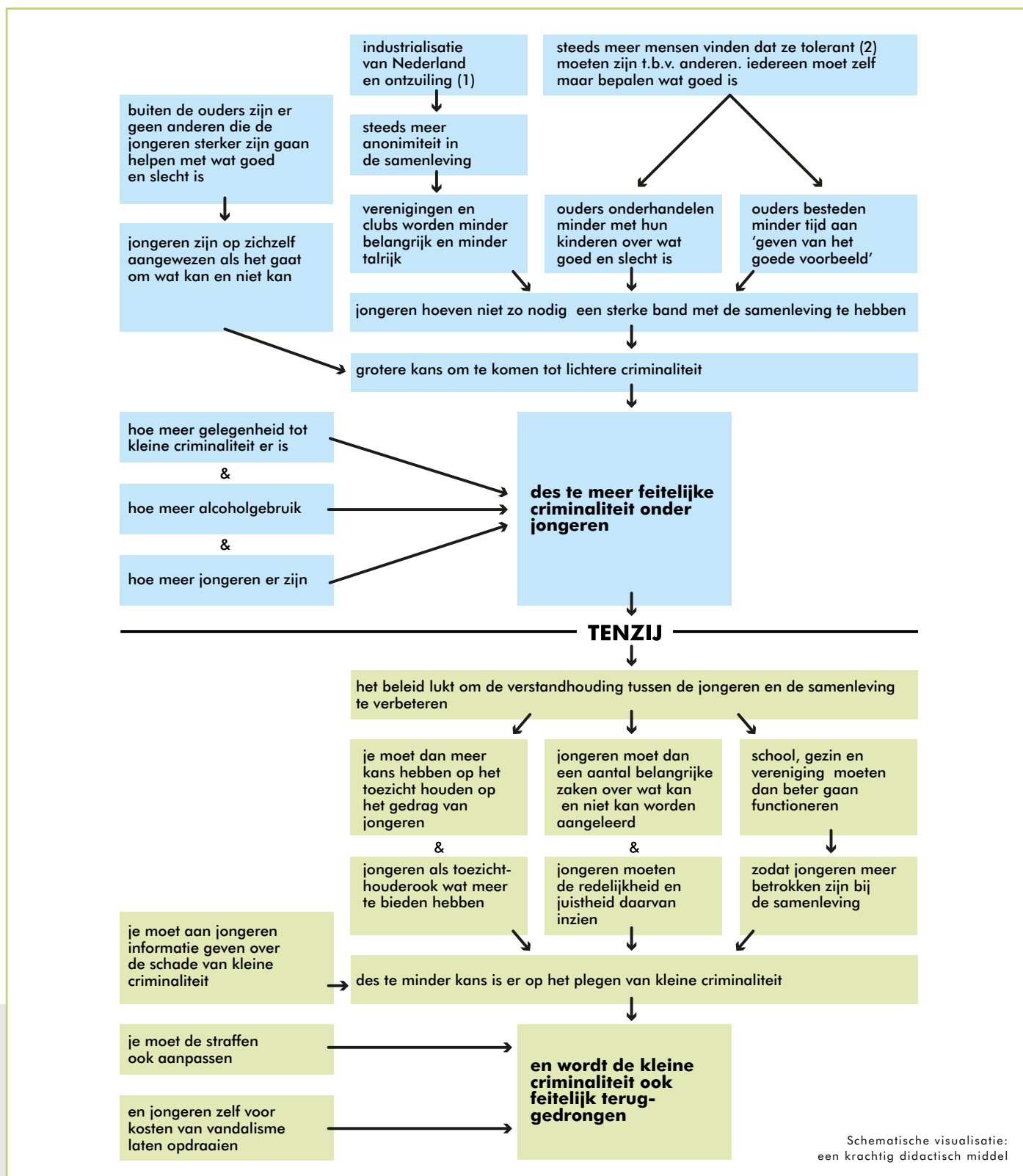
zouden door leerlingen moeten worden ontwikkeld? Hier staat bewust ontwikkeld en niet overgedragen. Om leerlingen tot waardenontwikkeling te laten komen, heeft ondergetekende het didactische middel van het waardenlogboek ontwikkeld.⁶



Bij maatschappijwetenschappen dienen dan wetenschappelijke theorieën centraal te staan en daarmee de andere twee dimensies van Hoogerwerf: causaliteit en finaliteit. Een theorie kan gedefinieerd worden als de relatie tussen twee of meer variabelen.



Dat betreft ofwel een causale relatie ofwel een finale. Een causale relatie is een relatie tussen een oorzaak en een of meerdere gevolgen. Een finale relatie is een relatie tussen een doel en een of meerdere middelen. Causaliteit en finaliteit zijn daarmee voor mij de belangrijkste kernbegrippen van maatschappijwetenschappen, waarbij grondbegrippen als theorie, oorzaak, gevolg, doel en middel



Schematische visualisatie: een krachtig didactisch middel

horen. De didactiek moet daarop zijn afgestemd. Maatschappelijke problemen en de theorieën hierover kunnen dan allen op dezelfde manier worden afgebeeld. De vele oorzaken en gevolgen nemen de vorm van een driehoek aan. Evenzo, maar dan ondersteboven, de doelen en benodigde middelen (samen: het voorgestelde beleid). In bovenstaand voorbeeld ziet u de oorzaken en gevolgen van jeugdcriminaliteit sche-

matisch weergegeven. (Het schema is een samenvatting van een overheidsnota van omstreeks 1985, die ik ten behoeve van mijn colleges heb gemaakt. De feitelijke nota doet niet zo zeer ter zake, mij ging en gaat het erom aan te tonen dat beleid rond maatschappelijke problemen altijd dezelfde structuur heeft wat betreft oorzaken en gevolgen enerzijds en doelen en middelen anderzijds - en tevens een structuur waarin

de grote maatschappelijke processen bovenin als uiteindelijke oorzaken verschijnen). Ook het beleid om die criminaliteit tegen te gaan, is in het schema opgenoemd. Het beleid heeft ten doel de verstandhouding tussen jongeren en de samenleving te verbeteren. Het gaat hier niet om de discussie of afgebeelde oorzaken terecht zijn en evenmin het voorgestelde beleid. Het gaat erom te demonstreren wat de grondstructuur

van elk maatschappelijk probleem is. Het is dus een taak van de didactiek maatschappijwetenschappen om problemen, theorieën en het (beoogde) beleid schematisch in kaart te brengen.

Bij alle problemen is hetzelfde patroon zichtbaar. Bovenaan in de causale keten verschijnen de grote sociale processen als eerste en abstracte oorzaak: hoe dichter bij het probleem des te concreter en gedetailleerder worden de oorzaken en gevolgen. Zo ziet u in het voorbeeld bovenin een sociaal-cultureel proces: 'steeds meer mensen vinden dat ze tolerant moeten zijn ten opzichte van anderen'. Vervolgens ziet u links bovenin een sociaaleconomisch proces (industrialisatie) en een ander sociaal-cultureel proces (ontzuiling). Op deze wijze worden niet alleen de maatschappelijke problemen, maar ook de grote maatschappelijke processen die hun context vormen, in beeld gebracht.

KERNCONCEPTEN EN PARADIGMA'S

Nu het over de *grote processen* gaat, zou ik graag een weeffout in de opzet van het (nieuwe) maatschappijwetenschappen willen aankaarten. Naast de hoofdconcepten *binding* en *vorming* (tezamen het sociologische hoofdproces cohesie/ontbinding), *verhouding* (verwijzend naar de sociologische hoofdvraag/hoofdproces van (on-) gelijkheid) en *verandering*, dient mijns inziens het kernconcept *(on-)vrijheid* te worden ingevoegd. De huidige toepassing van de sociologische hoofdconcepten 'binding, vorming, verhouding, verandering' op de politieke werkelijkheid is gekunsteld en verwaarloost de eigenstandigheid van de politicologie.

De hoofdvraag van de politicologie wordt ook wel de machtsvraag genoemd. Maar omdat macht omschreven kan worden als 'de mogelijkheid de vrijheid van anderen te beperken', kan dit vraagstuk voldoende worden omvat met het hoofdconcept (on)vrijheid.



Een andere kanttekening betreft het hoofdconcept *verandering*. Dit concept zou boven - en niet naast - de andere hoofdconcepten moeten staan. Het betreft immers veranderingen in (on)gelijkheid, (on)vrijheid en cohesie.

In de uitwerking van de leerstof van maatschappijwetenschappen⁷, pleit ik voor nog een andere verbeteringslag. In de syllabus

worden vier paradigma's van de sociale wetenschappen genoemd. Een paradigma is een groep verwante theorieën. Die verwantschap bestaat er bijvoorbeeld uit dat alle theorieën van eenzelfde verklarende variabele uitgaan. Zo vormen alle theorieën die de structuur van de samenleving als verklarende variabele hebben, zoals het Marxisme en het structuralisme, een paradigma. Een ander paradigma zijn de theorieën, die in de voetsporen van Weber stellen dat het individu zelf betekenis aan zijn omgeving verleent. Maatschappelijk gedrag moet daardoor vanuit het individu en diens motieven worden begrepen. Daarvoor is dus een invoelen, empathie noodzakelijk. Een paradigma is volgens de literatuur⁸ het interactionistisch paradigma. De syllabuscommissie heeft dit laatste paradigma de titel 'sociaal constructivistisch paradigma' gegeven. Het sociaal constructivisme is echter geen sociaalwetenschappelijke theorie, maar een leerpsychologische theorie geënt op het gedachtengoed van Jean Piaget. De oorsprong van deze fout kan erin liggen dat Jan Vranken (zie voetnoot 7) in een eerste druk van zijn *Inleiding tot de sociologie* (1993) de term *constructionisme* uit Peter Luckmann en Thomas Berger⁹ aanhaalt en vervolgens verkeerd overneemt als *constructivisme*. In de herziene uitgave van 2016 heeft Vranken dit hersteld en de term *interactionisme* voor het paradigma ingevoerd. Sindsdien voert ook Wikipedia Nederland een lemma *interactionisme*. Daar wordt het paradigma treffend gedefinieerd als 'die theorieën, die ervan uitgaan dat het sociaal handelen wordt bepaald door de interpretaties, die mensen aan elkaars handelen geven.' Ook in de Engelstalige literatuur wordt de term *interactionisme* in deze betekenis gebruikt. Vroeg of laat kan handhaving van de fout tot verwarring leiden bij het eindexamen, wanneer een leerling sociaal constructivisme uitlegt als een leerpsychologische theorie (wat het ook is!) in plaats van als een paradigma binnen de sociale wetenschappen.

SLOT EN VOORUITBLIK

Voor maatschappijleer blijft mijns inziens de belangrijkste uitdaging de normativiteit van het vak verder vorm te geven. Hoe vindt een goede waardeneducatie plaats en valt het vak niet in de valkuil van cognitieve reproductie? Ik heb nog niets vergelijkbaars of een alternatief gezien voor het eerdergenoemde waardenlogboek, waarin de opdrachten opklimmen in moeilijkheidsgraad volgens de stadia van de taxonomie van David Krathwohl voor het affectieve domein. Een uitdaging dus aan alle vakdidactici om dit terrein verder te exploreren.

Nu de concept-contextbenadering bij maatschappijwetenschappen algemeen is aan-

vaard, is de uitdaging hoe een dergelijk sociaalwetenschappelijk begrippenapparaat verder ontwikkeld en breder gedragen kan worden. Hiertoe heb ik met *Seneca (h/v)*, waarin vanuit basiswaarden en basisdilemma's wordt gedacht, een aanzet proberen te geven, maar zijn er niet meerdere mogelijkheden?

De laatste uitdaging is die van de opkomende belangstelling voor burgerschap. De Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM), lerarenopleiders en docenten moeten nooit in de verleiding komen om maatschappijleer en burgerschap te vereenzelvigen. Maatschappijleer is onmisbaar en een belangrijke kern van burgerschapseducatie, maar burgerschap is breder en omvat ook andere disciplines. Dus samenwerking is geboden. De tijd waarin andere disciplines riepen dat zij wel 'even burgerschapsdoelen zouden bewerkstelligen' en dat de sociale wetenschappen of maatschappijleer niet nodig zijn,¹⁰ is gelukkig voorbij. Met de professionalisering van maatschappijleer/-kunde en de introductie van maatschappijwetenschappen zijn de sociale wetenschappen voorgoed in het curriculum verankerd, maar waakzaamheid blijft geboden. ♦

Noten

1. Maatschappijleer, maatschappijkunde, maatschappijwetenschappen, burgerschap.
2. Derek Heater, *Citizenship, The Civic Ideal in World History, Politics and Education*, Harlow, 1990.
3. Lewis Carroll, *Through the Looking-Glass and what Alice found there, 1871*. Er zijn ontelbare uitgaven. Wij gebruikten: *The Annotated Alice. The Definitive Edition. Introduction and Notes by Martin Garner*, The Penguin Press, 2000, p. 224.
4. *DIC-map Maatschappijleer*, Driebergen, 1972.
5. Raamleerplan *Maatschappijleer op Orde*, 1976, p. 9.
6. Zie: A.A.J. Olgers, E.L. Schra, M.C. Veldman, *Seneca voor Maatschappijleer*, Seneca, Harderwijk, 2014 (derde editie).
7. De syllabus maatschappijwetenschappen, zoals te vinden is op www.examenblad.nl.
8. Zie bijvoorbeeld: Jan Vranken, *Het speelveld en de spelregels. Een inleiding tot de sociologie*, Acco, Leuven, 2016 (herziene uitgave).
9. Peter L. Berger, Thomas Luckman, *The social construction of reality, A Treatise in the sociology of Knowledge*, Penguin Books, New York, 1966.
10. Hier wordt vooral bedoeld op de tijd waarin basisvorming werd gesproken.

Ton Olgers was vakdidacticus aan de Vrije Universiteit en coauteur en uitgever van de lesmethoden van Seneca.

INTERVIEW MET EXAMENMAKER VICTOR GIJSELHART

EEN LEVEN LANG EXAMENS MAKEN

Victor Gijzelhart is na 32 jaar enigszins geruisloos met pensioen gegaan bij het instituut voor toetsontwikkeling Cito. *M&P* grijpt deze gelegenheid aan om hem eindelijk de vragen te stellen, die tot nu onbeantwoord bleven.

LIEKE MEIJS



Victor Gijzelhart heeft zich goed voorbereid op het interview door uit eigen archief kostbare stukken te diepen, zoals de eerste lbo/mavo-c en d-examens maatschappijleer uit 1987 waar als bronnen (in A3-formaat) twee voorpagina's van kranten aan waren toegevoegd. 'Nog steeds een mooi examen met veel, ook nu nog actuele vragen', vindt Gijzelhart, die enthousiast en tevreden op zijn Cito-leven terugblijkt.

Hoe komt iemand ertoe zijn leven lang te wijden aan de complexe taak om per jaar boeiende examens op te leveren, op niveau, met een glashelder antwoordmodel?

Tijdens zijn studie Pedagogische wetenschappen en onderwijskunde was Gijzelhart al vroeg geïnteresseerd in het vak maatschappijleer. Hij schreef een werkstuk met als titel: *Draagt het vak maatschappijleer bij tot een kritische bewustwording*

van leerlingen of bereidt het leerlingen voor om zich aan te passen aan de samenleving?, en later haalde hij zijn maatschappijleerbevoegdheid. In 1979 ging zijn scriptie over de stelling dat maatschappijleer examenvak moet worden! Veel docenten waren toentertijd huiverig voor een centraal examen, bang om te veel vrijheid kwijt te raken. Hij bestudeerde het boek *Grondbeginselen der sociologie* van Hugo de Jager en Albert Mok, die in die tijd het etiket van eenzijdige functionaristen opgelegd kregen (Gijzelhart: 'Een eyeopener als je snapt wat een paradigma betekent') en studeerde af in een onderzoek naar het onderscheid tussen de lbo/mavo-c- en -d. Na zijn studie gaf hij op een scholengemeenschap les aan havo/mavo. Daarnaast maakte hij deel uit van de mavoprojectgroep van de Landelijke Pedagogische Centra die schoolleiders en interne begeleiders van mavo-scholen ondersteunde. Doel was om de kansen voor leerlingen te vergroten door gepast en gedifferentieerd onderwijs te geven en het per vak op c- en d-niveau te examineren.

tijdperk van toetsen maken in. Al bij de start moest Gijselhart voorbeeldexamens maken, waarbij hij zich soms wel afvroeg hoe van deze totaal andere syllabi examenvragen te maken waren. Hoewel het construeren van met name de vwo-pilotexamens als zeer lastig werd ervaren, ging dit gaandeweg beter. Met name het toepassen van de concept-contextbenadering ging de Cito-medewerkers en de constructiegroepleden steeds beter af. Over de kernconcepten blijken veel verschillende typen vragen te stellen te zijn. De introductie van de concept-contextbenadering vindt Gijselhart zeker een verbetering, omdat deze inzicht geeft in de verbinding tussen concrete maatschappelijke verschijnselen en ontwikkelingen en fundamentele vraagstukken van het samenleven. Gijselhart: 'Een meerwaarde is ook dat wij,

Cito-medewerkers, met de hoofd- en kernconcepten beter in staat zijn om de hogere denkvaardigheden te toetsen zoals oorzaak-gevolg- en analysevragen. Met hun onderzoek hebben mijn oud-collega's Michiel Waltman en Anne Hemker op dit terrein baanbrekend werk gedaan'. Nieuw is ook dat er nu veel meer empirisch materiaal uit sociaalwetenschappelijk onderzoek in de examens komen. Ze bevatten tabellen die leerlingen moeten kunnen interpreteren en er wordt gevraagd verbanden met andere domeinen te leggen. De pilotexamens werden in het algemeen goed ontvangen. Gelukkig erkende Cito de noodzaak om meer tijd en geld te investeren om echt nieuwe examens te kunnen ontwikkelen. 'We hadden nog wel wat meer mogen experimenteren', vond Gijselhart, 'maar meer open geformuleerde vragen en betoogvragen voldeden niet aan de toetstechnische, en vaak ook vakinhoudelijke kritiek van de vaksectie van College voor Toetsen en Examens (CVTE) die de eindverantwoordelijkheid voor de examens draagt. Ook vragen over cartoons haalden vaak de eindstreep niet omdat ze te multi-interpretabel zijn.'

Waren er ook dieptepunten?

Daar hoeft Gijselhart niet lang over na te denken: 'Jazeker, in mei 2002'. Het vwo-examen kende in dat jaar een nieuw subdomein van Politieke besluitvorming: Internationale betrekkingen. Gijselhart heeft via dit vakblad uitgebreid voorlichting daarover gegeven. Tot dan toe waren er nooit klachten over het examen geweest en dus vertrok hij met een gerust gemoed naar Frankrijk ten tijde van het examen. De rust was van korte duur. Via het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS) kwam een stroom van klachten binnen van leerlingen die meldden dat het onderwerp *Europese integratie* niet behandeld was door

hun docenten en de paniek barstte los. Het College voor Toetsen en Examens besloot alle leerlingen automatisch de vijf punten van deze vragen toe te kennen. Gijselhart is er nog boos over als hij het vertelt. Later bood de voorzitter van het college alsnog zijn excuses aan voor hoe het gelopen was. Voortaan zorgt het college ervoor dat ze stevig de regie houdt over de veranderingen in de syllabi, examens en de communicatie naar het veld. Een voorbeeld hiervan is de formulering van het antwoordmodel bij de nieuwe examens maatschappijwetenschappen.⁴

'Toen in 2009 een rel losbrak over een tekst in het examen Nederlands, waarin de VVD een bepaalde opvatting in de mond werd gelegd, sneuvelden in de jaren daarna ook regelmatig vragen in onze examens. Bij ons vak komen natuurlijk altijd maatschappelijke gevoeligheden voor, maar tot 2009 heeft dat nooit tot grote problemen geleid. Van het vwo-examen 2009 ontving ik nog de complimenten van de staatssecretaris die vol lof sprak over hoe evenwichtig en genuanceerd de behandelde onderwerpen werden getoetst (onder andere over Wilders, populisme, integratie). Sinds 2009 worden onze examens extra onder een vergrootglas gelegd en passen we zelf ook veel meer zelfcensuur toe. Ik vind het jammer dat daardoor soms mooie vragen over levendige kwesties in de samenleving niet kunnen worden gesteld.'

Hoe kan op de afgelopen drie decennia worden teruggekeken?

De 32 jaar vormde een traject met veel nieuwe fasen in het constructieproces van examens. 'Het mooie van mijn loopbaan is dat ik aan alle examens maatschappijleer en maatschappijwetenschappen heb gewerkt, van lbo/mavo/vmbo-examens tot vwo-pilotexamens. De havo-examens van dit jaar zijn mijn laatste examens. Wat mijn werk ook altijd boeiend heeft gemaakt, is dat ik met zowel docenten heb samengewerkt als met constructiegroepleden en vaksectieleden, als toehoorders bij cursussen over het maken van toetsen en met andere vakgenoten in allerlei commissies. Ik ben ervan overtuigd dat al dit werk echt tot kwaliteits- en imagoverbetering van het vak heeft geleid.'

Bescheiden als hij is, aarzelt Gijselhart bij de vraag om nog wat adviezen te geven. Wat hij bij Cito miste was een databank met toetsvragen, waarin docenten toets-items kunnen opzoeken. Verder moet de toetsdeskundigheid van Cito ook worden ingezet bij de ontwikkeling van voorbeeldschoolexamens die andere zaken toetsen dan het centraal examen. Daarin kan dan ook meer worden geëxperimenteerd dan in het centraal examen. Een dag na het interview meldt Gijselhart dat er naar aanleiding van ons gesprek nog steeds meer herinneringen bovenkwamen en dat hij nog lang niet alles had verteld. ♦

Noten

1. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap gaf van 1965-2007 voor externen het blad *Uitleg* uit waarin mededelingen voor het onderwijsveld werden gedaan.
2. De voorpagina's van *De Telegraaf* en *de Volkskrant* van 15 mei 1986.
3. Een losbladig systeem van drie banden waarvoor steeds nieuwe bijlagen werden aangeleverd. Het was een uitgave van Kluwer (1994-2002). Gijselhart nam het onderdeel examenopgaven voor zijn rekening.
4. Er staat hoe de punten moeten worden verdeeld en er staat één voorbeeld van een juist antwoord, maar er ontbreekt welke andere antwoorden ook nog goed zijn. Dit leidt tot veel discussie tussen de eerste en tweede corrector.

als een pressiegroep en

praken.

d minder leden dan politieke

altijd deelbelangen en politieke
et verschillende belangen.

ist?

ngen' schrijft J. van Putten
er de Centruumpartij:

an de Centruumpartij staat de
overvol', hetgeen blijkt uit
od en ook uit de milieuvui-

g tussen allerlei Nederlandse
d van de vele buitenlanders

ven, kost het weinig moeite
(ede) verantwoordelijk te
ging, werkloosheid en
ten van de Centruumpartij

uit de officiële programma's
gen de aanwezigheid van
e Nederlandse afwijkende

ande informatie één reden
ening zijn dat de Centruumpartij

king op de vragen 29 en 30.

wij in een informatiemaat-
appij heeft een aantal gevolgen.
vee uitspraken en beantwoord

ve kunnen niet alle informatie

e mensen, waardoor je je overal

t?

t II?

17

UITLEG EXTRA NR. 94 24 JUNI 1987

WAT WERKT ALS JE SAMENWERKT?

Samenwerking tussen vakken staat door Curriculum.nu in de belangstelling, maar de praktijk blijkt weerbarstig. Hanneke Tuithof legt in haar openbare les, bij haar installatie als lector Didactiek van de gammavakken bij Fontys Lerarenopleiding Tilburg op 10 april jongstleden, uit waarom samenwerking in de praktijk moeilijk is en wat scholen en lerarenopleidingen kunnen doen om samenwerking tussen vakken te faciliteren.

EEFJE SMIT

Om goed met andere vakken te kunnen samenwerken is het noodzakelijk dat je als docent je eigen vak en je eigen vakdidactiek goed kent. Tegelijkertijd leer je door vakoverstijgend te werken meer over je eigen vak en vakdidactiek. Die vakdidactische kennis van docenten werd in 1986 door Lee Shulman omschreven als *Pedagogical Content Knowledge* (PCK). PCK gaat over de kennis die docenten nodig hebben om inhoudelijke kennis naar een specifieke groep leerlingen te vertalen. Shulman meende dat PCK bestond uit kennis van didactische strategieën en kennis van het leren van leerlingen. Na vervolgonderzoek zijn daar kennis van het curriculum en kennis van toetsing aan toegevoegd. Met de doelen en overtuigingen die docenten ten aanzien

van hun vak en onderwijs in het algemeen hebben, is het PCK-model compleet (figuur 1).

Uit onderzoek van Hanneke Tuithof naar de PCK van ervaren geschiedenisdocenten blijkt dat de rol van doelen en overtuigingen belangrijker is dan tot nu toe is aangenomen.¹ Daarnaast blijkt dat PCK kwetsbaar is en tijd nodig heeft om tot bloei te komen. Wanneer het ontwikkelen van PCK binnen je eigen vakgebied al precair is, is het goed te begrijpen dat samenwerking met een ander vak nog moeilijker is. Het onderzoek van Tuithof toont tevens aan dat een veranderingsproces (bijvoorbeeld een nieuw examenprogramma) ervoor zorgt dat het proces in de klas verandert. De PCK van ervaren docenten kan zelfs korte tijd beperkter worden. Beleidsmakers en schoolleiders zouden zich van deze grote impact rekenschap moeten geven.

DE PRAKTIJK

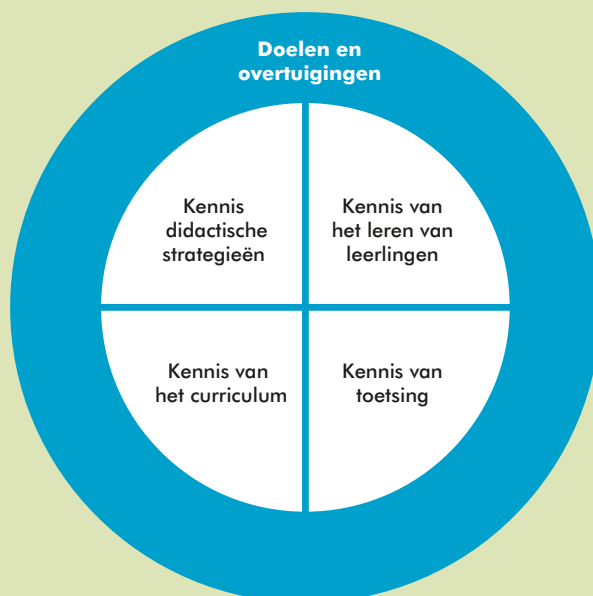
Samenwerking met andere schoolvakken is dus spannend en vraagt veel van de PCK van docenten. Toch wordt er al op verschillende manieren tussen schoolvakken samengewerkt. Een groep curriculumontwikkelaars, lerarenopleiders en leden van vakorganisaties bracht het afgelopen jaar achttien verschillende vormen van samenwerking tussen gammavakken in kaart.

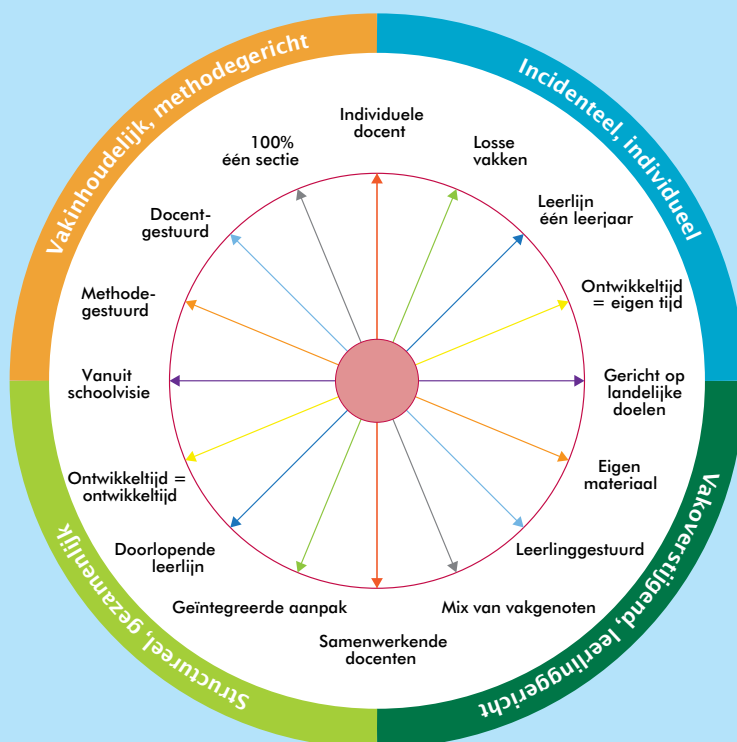
Op zoek naar een geschikte systematiek om deze voorbeelden te beschrijven, ontwikkelde deze Ontwikkelgroep M&M [Mens- & Maatschappijwetenschappen, red.]² een octogram van samenwerkingsvariabelen (figuur 2).

Beide einden van de variabele zijn positief omschreven. Een voorbeeld: vakoverstijgende samenwerking kan worden vormgegeven door een docent of door een groep samenwerkende docenten. Het een is niet beter dan het ander. Immers, een docent kan meerdere vakken geven of in zijn eentje een vakoverstijgend vak verzorgen. Anderzijds kan dit net zo goed gebeuren door een groep samenwerkende docenten, daar zit geen goed of fout achter. De variabelen zijn vervolgens op basis van theoretisch onderzoek in vier kwadranten geordend.⁴ Hiermee is in een oogopslag helder in welke richting het samenwerkingsvoorbeeld neigt.

Tijdens het aan deze openbare les verbonden seminar, hebben docenten en lerarenopleiders met het octogram gewerkt. Het model blijkt een goede gesprekspartner te zijn, waarbij er weinig interpretatieverschillen optraden. Aanvullingen op het model zouden kunnen bestaan uit het expliciteren van de schoolvisie en het opnemen van organisatorische zaken, zoals roostering. Aangeraden werd het model bij het

Figuur 1 - PCK-model (Tuithof, 2017)





Figuur 2 - Octogram met samenwerkingsvariabelen (Tuithof (red.), 2018)³

begin en eind van de samenwerking in te zetten, om zo de ontwikkeling van de samenwerking in kaart te brengen.

Het octogram vormt de structuur voor de beschrijving van de achttien voorbeelden van samenwerking die door de Ontwikkelgroep M&M zijn beschreven. Ze vormen samen met een aantal vakinhoudelijke beschouwingen de basis van de publicatie *Wat werkt als je samenwerkt* die deze middag werd gepresenteerd.⁵

BEHOEFTE AAN SAMENWERKING

De achttien voorbeelden laten zien dat er in alle mogelijke constructies wordt samengewerkt: van structurele samenwerkingsvakken tot eenmalige vakoverstijgende projecten. Scholen en docenten hebben meerdere motieven om samen te werken: pedagogische doelen (aansluiten bij de belevingswereld), vakoverstijgende doelen (ontwikkelen van vaardigheden, persoonsvorming) en organisatorische doelen (overzichtelijker rooster). Opvallend is dat de samenwerking vaak enkel wordt beoordeeld op het al dan niet behalen van de vakdoelen. Uit de voorbeelden blijkt bovendien dat het regelmatig voorkomt dat in samenwerkingsvakken niet alle monovakken zijn vertegenwoordigd. Het vak dat niet is vertegenwoordigd, komt dan minder goed uit de verf. Verder laten de voorbeelden zien dat veel samenwerkingen aan de start eenmalig met extra ontwikkeltijd worden gefaciliteerd, maar dat die tijd

in de daaropvolgende jaren vaak ontbreekt. Ten slotte worden veel samenwerkingen alleen informeel geëvalueerd. Deze resultaten lijken overeen te komen met de resultaten van praktijkonderzoek naar samenwerking in het hoger en primair onderwijs. Het onderzoek van de Ontwikkelgroep M&M maakt duidelijk dat er een grote behoefte is aan empirisch onderzoek naar samenwerking binnen het voortgezet onderwijs.

SUGGESTIES

Wat betekent dit voor scholen, lerarenopleidingen en curriculummakers die werk willen maken van samenwerking? Voor scholen valt winst te behalen in het bepalen van heldere doelen en in het communiceren en evalueren van deze doelen. Het is belangrijk dat docenten van alle deelnemende vakken betrokken zijn bij de ontwikkeling en uitvoering van de samenwerking. Schoolleiders moeten zich realiseren dat samenwerking en vernieuwing veel van docenten vraagt en doen er goed aan dit te faciliteren. Ten slotte moet een samenwerking tussen vakken niet alleen op vakdoelen worden beoordeeld. Dat doet geen recht aan de overige doelen die voor de samenwerking zijn geformuleerd.

Lerarenopleidingen zouden samenwerkingsvaardigheden van toekomstige docenten kunnen stimuleren door aandacht te geven aan projectmatig werken en de

ontwikkeling van lesmateriaal. Voor lerarenopleiders is het belangrijk om te weten dat samenwerking met andere vakken vraagt om reflectie op eigen doelen, overtuigingen en identiteit. Het gesprek met studenten en lerarenopleiders van andere vakken leidt tot essentiële inzichten over het eigen vak. Om de PCK van beginnende docenten verder tot bloei te laten komen zouden lerarenopleidingen nascholingen en netwerken verder kunnen ontwikkelen.

Curriculummakers zouden er goed aan doen om scholen en docenten de vrijheid te geven samenwerking in hun eigen context vorm te geven. Kleine, overzichtelijke examenprogramma's geven scholen meer ruimte voor samenwerking.

HOE NU VERDER?

Hanneke Tuithof gaat met haar lectoraat de komende jaren verder met het in kaart brengen van vakdidactische kennis. Voorgenomen is om hierbij studenten en stagescholen te betrekken. Ook de samenwerking met het Landelijk Expertisecentrum Mens & Maatschappijvakken (LEMM) krijgt daarin vervolg. De Ontwikkelgroep M&M zal een buitenkring rond het lectoraat vormen, die het praktijkonderzoek naar samenwerking tussen de gammavakken voorziet. De resultaten van het onderzoek van lectoraat en ontwikkelgroep worden jaarlijks tijdens een openbare bijeenkomst gepresenteerd. ♦

Noten

1. Hanneke Tuithof, *The characteristics of Dutch experienced history teachers' PCK in the context of a curriculum innovation*, PhD thesis, Utrecht Universiteit, 2017
2. De Ontwikkelgroep M&M bestond uit medewerkers/leden van de SLO, VGN, NVLM, KNAG, VECON, HAN, UU en Fontys
3. Hanneke Tuithof (red.), *Wat werkt als je samenwerkt. Voorbeelden van samenwerking tussen gammavakken*, Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken, Amsterdam, 2018
4. Carla van Boxtel e.a., *Vakintegratie in de Mens- en Maatschappijvakken theorie en praktijk*, Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken/Landelijk Expertisecentrum Economie en Handel, Amsterdam, 2009
5. De publicatie is te downloaden van de website van het Landelijk Expertisecentrum Mens & Maatschappijvakken (LEMM): www.expertisecentrum-mmv.nl/index.php/Publicaties

Eefje Smit is lid van de Kenniskring didactiek van de gammavakken van de Fontys Lerarenopleiding Tilburg. Het verslag is ingekort door medelid Jefta Bego.

VOX POPULI

'BUITENLANDSE POLITICI MOGEN IN NEDERLAND CAMPAGNE VOEREN.'

LEERLINGEN VWO-5 VAN HET ASHRAM COLLEGE TE ALPHEN AAN DEN RIJN.

BAS BANNING



STEVEN (17)

MET EIGEN LAND BEMOEIEN

'Ik vind eigenlijk niet. Ik vind dat ze zich met hun eigen land moet bemoeien en niet andere landen beïnvloeden hoe zij denken. De regering moet dit niet toestaan.'



FEMKE (16)

DOEN WAT JE WILT

'Ik vind het wel oké dat ze dat doen. Want je mag gewoon doen wat je wilt in Nederland. Maar ik vind het wel lastig als het bijvoorbeeld een dictator is. Dat past niet echt bij Nederland.'



MAUREEN (16)

SLECHT BEELD

'Aan de ene kant goed, aan de andere kant minder goed. Ik snap dat Nederland niet wil dat Erdoğan campagne gaat voeren, omdat ik bij Erdoğan best een slecht beeld heb en ik snap dat Nederland zich daarvoor afsluit.'

“

Dwars

Tijdens een les word ik uitgedaagd met een moment van spontane casuïstiek. Een student heeft op een onbewaakt moment een blikje bier geopend en is deze nietsvermoedend aan het nuttigen. Op dat moment zelf handel ik resoluut: de student wordt terechtgewezen, de aanwezige studenten worden aangesproken, ouders worden ingelicht en er volgt een officiële waarschuwing. Later kom ik op dit thema terug. De lessen gaan inmiddels over de economische dimensie en vitaal burgerschap is net behandeld. De economische dimensie kent twee deelgebieden; de student als deelnemer in het arbeidsproces en de arbeidsmarkt en de student als consument. Na een introductie over arbeidsethos gaan de studenten aan de slag met de volgende stelling: 'Het is verantwoordelijk om dronken te worden de dag voordat je moet werken'.

We beginnen rustig door de stelling te beantwoorden met *ja* of *nee*, hetgeen simpel lijkt al zien de studenten het probleem in eerste instantie niet. 'Niemand hoeft dat toch te weten, juf, niemand merkt het toch?' Ik maak een verdieping door te vragen of dat voor alle beroepen kan gelden, kan een piloot of chirurg zich dat ook permitteren? Dit brengt een extra dimensie met zich mee, want *verantwoordelijkheid* komt centraal te staan. Een piloot is bestuurder van een vliegtuig vol passagiers en een chirurg moet precisiewerk verrichten. Kortom, zij kunnen anderen in gevaar brengen. 'Is er dan geen sprake van persoonlijk gevaar?', vraag ik. Ha! Het woord *ontslag* valt en ik maak een koppeling met ontslagrecht en dat dronkenschap een reden tot ontslag op staande voet kan zijn. De klas is nog niet overtuigd en dus vraag ik hoe vast is te stellen dat je onder invloed bent? Na aansporing blijkt (tot mijn geruststelling) dat de recent behandelde lesstof van vitaal burgerschap is blijven hangen: het lichaam heeft een tot anderhalf uur nodig om een standaard glas alcohol af te breken. Echter dient een leerkracht nooit te vroeg te juichen, want de berekening tot hoe laat je dan kunt *zuipen* wordt gelijk gemaakt. Als het werk om half negen 's ochtends, begint, kun je met tenminste negen uur slaap flink doordrinken.

Tijdens een goed debat vliegen de argumenten ongecontroleerd door de ruimte. Wat ik fijn vind aan burgerschap is dat er vele dwarsverbanden met andere dimensies zijn te maken. In dit geval zowel de sociaal-maatschappelijke belangen en eigen gezondheid als de juridische gronden. Wanneer ik tot slot vraag of het acceptabel is voor een schooldag veel te drinken is het antwoord geheel in koor 'Dan melden wij ons gewoon ziek hoor, juf'. Ik houd moed want ik heb nog enige tijd om hen van verdere morele waarden te voorzien. ♦



Hannelien Stoorvogel

OP ZOEK NAAR DE GROTE OPDRACHTEN VOOR BURGERSCHAP

Wat zijn nu de echte *grote opdrachten* voor het burgerschapsonderwijs in de eenentwintigste eeuw? Over die nogal ambitieuze vraag boog een bont gezelschap zich op 26 april jongstleden tijdens de *Meet Up Burgerschap*. Plaats van handeling: ProDemos in Den Haag. Inzet: in twee uur tijd een tastbaar document opleveren. Over grote opdrachten gesproken...

KARIN PEUSENS

HESSEL NIEUWELINK:

'DEMOCRATIE ZIT NIET IN HET DNA'

Actief burgerschap ontstaat niet vanzelf, aldus Nieuwelink. 'Democratie zit niet in ons DNA. Scholen hebben een belangrijke rol in het stimuleren van burgerschap', luidt dan ook de stelling van Nieuwelink. Scholen beperken zich vaak tot het verwerven van vakinhoudelijke kennis en/of ervaringen als excursies naar de Tweede Kamer. Democratie kan echter meer lagen krijgen op school. Bijvoorbeeld door te zorgen voor een goed pedagogisch klimaat en leerlingenparticipatie. Helaas wordt deze gelaagdheid nog niet ten volle benut, hetgeen in de opdracht van Nieuwelink is terug te vinden.

GROTE OPDRACHT

Hoe kunnen we ervoor zorgen dat jongeren op school een meer gelaagd begrip van democratie leren?

UITKOMST

Nieuwelink: 'Ons gesprek was interessant, maar leidde niet tot een heel concrete grote opdracht. Gedeeld idee was vooral dat het belangrijk is dat er serieuze prioriteit bij burgerschap komt te liggen; niet alleen vanuit leraren en scholen, maar ook vanuit lerarenopleidingen, OCW en sectorraden. Daarnaast is er ruimte, tijd en dus ook geld nodig om deze opdracht verder vorm te geven'. Hij benadrukt dat daarbij aandacht moet zijn voor de verschillende lagen van democratie: van de werking van instituties tot aan de dagelijkse leefwereld van leerlingen.

Hessel Nieuwelink is lerarenopleider maatschappijleer en onderzoeker op het gebied van burgerschapsonderwijs aan de Hogeschool van Amsterdam.

ISOLDE DE GROOT:

'MET ALLEEN SCHOLIERENVERKIEZINGEN RED JE HET NIET'

De Groot hanteert als uitgangspunt dat participatie jongeren het best op democratie voorbereidt. Echt meedoen dus, bijvoorbeeld via een leerlingenparlement of invloed op de lesstof. Zelf heeft ze gekeken naar de invloed van scholierenverkiezingen. Conclusie: 'Als school moet je leerlingen niet alleen laten stemmen, maar van tevoren ook nadenken over wat je hen wilt leren'.

GROTE OPDRACHT

Met welke vormen van democratische participatie wil je dat leerlingen in het voortgezet onderwijs kennismaken? En welke kritische/waardengerelateerde competenties verdienen volgens jou aandacht in deze context?

UITKOMST

De werkgroep van De Groot keek naar de beste vormen van participatie om burgerschap te bevorderen: 'Genoemd werden het samen opstellen van klassenregels, het organiseren van een evenement voor de buurt, rollenspellen à la de Verenigde Naties en een maatschappelijke stage'.

Daarnaast maakte de groep een eerste inventarisatie van benodigde kritische of waardengerelateerde competenties. Voorbeelden uit de sessie: evaluatie van voorgenomen beleid uit partijprogramma's, verkenning van richtinggevendende waarden bij de eigen stemkeuze, of bij het geven van zijn politieke mening. Een mooie opbrengst, al was het samenvatten van een grote opdracht volgens De Groot 'behoorlijk ingewikkeld'.

Isolde de Groot is universitair docent aan de Universiteit voor Humanistiek in Utrecht en doet onderzoek naar scholierenverkiezingen.

In en buiten Den Haag is er volop aandacht voor burgerschap. In de media verschijnen onderzoeken, die laten zien dat de burgerschapsvorming van onze jongeren veel te wensen overlaat. Deze kritiek komt ook vanuit de Onderwijsinspectie. Tegelijkertijd werkt het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) aan een wetswijziging om scholen meer duidelijkheid te geven over hun burgerschapsopdracht. Daarnaast is het ontwikkelteam van Curriculum.nu nog eens bezig met een nieuw curriculum voor burgerschap. De resultaten uit de *Meet Up Burgerschap* bij ProDemos worden hierin meegenomen.

BONT GEZELSCHAP

Die kans om invloed op toekomstig beleid uit te oefenen, trok een gemêleerd gezelschap naar Den Haag. Uiteraard waren de docenten uit het voortgezet onderwijs goed vertegenwoordigd, maar ook afgevaardigden van bijvoorbeeld het Nationaal Comité 4 en 5 mei, het College voor de Rechten van de Mens en stichtingen als Dreamocracy en F6 dachten mee.

Na een korte inleiding van vier deskundigen, werd in vier groepen over de grote opdrachten nagedacht (zie kaders). Deze werden op grote posters geschreven en klokslag vijf uur aan vertegenwoordigers van het Ministerie van Onderwijs en Curriculum.nu overhandigd.

RODE DRAAD

De rode draad? Alle groepen erkenden dat burgerschap meer is dan alleen kennis vergaren over de werking van onze democratie; leerlingen moeten deze ook echt ervaren. Dat kan alleen als burgerschap meer prioriteit krijgt, er meer visie wordt ontwikkeld en deze breder wordt gedragen. Kijk, dat is pas een grote opdracht. ♦

Karin Peusens is docent maatschappijleer op het Over Betuwe College in Elst.

DENNIS DE VRIES: 'CREËER EEN TEGENBEWEGING'

De kern van democratie is het vreedzaam oplossen van conflicten, aldus De Vries. Om deze vaardigheid te verwerven, moeten jongeren positief gedrag aanleren en duidelijke sociale normen en bindingen ontwikkelen. Net als ouders, moeten scholen daarin hun verantwoordelijkheid nemen. Om dat te bereiken formuleert De Vries onderstaande opdracht.

GROTE OPDRACHT

Hoe zorgen we voor een schoolbrede visie en curriculum binnen het voortgezet onderwijs binnen de bestaande context?

UITKOMST

In eerste instantie had de groep van De Vries geen eenduidig antwoord op deze vraag: 'We keken eerst naar de lerarenopleiding; worden leerkrachten wel voldoende meegenomen vanuit hun rol als pedagoog? Daarna had de groep het over de scholen zelf: voelen leerkrachten wel voldoende ruimte om ook een bijdrage aan burgerschap te leveren? Daarnaast werd opgemerkt dat er ook vanuit de schoolleiding vaak geen eenduidige visie is of wordt uitgedragen'.

Vervolgens kon de groep concluderen dat burgerschap nog prominenter dan nu op de agenda moet komen. Uiteraard gebeurt dit niet zomaar. 'Het is noodzakelijk dat we een tegenbeweging creëren, waarin we niet enkel zijn gericht op ons eigen vakgebied en het opbrengstgericht werken', vat De Vries zijn opbrengst samen.

Dennis de Vries is trainer voor De Vreedzame School en werkt voor Stichting Vreedzaam, die Vreedzame Wijken in het land implementeert.

JEROEN BRON: 'SCHOOL MOET OEFENPLAATS VOOR DEMOCRATIE ZIJN'

Uiteraard moeten alle leerlingen theoretische kennis over onze democratie opdoen, vindt Bron, maar burgerschapsvorming staat of valt bij het toepassen daarvan. School is de plek om ervaring met participatie op te doen, stelt de onderzoeker. Maar hoe word je als school nu een echte oefenplaats voor democratie? Volgens Bron kan dat op meerdere manieren: eenvoudig van leerlingen hun eigen mening laten geven tot en met hen invloed op het curriculum geven. Hij is evenwel ook heel benieuwd naar andere meningen en formuleerde daarom onderstaande opdracht.

GROTE OPDRACHT

Hoe kun je als school als oefenplaats voor democratie functioneren?

UITKOMST

Er moest volgens de deelnemers aan behoorlijk wat voorwaarden zijn voldaan, voordat een school die echte democratische oefenplaats is. Zo moet er geen schijnparticipatie zijn, met bijvoorbeeld dictatoriale docenten. Ook erkende de groep dat het heersende opbrengstgericht werken, waarbij alles meetbaar moet zijn, soms op gespannen voet staat met het opdoen van democratische ervaringen.

Een van de aanbevelingen van de groep was dan ook het bevorderen van een schoolcultuur waarin leerlingen echt inspraak hebben. Ook zou er binnen de lerarenopleidingen en binnen alle schoolvakken meer aandacht voor burgerschap moeten zijn. En, tja, dat leidt volgens de groep dan toch weer tot het aloude verzoek om betere facilitering en meer middelen.

Jeroen Bron is leerplanontwikkelaar en als SLO-expert Burgerschap betrokken bij Curriculum.nu. Hij doet onderzoek naar leerlingenparticipatie.

BEDREIGING VAN DE DEMOCRATIE IN MIDDEN-EUROPA

TELOORGANG ERFENIS HAVEL

Na een *fluwelen revolutie* werd de dappere dissidente dichter Václav Havel in 1989 president van Tsjecho-Slowakije. Havel stond na de val van het communisme garant voor een open democratie, gebaseerd op 'Europese waarden'; geen betere aanbeveling voor de hereniging van Europa, voor opname van de pas vrij geworden landen in de Europese Unie.

WOLTER BLANKERT

In Polen werd de vasthoudende vakbondsleider Lech Walesa president, minder gepolijst dan Václav Havel, maar even gerenommeerd als vrijheidsstrijder. De pas opgebloeide democratie werd al snel op de proef gesteld. Onvrede over de chaos als gevolg van de snel doorgevoerde privatisering deed de aanhang van de helden van 1989 wegsmelten. Voormalige communisten wonnen de parlementsverkiezingen in Polen en in 1995 werd Walesa bij de presidentsverkiezingen verslagen door een voormalige minister van het communistisch regime. Dit verliep geheel volgens de democratische regels. De ex-communisten ruimden op hun beurt het veld toen de kiezer ze wegstemde. Het electoraat berustte nu in de onafwendbaarheid van de open vrije markt met zijn voor- en nadelen. Rechtse partijen kregen daarna steeds meer aanhang.

De democratie in Tsjechië lijkt niet direct in gevaar, maar om een modeldemocratie gaat het al lang niet meer. De *rondborstige* president Milos Zeman vindt 'dat milieuactivisten verbrand, ingezouten en bepist' moeten worden. Daarnaast getuigt hij regelmatig van zijn sympathie voor collega Vladimir Poetin. De steenrijke, populistische premier Andrej Babis geldt als een corrupt figuur waarmee geen andere partij wil samenwerken.

Gezonder leek buurland Slowakije ervoor te staan. Tot ieders verrassing kwalificeerde dit land zich in 2009 voor toetreding tot de eurozone. Niet veel later werd de sociaaldemocraat Robert Fico premier. Dit jaar onthulde de journalist Jan Kuciak banden tussen de regeringspartij en de Italiaanse maffia. Daarop werden de journalist en zijn vriendin vermoord gevonden. Dit leidde tot massale demonstraties, die de *ideale schoonzoons* Fico tot aftreden dwongen.

FIDESZ EN PIS

In Hongarije heeft de partij Fidesz van Viktor Orbán dit jaar voor de derde maal op rij de verkiezingen gewonnen - ondanks onverbloemd corrupte praktijken. Binnen Fidesz werken rechts-liberalen en conservatief-christendemocraten samen. Het stemmenpercentage van Fidesz schommelde rond de 45 procent en was goed voor een tweederde meerderheid in het parlement. Een belangrijke rol daarbij speelt de kiesdrempel van 5 procent, die op Duits advies in alle landen van Midden-Europa van toepassing is en door sommigen ook voor Nederland wordt bepleit. Bij deelname van veel partijen met enkele procenten aanhang, leidt dat tot veel verloren stemmen en winst voor de grootste partij(en). Daarnaast versterkt het districtenstelsel (voor de helft van de

parlementszetels) het zeteltal van de grootste partij. Wel kan Orbán erop wijzen dat hij gematigd is in vergelijking tot de grootste oppositiepartij, Jobbik, met 20 procent van de stemmen. Die door studenten opgerichte partij (dat verklaart de grote aanhang onder jongeren) keert zich nog extremer tegen immigratie, gebruikt de Roma als zondebok en is niet vies van antisemitische uitspraken.

De Poolse partij PiS (Recht en Rechtvaardigheid), die ideologisch vergelijkbaar is met Fidesz, heeft in 2015 een vergelijkbare machtspositie verworven, waarbij partijleider Jarislaw Kaczynski op de achtergrond aan de touwtjes trekt. Ook zijn ruime meerderheid, met slechts 38 procent van de stemmen, is mede te danken aan het kiesstelsel, destijds uitgedokterd door West-Europese adviseurs. Ook in Polen geldt dat een flink deel van de oppositie zich rechts van PiS bevindt, al blijft 'Burgerplatform' de tweede partij. Deze partij geldt als echt liberaal en voer met Donald Tusk als premier (2007-2014) een pro-Europese, open democratische koers.

Duidelijk is dat in Polen en Hongarije nationalisme en verheerlijking van *traditionele waarden* momenteel een grote aantrekkingskracht op de kiezer uitoefenen. De liberale vrijheidsstroming, die in 1989 deze landen overspoelde, lijkt op zijn retour. Opvallend is dat de regeringen van beide landen regelmatig hun autoritaire voorgangers uit het interbellum bejubelen. Vooral voor Hongarije doet dat bizar aan, omdat het toenmalige regime met de Nazi's heulde en daardoor het land in het verderf stortte. Beide landen hebben voor 1989 nooit of slechts heel kort een democratie gekend en van de *emanciperende jaren zestig* is al evenmin sprake geweest; overigens wel wat geboortebeperving betreft, gezien de extreem lage geboortecijfers - de koestering van katholieke waarden kent kennelijk zijn grenzen (Orbán is overigens protestants).

KRITIEK EU

De kritiek van de Europese Unie richt zich op het migratiebeleid en de manier waarop de regeringen in beide landen de media naar hun hand zetten en de onafhankelijke rechtspraak aantasten. Polen krijgt stevige kritiek op het buiten werking stellen van het constitutioneel hof. Nederland heeft hier evenwel geen recht van spreken door het ontbreken van een dergelijk hof in eigen land. Verontrustender is de vervanging van rechters. Door de verwevenheid van de rechtssystemen van de EU-lidstaten, raakt dit aan de rechtszekerheid in de hele Europese Unie. Zowel Fidesz als PiS worden ervan verdacht te streven naar een systeem waarbij oppositiepartijen nauwelijks nog een kans maken. Dit zou het

einde van de democratie betekenen. In Nederland klaagt men over de vele kleine partijen, maar de democratie lijkt daarbij beter te gedijen dan bij een onaantastbare meerderheidspartij. Met *Hilversum* zou het stellig gedaan zijn als de VVD alleen zou regeren en of het geduld van deze partij met 'slappe rechters' onbeperkt zou blijven valt nog te bezien. Ook het vooruitzicht van het CDA (of PvdA) als allesbepalende partij stemt niet vrolijk.

De mogelijkheid om als Europese Unie in te grijpen, is zeer beperkt. Straffmaatregelen zullen niet snel de vereiste (grote) meerderheid bij de EU-lidstaten verwerven, terwijl een averechts effect verre van uitgesloten is, zeker als de migratiekwesitie te veel nadruk krijgt. De mogelijkheid van een tegenbeweging van binnenuit lijkt kansrijker. Uiteindelijk moest ook Silvio Berlusconi het veld ruimen, ondanks zijn beheersing van de media.

HEKKEN

Wat de immigratie betreft, overheersen schijnheiligheid en schizofrenie. De weigering vluchtelingen op te nemen staat haaks op de verdragen in het kader van de Verenigde Naties en Europese Unie, de weigering om mee te werken aan spreiding van vluchtelingen op afspraken in EU-verband. Maar die afspraken staan buiten de realiteit, omdat de meeste vluchtelingen zich helemaal niet in deze landen willen vestigen. Bovendien houdt geen enkel land zich eraan, ook Nederland niet. Daarbij neemt Polen al grote aantallen Oekraïners op.

Nederland werkt van harte mee aan allerlei beperkende maatregelen en peinst er niet over het overbelaste Italië bij te springen. Orbán werd het mikpunt van kritiek vanwege zijn hek langs de grens, maar Nederland wil Bulgarije de Schengen-status onthouden, omdat het door de Europese Unie gebouwde hek langs de Bulgaars-Turkse grens te laag zou zijn. In het openbaar worden hekken verfoeid, buiten de schijnwerpers leidt elk nieuw hek tot een vreugdedans bij West-Europese regeringen.

Hongarije werd onder dwang van buiten en onder scherp protest van binnenuit een homogeen land in 1920, Polen en Tsjechië in

1945. Het valt daarom te verklaren dat deze landen niet zitten te wachten op een *multiculturele samenleving*, die door sommige wijze denkers in West-Europa als een *drama* wordt beschreven. Daarnaast gold het immigratiebeleid altijd als een hoeksteen van de soevereiniteit van een land, ook binnen de EU-verdragen. De nieuwe lidstaten hebben elke lettergreep van die verdragen moeten slikken, deels met frisse tegenzin; een goede aanleiding om dwars te liggen bij nieuwe afspraken, waartegen men bezwaren heeft. Empathie met vluchtelingen ontbreekt hier, maar ook in West-Europa staat het belang van vluchtelingen zelden voorop. ♦



LESSUGGESTIE

In Nederland wordt geklaagd over het grote aantal partijen in de Tweede Kamer. Daarom wordt wel een kiesdrempel voorgesteld, van bijvoorbeeld 5 procent, zoals in Duitsland en in alle landen van Midden-Europa.

- A. Welke partijen zouden bij invoering van dit voorstel uit de Tweede Kamer verdwijnen en op hoeveel zetels zou de VVD dan komen, als er net zo gestemd zou worden als in maart 2018?
- B. Bedenk voor- en nadelen van een kiesdrempel van 5 procent en bepaal je standpunt.
- C. Bedenk voor- en nadelen als één partij het in zijn eentje voor het zeggen zou hebben.
- D. Motiveer wat je democratischer vindt: één regeringspartij (die een meerderheid in stemmen behaald heeft) of een coalitie van verschillende partijen?

Demonstranten rondom een bloemenmonument in Praag tijdens de Fluwelen Revolutie in 1989



ADVIESTAAK RAAD VAN STATE

De Raad van State is op zoek naar een nieuwe *onderkoning* als opvolger van vice-president Piet Hein Donner. De Raad van State is wetgevingsadviseur en bestuursrechter. In samenwerking met de Raad van State ontwikkelde ProDemos een werkvorm over de adviesfunctie.

PRODEMOS

Na een korte uitleg over wat de Raad van State doet, kruipen leerlingen in de rol van leden van de Afdeling advisering. In kleine groepen brengen ze advies uit over twee wetsvoorstellen. Met een werkblad denken de leerlingen na over:

1. of er een probleem is,
2. zo ja, of het wetsvoorstel dit probleem oplost,
3. of het wetsvoorstel in strijd is met andere wetten en internationale regels,
4. of de wet technisch in orde is.

Met deze werkvorm krijgen leerlingen inzicht in wat de Raad van State is, wat dit orgaan doet als adviseur bij wetsvoorstellen en op welke wijze de Raad van State wetsvoorstellen toetst.

WERKWIJZE

De werkvorm biedt een tweetal casussen: *Gokken op internetsites* en *Boerkaverbod in de openbare ruimte*. Ter ondersteuning van de werkvorm bevat de werkvorm een powerpointpresentatie, een checklist en de factsheet *Andere wetten*.

Na een introductie en uitleg over de adviestaak van de Raad van State werken de leerlingen in kleine groepen aan de hand van een checklist aan de casussen. Na afloop van de groepsopdracht presenteert elk groepje de eindoordelen en volgt een nabespreking.

DUUR

De opdracht duurt vijftig minuten.

INFORMATIE

De werkvorm Adviestaak Raad van State, inclusief de casusbeschrijvingen alsook een link naar de powerpointpresentatie, vindt u op de website: <https://www.prodemos.nl/leren/adviestaak-raad-van-state>.

Raad
van State



CHECKLIST TOETSINGSKADER RAAD VAN STATE (AFDELING ADVISERING)

1. Lost de wet een probleem op? (beleidsanalytische toets)

- a. Is er sprake van een maatschappelijk vraagstuk dat door dit wetsvoorstel wordt opgelost?
- Zijn er grote groepen mensen bij betrokken? ja nee
 - Zijn er verschillende meningen over de oplossing? ja nee
 - Moet de overheid betrokken zijn bij de oplossing? ja nee
- b. Gaat de voorgestelde oplossing uit dit wetsvoorstel in de praktijk zijn doel bereiken?
- Toelichting: _____

- c. Valt de wet uit te voeren?
- Kun je je als burger aan de maatregelen in deze wet houden? ja nee
 - Is deze wet uit te voeren door de overheid? ja nee
 - Is het te controleren of mensen zich aan de wet houden? ja nee

2. Klopt het met andere wetten? (juridische toets)

- a. Is het wetsvoorstel passend bij de Nederlandse Grondwet?
- Toelichting: _____

- b. Is het wetsvoorstel passend bij internationale verdragen/regels?
- Past het wetsvoorstel bij Europese regels? ja nee
 - Past het wetsvoorstel bij de internationale verdragen? ja nee

3. Is de wet technisch in orde? (wetstechnische toets)

- a. Kan iedereen de taal (zoals afkortingen) in het wetsvoorstel begrijpen/kennen? ja nee
- b. Kan iedereen begrijpen wat er van hen verwacht wordt bij de nieuwe regels? ja nee

(Bron: ProDemos, Den Haag)

RECENSIES

ZOMERKIJKEN

In de zomervakantie heeft u weer ruimschoots de tijd om series en films te *bingewatchen*. Maar waar kan de inspiratie voor in de klas vandaan worden gehaald? Hieronder een paar series om eindelijk in te halen. Wat is bruikbaar voor uw les?

BAS BANNING

HOUSE OF CARDS (NETFLIX & DVD)**Zes seizoenen (2013-2018)**

Frank Underwood en zijn vrouw vechten zich naar de top van de Amerikaanse politiek. In deze serie is politiek een smerig machtsspel, waarbij iedereen vuile handen heeft.

Gaat politiek vooral om macht?

THE HANDMAID'S TALE (VIDEOLAND)**Twee seizoenen (2017-2018)**

Dystopische serie naar aanleiding van het boek van Margret Atwood over een fascistoïde Verenigde Staten waarbij vrouwen niet meer zijn dan draagmoeders. Handmaiden June probeert te ontsnappen, maar dat blijkt lastiger dan gedacht.

Hoe ontstaat een hedendaagse totalitaire staat?

BORGEN (DVD)**Drie seizoenen (2010-2013)**

Deense successerie volgt Brigitte Nyborg, een ambitieuze politica in een setting die lijkt op die van het Binnenhof. Genuanceerd portret van een politicus inclusief politieke dilemma's. Hoe combineer je gezin en politiek? Wat is de rol van de media? Wat moet je zeggen over je privéleven?

Heb je als politicus een privéleven of is alles politiek?

WEST WING (HBO & DVD)**Zeven seizoenen (1999-2006)**

Je volgt de Amerikaanse president en zijn staf tijdens hun werk in het Witte Huis. De nadruk ligt op het dagelijkse reilen en zeilen van de Amerikaanse nationale politiek. Mist het cynisme van *House of Cards*. *Is West Wing of House of Cards een getrouwere weergave van de huidige Amerikaanse politiek?*

GET ME ROGER STONE (NETFLIX & DVD)**Documentaire (2017)**

Lobbyist en politiek strateeg Roger Stone was adviseur van Richard Nixon en vertelt over zijn politieke carrière. Onmisbaar om te begrijpen hoe Donald Trump aan de macht kwam. Mooie *double bill* met *House of Cards*.

Is alles geoorloofd in de politiek?

WILD WILD COUNTRY**Documentaire (2018)**

Baghwan vestigt zich met zijn sekte in een klein dorpje in de Verenigde Staten. Dat gaat mis. Sekteleden en bewoners van het naburige dorpje blikken terug.

Hoe ver gaat de vrijheid van godsdienst?

THE 13TH**Documentaire (2016)**

Waarom zitten er zo veel Afro-Amerikaanse mannen in de gevangenis? Regisseuse Ava DuVernay betoogt dat er een rechtstreekse lijn loopt van de afschaffing van de slavernij naar de overvolle gevangenissen van vandaag.

Maakt de overheid zich schuldig aan discriminatie?

THE WIRE (HBO & DVD)**Vijf seizoenen**

De politie in Baltimore voert een hopeloze strijd tegen de misdaad. In elk seizoen wordt een ander aspect van de stad belicht: media, onderwijs, politiek, haven, achterbuurt. Fascinerend kijkje in verschillende werelden.

Kun je misdaad alleen oplossen door meerdere aspecten aan te pakken?



DISCUSSIE ZONDER EIND

De discussie over ons koloniale verleden is weer opgeleaid, aangewakkerd door dagelijkse elkaar de loef afstekende praatprogramma's op televisie, met zwart-witnabeschouwingen op Facebook.

De Leidse emeritus-hoogleraar Piet Emmer is een prominent deelnemer aan dit debat. Zijn in kranten en tijdschriften geventileerde standpunt heeft hij samengevat in een boek, met twee rode draden. In de eerste plaats dat geschiedenis een permanent veranderingsproces is, waarbij het dwaas is moderne morele maatstaven op het verleden te projecteren. Zo gruwen we van de gruwelijke bestraffing van slaven, zonder het besef dat dezelfde straffen werden toegepast op vrije (witte) wetsovertreders, waaronder sodomieten en onanisten. In de tweede plaats pleit hij ervoor de historische feiten te laten spreken en geen standpunten te baseren op uit de duim gezogen kletsboek. Zo staat het vast dat de slavenhandel maar van beperkte betekenis is geweest voor het vroegere Nederland. In 1968 zette A. van Dantzig dat al 'voor de jeugd' uiteen in *Het Nederlandse aandeel in de slavenhandel*. Duizenden scholieren hebben daaruit geput voor een werkstuk of spreekbeurt, maar daarna raakte dat boekje in de vergetelheid. Zo konden de mythen over de gigantische omvang weer opduiken. Emmer doet een poging die te ontzenuwen. Om zijn meestal overtuigende boodschap te illustreren maakt hij gewag van het noodlijdende bestaan van de West-Indische Compagnie, maar daarbij laat hij onvermeld dat de welig tierende corruptie sommige particuliere kooplui wel rijk maakte. De Duitser Johan Maurits had hij best mogen offeren in ruil voor vrijwaring van de nobele Zeeuw Michiel de Ruyter. Johan Maurits was wel degelijk de aanjager van de Nederlandse slavenhandel, waartegen in de tijd zelf wel degelijk verzet bestond. Terecht stelt de auteur dat de slavenhandel de huidige problemen in Afrika geenszins verklaart en dat ook het kolonialisme niet voor alles verantwoordelijk kan worden gesteld. Overtuigend maakt hij nog eens duidelijk dat de welvaartsstaat aan immigratiestromen een totaal nieuw karakter heeft gegeven, niet vergelijkbaar met vroeger tijd, al zal de lezer niet al zijn standpunten onderschrijven. *WB*

P.C. Emmer, HET ZWART-WITDENKEN VOORBIJ, EEN BIJDRAGE AAN DE DISCUSSIE OVER KOLONIALISME, SLAVERNIJ EN MIGRATIE, Nieuw Amsterdam, Amsterdam, 2018, 160 bladzijden



AANGRIJPEND LEVENSVERRAAL

Maken (auto)biografieën of levensloopverhalen de bredere maatschappelijke ontwikkelingen herkenbaar voor leerlingen maatschappijleer?

Het boek *Geliefd en gevaarlijk* over het leven van de actrice Loubna Abidar weekt deze vraag bij je los. De Marokkaanse Abidar vertelt in dit boek haar levensverhaal, waarin voornamelijk haar filmdebuut *Much Loved* een allesbepalende rol speelt. Na deze film wordt de onverenigbaarheid tussen haar levensloop en de traditionele cultuur pijnlijk duidelijk. Ondanks diverse intens pijnlijke ervaringen lijkt Abidar geen zwart-witdenker te zijn geworden. Dit maakt haar visie op de islam interessant. Op de gestelde vraag van de inleidende tekst moet positief worden geantwoord. Deze autobiografie leent zich uitstekend om te spreken over tal van maatschappijleeronderwerpen: de socialisatiecyclus, modernisering, botsende waarden en normen. Daarnaast is dit boek voor een *close-reading* project meer dan handig te benutten. In de mei-editie van *M&P* (pag. 28) is naar aanleiding van het boek van Herman Paul een 'schematische weergave van secularisme' gegeven. Leerlingen kunnen aan de hand van dit schema het verhaal analyseren. Is Abidar door alle ervaringen een pleiter voor het secularisme geworden of zijn haar kritieken genuanceerder en daardoor niet simpel te vatten in Paul zijn schema? Daarnaast is haar verhaal eveneens te lezen als polarisatieproces. Laat leerlingen per hoofdstuk een analyse maken van het polarisatieproces aan de hand van Brandsma's polarisatieschema (zie: <https://bit.ly/2LsL8qJ>). Een klassengesprek aan de hand van deze analyses lijkt noodzaak. Het gevaar bestaat dat onzorgvuldige lezers haar verhaal lezen als voorbeeld van *the clash of civilization*, terwijl er zoveel meer nuance in zit. *KV*

Marion van Renterghem, GELIEFD EN GEVAARLIJK, HET AANGRIJPENDE VERHAAL VAN LOUBNA ABIDAR, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2017, 123 bladzijden



MOEILIJKE MAAR LEERZAME OPDRACHT

Bevordering van sociaalwetenschappelijke geletterdheid valt niet altijd mee. De droge schrijfstijl van Niklas Luhmann helpt het leren lezen van dit soort teksten.

Luhmann staat bekend als een ambitieuze socioloog. Hij zou niets minder willen dan het ontdekken en formuleren van een universele theorie over het sociale. In zijn analyses zijn *differentiatie* en *communicatie* belangrijke begrippen. Zo ook in zijn antwoord op de vraag 'Hoe is sociale orde mogelijk?'. Luhmann geeft in het hoofdstuk 'Het spontane ontstaan van een orde' een antwoord op de gestelde vraag voor moderne westerse bureaucratieën. Zoals in de inleiding is te lezen kan het werk van Luhmann dienen voor de verbetering van geletterdheid. De beginpositie van de voorbeeldopdracht is een groep leerlingen die al bekend zijn met de concepten en al met makkelijker teksten hebben geoefend. (1) Laat de leerlingen de begrippen *institutionalisering* en *individualisering* verwerken in een VENN-diagram. Voor het vwo kan hierbij ook gebruik worden gemaakt van de paradigma's. Het is belangrijk dat leerlingen in deze opdracht associaties hebben gelegd met andere concepten, feitjes, begrippen. Hierdoor hebben zij een groter aantal signaleerwoorden die te gebruiken zijn voor de analyse. (2) De leerlingen moeten aan de hand van delen van de tekst 'Het spontane ontstaan van een orde' een oordeel vellen over de geldigheid van de stelling: 'Luhmann beschrijft een verklaring voor sociale orde binnen bedrijven die uitgaat van individualisering in plaats van institutionalisering'. (3) Laat de leerlingen citaten verzamelen uit de gekozen tekstdelen en ordenen onder het concept *individualisering of institutionalisering*. Het indelen van de tekst(en) binnen de paradigma's is hierbij een extra stap die kan helpen tot beter inzicht. (4) Als de tekst is ge(her)structureerd, kunnen de leerlingen een afweging maken over de geldigheid van de stelling. Een moeilijke opdracht, maar met begeleiding zeker te doen en leerzaam. *KV*

Niklas Luhmann, DE NIEUWE BAAS, Boom Uitgevers, Amsterdam, 2017, 112 bladzijden



Coen Gelinck | www.nvlm.nl

REAGEREN OP TUSSENPRODUCTEN CURRICULUM.NU

Dit jaar buigen de negen ontwikkelteams van Curriculum.nu zich over de vraag wat leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs moeten kennen en kunnen. Van 23 mei tot en met 25 mei formuleerden de ontwikkelteams Burgerschap en Mens & Maatschappij de grote opdrachten van deze leergebieden. Vooral deze twee leergebieden zijn relevant voor de toekomst van maatschappijleer, maatschappijkunde en maatschappijwetenschappen. Tijdens een consultatieperiode mag iedereen feedback geven op deze tussenproducten de consultatievragen van de ontwikkelteams. Het NVLM-bestuur zal dat doen op basis van de reacties die we van u - onze leden - ontvangen. Daarnaast overlegt het bestuur met een aantal leden in een klankbordgroep.

Wilt u dat de NVLM ook uw opvatting meeneemt in onze reactie richting Curriculum.nu? Dan kunt u het volgende doen:

1. Lees de grote opdrachten (inclusief de consultatievragen). Zie www.nvlm.nl.
2. Schrijf een concrete reactie op (een van) deze tussenproducten.
3. Maak in uw reactie onderscheid tussen Mens & Maatschappij en Burgerschap.
4. Geef steeds duidelijk aan op welke consultatievraag u reageert. Ook algemene opmerkingen over de beide conceptvisies zijn welkom.
5. Mail uw reactie uiterlijk 28 juni naar secretaris@nvlm.nl. We zien uw reactie graag tegemoet!

MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN: ONDERZOEK NIEUW EXAMENPROGRAMMA

Dit schooljaar is in leerjaar havo/vwo-4 het nieuwe examenprogramma maatschappijwetenschappen ingevoerd. SLO start een meerjarig onderzoek naar de ervaringen van docenten en leerlingen met dit programma. Het doel is inzicht te krijgen in de manier waarop docenten het programma invullen en hoe tevreden docenten en leerlingen zijn. Op termijn kan dit leiden tot aanpassing van het examenprogramma. Vanaf juni staat de digitale docentenvragenlijst online. Ook kunt u deelnemen met uw havo- en vwo-4-leerlingen. Zij vullen een korte schriftelijke vragenlijst in. Stuur een mail aan tweedefase@slo.nl en u krijgt per omgaande bericht van SLO. Het NVLM-bestuur hoopt dat zoveel mogelijk leraren en leerlingen aan het onderzoek deelnemen, zodat het een goed beeld geeft van de ervaringen tot nu toe.

DIPLOMAAT

W e kijken terug op interessante weken in de internationale verhoudingen. Laat ik drie voorbeelden noemen. De relatie en eerste date tussen Donald Trump en Kim Jung-un. Het verhoor van Mark Zuckerberg door het Europees Parlement. En de resultaten in het onderzoek naar de aanslag op de MH17. Drie totaal verschillende gebeurtenissen, waarop toch vergelijkbare reacties kwamen. De reacties waren in alle drie de gevallen namelijk tweeledig. Trump wordt verweten dat hij onvoorspelbaar gedrag vertoont. Tegelijkertijd wordt hij geprezen voor de vergevorderde toenadering tussen de Verenigde Staten en Noord-Korea. Verwijten en prijzen vinden we ook aan beide kanten bij het verhoor van Zuckerberg. De Facebook-man is arrogant vanwege zijn nietszeggende antwoorden en wachtende privéjet. Gelijktijdig wordt hij gekwalificeerd als slim en charmant in zijn optreden. In dezelfde zaak valt het Europees Parlement de bekende kritiek ten deel: het parlement als leeuw of als lam. En daar waar het de uitkomsten van het MH17-onderzoek betreft is er lof, maar ook commentaar op de duur van het onderzoek ('Had dat niet eerder gekund?') en op de reactie van het kabinet ('Had dat niet steviger gekund?'). Aan welke kant van het spectrum je ook staat, wat je mening in bovenstaande kwesties ook is, het gaat hier om diplomatie. De kunst en kunde van het voeren van overleg om een doel te bereiken. Een kunst die vereist dat je vraagstukken van verschillende kanten bekijkt en dat je jezelf verplaatst in het standpunt van de ander. Een kunde die de afgelopen jaren wereldwijd is toegenomen in complexiteit en importantie.

We kijken ook terug op spannende weken binnen school. Onze leerlingen bogen zich over de eindexamens maatschappijkunde en maatschappijwetenschappen. Ik ben trots als ik zie met welke thematiek jongeren zich tijdens de examens van onze mooie vakken bezighouden. Laat ik een paar voorbeelden noemen: cybercrime, homoseksualiteit, milieu, Europa, sociale en traditionele media, orgaandonatie, treiter-vloggers, lobbyen, identiteit, robotisering, de juridische aanpak van jihadi's, privacy, criminaliteit, voedsel en internationale verhoudingen. Stuk voor stuk relevante en interessante thema's in de wereld van vandaag en morgen. Een wereld die vraagt dat mensen zich over complexe vraagstukken buigen. Een wereld die mensen nodig heeft die de kunst en kunde verstaan van het voeren van overleg om een

doel te bereiken. Een wereld die gebaat is bij diplomaten. Aan de keukentafel, in het café, in het parlement en op het wereldtoneel. Onze leerlingen die vandaag een diploma ontvangen zijn de diplomaten van morgen. Zeker de leerlingen die examen deden in ons mooie vak. Een diploma met maatschappijkunde of maatschappijwetenschappen. Dat noem ik vanaf nu ook een diplomaat. ♦



Hans Tennissen

EXAMENBESPREKING VMBO

De examens zitten er alweer op. Hoe vonden docenten de vmbo-examens maatschappijkunde?

MAATSCHAPPIJKUNDE VMBO-TL

Het examen lijkt beter te zijn gemaakt dan de centraal schriftelijke examens van voorgaande jaren. Het grote aantal meerkeuzevragen vereiste voor de leerlingen veel precies leeswerk. Waardoor, volgens mij, soms niet de kennis en inzichten van leerlingen zichtbaar werden, maar het geduld en leesvaardigheid. Leuk *grapje* van de makers is wel dat de eerste drie meerkeuze-antwoorden de letters C-D-A vormde. Vraag 19 was een ingewikkelde conceptuele vraag voor leerlingen. Door middel van de begrippen meerderheidskabinet, regerakkoord en compromissen moesten leerlingen verklaren waarom partijen de verkiezingsbeloften niet konden waarmaken. Interessante vraag, maar gezien het antwoordmodel was een definitie van de begrippen een goede strategie geweest om punten te krijgen. Het verband tussen deze begrippen blijft erg summier aangezet.

Koen Vossen, docent maatschappijleer/maatschappijkunde, Katholieke Scholengemeenschap Etten-Leur

MAATSCHAPPIJKUNDE VMBO-KB

Het examen maatschappijkunde stond voor de vmbo-kb-leerlingen van het Pleincollege als eerste examen gepland. Onze leerlingen maken het digitale eindexamen. Wat ik zelf een nadeel vind aan het digitale eindexamen is dat ik als docent alleen de open vragen kan nakijken. De meerkeuzevragen worden automatisch nagekeken en daarop heb ik als docent dus geen zicht. Ik weet dus niet of er juist heel goede vragen of heel slechte vragen werden gesteld. Ik heb mijn best gedaan om rond te lopen en hier en daar op een beeldscherm te spieken om te kijken wat er werd gevraagd. Wat ik goed vond aan het examen was dat de teksten op de belevingswereld van de leerlingen aansloten. Ik merkte dat er open vragen werden gesteld waarbij de leerling verder na moest denken en deze echt moest gaan beredeneren. Daar was ik wel blij mee want maatschappijkunde is niet alleen het uit je hoofd leren van begrippen.

MAATSCHAPPIJKUNDE VMBO-BB

Het examen maatschappijkunde voor de vmbo-bb-leerlingen stond als laatste examen gepland. De leerlingen keken dan ook echt al uit naar de vakantie. Ook dit was een digitaal examen waarbij ik alleen de open vragen kon nakijken. Ik heb hier en daar weer op de beeldschermen gespiekt. Wat mij opviel was dat de basisleerlingen 47 vragen moesten beantwoorden en dat ze daar zestig minuten de tijd voor hadden terwijl de kaderleerlingen 51 vragen moesten beantwoorden en daar negentig minuten voor kregen. Dat vond ik wel apart. In het eindexamen stond een vraag over het Catshuis, iets dat niet in de syllabus is genoemd en waar de leerlingen wel vragen over hadden. Ook Europol kwam voor in het eindexamen, een term die niet in de syllabus wordt genoemd. Waar ik wel blij mee was waren de korte teksten, filmpjes die niet langer dan een minuut duurde en de plaatjes. De leerlingen vertelden dat met een goed gevoel de vakantie in gingen en ik hoop natuurlijk op goede resultaten! ♦

Mariëlle Kanters, docent maatschappijleer/maatschappijkunde, Pleincollege Nuenen

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



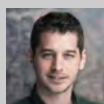
Bas
Banning



Marian
van den
Berge



Wolter
Blankert



Vincent
de Geus



Lieke
Meijs



Janine
Middelkoop

COLUMNISTEN



Stef
van der
Linden



Hennelien
Stoorvogel



Koen
Vossen

RECENSENT

EINDREDACTIE Maarten Cras

ART DIRECTION Jenny Kan | jenniness.com

OPMAAK Lidewij Spitshuis | lidewij.net

OMSLAGFOTO Bas Banning

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.maatschappijpolitiek.nl

ABONNEMENTSPRIJZEN M&P

Zie www.maatschappijpolitiek.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.maatschappijpolitiek.nl/abbonementen.

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 leerlingenmateriaal, indien dit geschiedt zonder winstoogmerk. In alle gevallen dient de bron duidelijk te worden vermeld.

ADVERTENTIES

Zie www.maatschappijpolitiek.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.

Je krijgt te makkelijk een uitkering in Nederland

Eens

Oneens



Kies maatschappijwetenschappen!
Het vak dat je helpt de samenleving te begrijpen