



## MEERVOUDIG OUDERSCHAP

### INTERVIEW

**IN GESPREK MET**  
HIRSCH BALLIN  
OVER GRONDWET

### PRAKTIJK

**JONGEREN & RECHT**  
RECHTBANK EN  
ADVOCaat

### ACHTERGROND

**ONTWAAK**  
MAATSCHAPPIJ-  
KRITIEK

### LESMATERIAAL

**OPEN DEUR**  
VERBINDING  
MAKEN

# ProDemos

Huis voor democratie en

## Ontdek politiek Den Haag!

### Laat leerlingen en studenten de politiek ervaren tijdens een bezoek aan ProDemos in Den Haag!

Hoogtepunt van de dag is natuurlijk een bezoek aan de Tweede Kamer. Zo komt politiek voor de leerlingen en studenten echt tot leven. Kies met onze keuzehulp makkelijk een passend interactief programma voor jouw klas, plaats je boeking via ons online reserveringssysteem en maak je klaar voor een dag(deel) in Den Haag.

Docenten en scholen kunnen zich nu inschrijven voor de programma's vanaf januari 2022. We hebben programma's voor vo-scholen, praktijkscholen, vso-scholen, mbo's en lerarenopleidingen in politiek Den Haag.

**Bekijk het aanbod op [prodemos.nl/voor-scholen](https://prodemos.nl/voor-scholen)**

**Inschrijving  
nu geopend!**

## 2022

**M**et het jaar 2022 in zicht, dringt ook het besef door dat we in Nederland alweer bijna twee jaar met het coronavirus te maken hebben. Het is een onderwerp waar je het

liever niet over wilt hebben, maar het virus dringt zich als ongenode gast ook op als onderwerp in zowat elk gesprek. De ene keer gaat het over het nut van een 1G-, 2G- of 3G-beleid, een andere keer over de concrete gevolgen van de maatregelen voor de feestdagen, de eindexamens of een vakantie. Jongeren vinden eveneens iets van het coronabeleid. Het onderwerp leent zich prima om in de les aan te tonen

dat burgers verschillende meningen en belangen hebben. Lastiger wordt het om aan de hand van de maatregelen aan leerlingen de principes van de rechtsstaat en de grondrechten van burgers uit te leggen. Voorlopig duiken het coronavirus en de maatregelen nog op als onderwerp in de les. Laten we hopen dat we het in 2022 weer wat vaker met onze leerlingen over andere thema's kunnen hebben.

**IVO PERTIJS**

hoofdreducteur

*i.pertijs@maatschappijenpolitiek.nl*

## INHOUD

3 REDACTIONEEL	11 JONGERENRECHTBANK	22 MEERVOUDIG OUDERSCHAP	29 RECENSIES
4 OUD-MINISTER OVER GRONDWET	14 ADVOCAAT IN DE KLAS	24 MAATSCHAPPIJKRITIEK	30 NVLM
7 COLUMN	16 TRANSFORMATIEF ONDERWIJS	26 LESMATERIAAL	31 COLUMN
8 MAATSCHAPPIJ- WETENSCHAPPEN	19 INTERVIEW ONDERWIJSJURIST	28 VRIJHEID VAN ONDERWIJS	

04



11



19



22



26



Oud-minister Ernst Hirsch Ballin  
(foto: ANP/HH/Peter Hilz)

INTERVIEW MET OUD-MINISTER EN EMERITUS-HOOGLERAAR ERNST HIRSCH BALLIN

# 'GRONDWET IS ONDERBENUT ALS REFERENTIEPUNT IN GESPREKKEN'

In december gaat Ernst Hirsch Ballin met emeritaat als hoogleraar aan Tilburg University. Eerder dit jaar nam de voormalige minister afscheid als hoogleraar Rechten van de Mens van de Universiteit van Amsterdam. In de tussenliggende periode verscheen *Uitleg van de Grondwet\** waarin Hirsch Ballin en zijn vakgenoten commentaar leveren op alle artikelen van de Grondwet. *Maatschappij & Politiek* sprak met hem.

#### IVO PERTIJS

**A**ls middelbaar scholier hield Ernst Hirsch Ballin zich al met het recht bezig. Op de vraag waar deze interesse vandaan kwam, geeft de hoogleraar twee verklaringen. 'De ene is een heel persoonlijke, namelijk de ervaring van onrecht die in mijn eigen familie zeer present was. Mijn vader is mede dankzij mijn moeder een Holocaust-overlevende. Mijn grootmoeders heb ik nooit gekend. Mijn grootmoeder van vaderszijde stierf in het kamp Theresienstadt. Ook andere familieleden kwamen om. Het besef van onrecht dat hevig, plotseling en met fatale gevolgen over een samenleving heen kon komen als mensen niet voldoende op de hoede zijn voor vroege aanwijzingen en tekenen daarvan was in mijn jeugd aanwezig, ook al werd er niet veel gesproken over wat mijn ouders hadden meegeemaakt', vertelt Hirsch Ballin. Hij was een leerling van het Amsterdams Lyceum. Op deze school zaten meerdere kinderen van overlevenden. Hirsch Ballin: 'Mijn ouders maakten een zeer bewuste schoolkeuze voor mij. Er waren leraren die zoveel meer deden dan alleen overbrengen wat overgebracht moest worden. Zij maakten iets los bij een leerling. Dit gold zeker voor mijn docent aardrijkskunde, de sociaal geograaf Van Wijnkoop. We vroegen hem om patroon te worden van de politiek-sociale club die we oprichtten, waarin leerlingen elkaar vonden die een interesse deelden voor maatschappelijke vraagstukken. De leraar Duits was Nijland. Hij las met ons *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte* van Karl Jaspers. Moeilijk hoor, maar het was wel heel leerzaam. Onze leraar geschiedenis, Piet Schraa, gaf zijn vak op zo'n buitengewoon engagerende manier. Maatschappijleer was toen nog geen vak, maar eigenlijk was zijn geschiedenis-onderwijs ook maatschappijleer en staats-inrichting. Dat was historisch onderwijs op niveau. Mijn eindexamenscriptie schreef ik over de rechten van de mens. Een van de drie publicaties die ik na mijn emeritaat

op het programma heb staan gaat over de geschiedenis van de rechten van de mens in de Europese Unie.'

### 'IS HET NEDERLANDSE VOLK EEN SLUITEND EN AFSLUITEND CONCEPT OF EEN OPENEND EN VERBINDEND BEGRIP?'

#### De cirkel is rond.

'Jazeker, maar ik heb intussen wel wat bijgeleerd.'

#### Hoe belangrijk is het dat docenten leerlingen stimuleren om betrokken te zijn bij hetgeen in de wereld gebeurt?

'Ik denk dat dit noodzakelijk is. Als er één kenmerk is dat veel meer naar voren is gekomen in de vervlechting van onze samenleving met de Europese en internationale, dan is het de complexiteit daarvan. We weten dat complexe systemen momenten kennen waarin de evenwichten fragiel zijn, kunnen kantelen en een nieuw evenwicht vinden of een langdurige periode van verstoring doormaken. Dit is ook voor onze samenleving niet uitgesloten. Dat is waarom ik straks over waakzaam burgerschap ga schrijven, maar het is ook de reden waarom wij het commentaar bij de Grondwet, dat we al lang als webpublicatie onder ons beheer hadden, nu als boek aan vakgenoten en de samenleving ter beschikking stellen. De Grondwet geeft een bedding aan politieke processen. De betekenis van grondwetsbepalingen ontwikkelt zich. Het is niet

alleen leerzaam, maar ook relevant voor verantwoordelijkheden in de samenleving om te begrijpen wat die processen inhouden. Het proefschrift van Eva van Vugt over artikel 50 is een mooi aanknopingspunt voor reflectie, want die bepaling is qua tekst sinds 1814 onveranderd gebleven, maar niet qua betekenis. Er zijn herinterpretaties in de politieke en sociaal-economische context van onze tijd. Wie het gehele Nederlandse volk zijn en wat het betekent om het volk te vertegenwoordigen brengt ons bij vragen over maatschappelijke verbindingen en verbondenheid, openheid en geslotenheid. Is het Nederlandse volk een sluitend en afsluitend concept of een openend en verbindend begrip? Als je in het onderwijs daarop kunt reflecteren, dan doe je iets heel belangrijks.'

#### In uw commentaar bij artikel 90 schrijft u dat de artikelen 1, 50, 81 en 90 met de kracht van een klarenstoot duidelijk maken waar de Nederlandse constitutionele orde voor staat. Wat maakt deze artikelen zo bijzonder?

'Het zijn bepalingen met een zeggingskrachtige formulering op kernpunten van ons constitutioneel bestel die in verbinding met de andere grondwetsbepalingen de dynamiek van het constitutionele bestel zichtbaar maken. Artikel 90 ('De regering bevordert de ontwikkeling van de internationale rechtsorde') is zo'n bijzondere bepaling in de grondwets-geschiedenis: het was ook de klarenstoot waarmee in 1953 afscheid is genomen van een zelfidentificatie van de Nederlandse staat als neutraal in de internationale verhoudingen. Dit was jammerlijk mislukt in de beginjaren van de Tweede Wereldoorlog. Ook met nogal wat moeite aanvaardden men het afscheid van een zelfidentificatie als koloniale mogendheid. De aanvaarding van een staat die het beste eraan doet de internationale rechtsorde te bevorderen is geen klarenstoot die in 2021 irrelevant is. Integendeel.'

### Artikel 1 kan ook worden gekoppeld aan het begrip volk dat in artikel 50 centraal staat.

'Het Nederlandse volk kunnen en mogen we niet op de een of andere manier etnisch of historiserend fixeren. Dat is een aantasting van fundamentele rechten en is juridisch verkeerd. Het Nederlandschap is niet iets dat alleen maar wordt aangeboren, maar wat je ook kunt verwerven. Het Nederlandse volk is veranderlijk in samenstelling. Tot 2010 rekenden wij de Nederlanders van Bonaire, Saba, Sint Eustatius tot het volk van de Nederlandse Antillen; een van de volkeren van het Koninkrijk der Nederlanden. Sindsdien rekenen wij hen tot het Nederlandse volk. Of dat overal voldoende tot het bewustzijn is doorgedrongen, moeten we betwijfelen. We waren terecht zeer verontwaardigd toen de Turkse president Erdoğan het *Verdrag van Istanboel* ter bestrijding van huiselijk geweld en ter bescherming van vrouwen en meisjes opzegde. Het kabinet verkondigde luid en duidelijk dat dit onwenselijk was en dat de regering zich in blijft zetten voor ratificatie door alle lidstaten van de Raad van Europa. Daarbij werd over het hoofd gezien dat het verdrag tot op heden alleen voor het Europese deel van Nederland is bekrachtigd. Pijnlijk, hè? Daarmee wil ik zeggen dat het een opdracht is het gehele Nederlandse volk te vertegenwoordigen. Je moet acht slaan op iedereen die tot het Nederlandse volk is gaan behoren. In een eerdere publicatie schreef ik dat iemand die thuis is in een land ook de mogelijkheid moet hebben om het staatsburgerschap van een land te verkrijgen om zo mee te

beslissen over de wetten die voor allen gelden. Er mag geen uitsluiting zijn van mensen die tot onze gemeenschap, die wij juridisch, politiek, economisch en sociaal hebben geconstitueerd, behoren. Dit kun je zo goed uitleggen aan de hand van de Grondwet! De Grondwet is onderbenut als referentiepunt voor gesprekken in ons land. Ook voor educatieve gesprekken.'

### In de inleiding van *Uitleg van de Grondwet* verwijst u naar Yuval Noah Harari die in zijn boek *Sapiens* het recht beschrijft als een van de facetten van de cognitieve revolutie.

'Het recht is een voorwaarde om samen te kunnen leven. Onze voorouders leefden net zoals andere primaten ooit in kuddes. De cognitieve revolutie die Harari beschrijft, het abstracte denken, maakte het mogelijk om in taal tot uitdrukking te laten komen wat niet onmiddellijk aan de ervaren werkelijkheid is te relateren. De ervaren werkelijkheid van samenleven in kleine gemeenschappen is die van mensen die je kent. Daar stem je je gedrag op af. Op het moment dat je met leden van andere gemeenschappen in contact komt heb je de abstractie van normen nodig om de verwachtingen over en weer te kunnen afstemmen; verwachtingen kunnen koesteren die in een spiegelbeeldige verhouding staan tot de verwachtingen van anderen. Dat wordt mogelijk gemaakt door rechtsregels.'

### Vertrouwen speelt daarbij een grote rol. Rond de coronamaatregelen lijkt er een gebrek aan vertrouwen te ontstaan in zowel het recht als de medemens.

'Dit hangt met elkaar samen. Rechtsregels kunnen alleen bestaan als er een constitutie onder ligt. Dit kan een impliciete constitutie zijn. In tribale samenlevingen zijn er geldende rechtsregels. Die normen worden gearticuleerd door een stamoudste of een kadi. In ons stelsel zijn rechtsregels de regels die volgens een uitgewerkte procedure zijn gearticuleerd in een besluit dat we een wet noemen. Daarop heeft artikel 81 van de Grondwet betrekking: "De vaststelling van wetten geschiedt door de regering en de Staten-Generaal gezamenlijk". Het constitutionele recht is bijzonder en bijzonder belangrijk. Het constitutioneel recht zegt wat recht is. Dat zegt het in een politiek bestel als het onze op een bijzondere manier, namelijk met de verdiscontering van meningen,

het naar voren brengen van belangen en de articulatie van die belangen in politieke processen. Burgers hebben een stem in het kapittel als het gaat om de ontwikkeling van normen die wij als geldend recht erkennen. Ze ontlene daar fundamentele rechten aan. We zien nu in dat rechten er niet alleen zijn voor diegenen die er nu zijn, maar ook voor diegenen van wie we weten dat ze er zullen zijn: de toekomstige generaties. Het Duitse constitutionele gerechtshof en de Nederlandse Hoge Raad erkenden dit in klimaatuitspraken. Er moet ook expertise zijn volgens standaarden waarop je expertise ijkt: deskundigen die de gronden van hun wetenschap kenbaar en toetsbaar maken en zich daaraan onderwerpen. We zien nu een verlies aan vertrouwen, achterdocht en alles wat eruit voortkomt zoals beschuldigingen, complottheorieën en andere vormen van ontregeling van maatschappelijke verhoudingen... We kennen de gevolgen ervan, helaas. Die zien we op de intensive cares. Dat schaadt de democratische rechtsstaat en het vertrouwen dat we daaraan kunnen ontlene. Helaas zijn er ook mensen in het parlement die de validiteit ontkennen van die expertise op grond waarvan we regels maken, waaronder regels voor het indammen van een levens verwoestende pandemie. Deze regels zijn al heel snel ter discussie gesteld. Dit is eigen aan wantrouwen. Wantrouwen vermenigvuldigt zich.'

### De Grondwet is niet statisch. Verschillende grondrechten kregen een andere betekenis. Hoe zou u dit aan leerlingen uitleggen?

'In Nederland is er discussie over de toetsing van wetten aan de Grondwet. Sommigen zeggen dat dit niet hoeft. De politiek moet uitmaken wat goede wetten zijn en de Raad van State vertelt ze wel of de wet in overeenstemming met de Grondwet is. Even terzijde gelaten dat er niet altijd door de Tweede en Eerste Kamer naar de Raad van State wordt geluisterd... Een wet kan ook in de toepassing vragen oproepen die raken aan de werking van fundamentele rechten van burgers. In de toepassing kan dit blijken door nieuwe ontwikkelingen of situaties waar men niet aan heeft gedacht. Wettelijke normen zijn niet klaar op het moment dat ze in het *Staatsblad* worden gepubliceerd, maar gaan daarna leven en werken. Ze



\* *Uitleg van de Grondwet* onder redactie van E.M.H. Hirsch Ballin, E.J. Janse de Jonge en G. Leenknecht verscheen vorige maand bij uitgeverij Boomjuridisch. Het 1.347 pagina's tellende boek is een geheel herziene editie van het commentaar op de Grondwet van de website [www.nederlandrechtsstaat.nl](http://www.nederlandrechtsstaat.nl).

geven aanleiding tot interpretaties. Die interpretaties zijn niet willekeurig. Die moet je in de context zien. Als het om de grondwettelijke bepalingen gaat zijn er sleutelbepalingen, en die sleutelbepalingen maken zelf ook weer deel uit van een meer omvattende context. Daarvoor hebben we met het commentaar op de Grondwet een handreiking willen doen die de komst van een constitutionele rechter, die we hopelijk in Nederland krijgen, niet overbodig maakt, maar die wel helpt om zelf mee en vooruit te denken aan die toepassings situaties die ook bij een rechter kunnen komen.'

### Ruim een halve eeuw houdt u zich met het recht bezig. Ziet u door de jaren heen een verandering in de aandacht voor de Grondwet?

'Er was enorme aandacht voor de Grondwet die leidde tot de grondwetsherziening van 1983. Daar kwam een hoop wetgeving en politieke discussie uit voort. Toen dat was gedaan ontstond er bij te veel mensen kennelijk het gevoel ermee klaar te zijn. Zij dachten zich niet meer druk te hoeven maken over verdere ontwikkelingen. Er volgden nog wel grondwetsherzieningen. Ik zeg niet dat er sprake van stilstand was, maar de Grondwet is vaak *for granted* genomen. Dit zag je in discussies die niet voldoende op de Grondwet betrokken werden. Ik maakte discussies mee waarin sommige Kamerleden beweerden dat mensen met een dubbele nationaliteit geen bewindspersoon zouden kunnen zijn. Ze bedachten iets dat een beletsel zou kunnen zijn voor een benoeming in een staatsambt overeenkomstig de Grondwet. In onze Grondwet staat dat alle Nederlanders gelijkkelijk in alle openbare ambten benoembaar zijn. Aanvankelijk dacht men er niet aan dat het antwoord richting de Kamerleden die zeiden dat mensen met een dubbele nationaliteit geen bewindspersoon zouden kunnen zijn, eenvoudig en duidelijk kon zijn: "Uit artikel 3 blijkt dat wat u beweert niet deugt en ongrondwettig is. We hebben toch allemaal een eed op de Grondwet afgelegd? Dus houden we ons ook in deze kwestie aan de Grondwet". Door de opkomst van politieke bewegingen die zich niet aan onze grondwettelijke principes storen worden mensen uit de mainstream van de politiek zich weer meer bewust van de Grondwet.' ♦

Een uitgebreide versie van het interview vindt u op de M&P-website: [www.maatschappijpolitiek.nl](http://www.maatschappijpolitiek.nl).



# STEF

## TOCH MAAR NIET

Een tijdje terug werd ik gebeld door een redactrice van *Khalid & Sophie*. De aanleiding was het boek van *Volkskrant*-journalist Rik Kuiper *Die ene leerling*. Ik mocht daarin over mijn ene leerling vertellen. De leerling die verschil maakte, een die mij ook iets had meegegeven. Rik had me van tevoren al gepolst of ik ervoor in was om hem te vergezellen bij mogelijke promoties. Ik ben trots dat ik in het boek sta, tussen een divers gezelschap aan docenten, met stuk voor stuk bijzonder eerlijke verhalen. Natuurlijk help ik mee!

De redactrice was erg enthousiast. Het paste goed bij de dag van de leraar die aanstaande was. 'Je hebt een heel mooi verhaal!', zei ze. 'Kun je eens vertellen waar je verhaal over gaat?' en 'Hoe reageerde de andere kinderen uit de klas op dit verhaal?' Ik moest haar dus nog wel het een en het ander uitleggen, maar we waren het er snel over eens dat het onderwijs dus heel belangrijk is.

Of ik dus de maandag, Khalid, of dinsdag, Sophie, vrij kon houden. En er was natuurlijk altijd een kans dat het niet door zou gaan, want 'als Britney Spears zelfmoord pleegt' of 'er opeens een kabinet is', dan moesten ze daar toch wel echt aandacht aan schenken. Urgentie grapte ik, om daarbij aan te vullen dat ik als leraar maatschappijleer bij elk item gewoon kon aanschuiven. 'Haha! Heb je verder nog vragen?'

Ik appte met Rik dat ons interview eraan zat te komen! Ik belde mijn vriendin over mijn aanstaande televisiedebuut en daarna de kapper. 's Avonds keek ik voor het eerst naar het programma. Khalid interviewde Danny Ghosen. Ik hoopte nu zelf op Sophie.

Het bleef een dag stil. Daarna zag ik een appje van de redactrice: 'Hi Stef. We gaan helaas wat anders doen. Heel erg bedankt en tot de volgende keer!'

Het was dinsdagavond, Sophie presenteerde *Khalid & Sophie*. Ze kondigde Peter 'zelf parttime docent' Heerschop aan. Hij kwam met een 'ode aan de leraar', althans hij had een populair buitenlands filmpje van zes jaar geleden vertaald naar het Nederlands. Daarin vertelt een leraar, in wat we nu *spoken word* noemen, over het leraarschap. De slotzin: 'Dit is wat ik doe. Dit is wat een leraar doet, ik probeer het verschil te maken'. Het was vooral leuk geweest als we dit zelf hadden mogen zeggen.

*(Bij gebrek aan landelijke televisie: Het boek De ene leerling van Rik Kuiper is nu verkrijgbaar bij de boekhandel!) ♦*

Stef van der Linden  
([maatschappijleer.net](http://maatschappijleer.net))

# INZICHT IN KEUZEN

Het Malieveld stroomt de laatste jaren regelmatig vol met demonstranten die meer gelijkheid, vrijheid, inclusiviteit, salaris, respect of aandacht vragen. Vaak zijn de onderliggende thema's complexe contexten die pas goed worden begrepen na een gedegen analyse. Voor die analyse wordt er bij maatschappijwetenschappen gebruik gemaakt van hoofd- en kernconcepten.

Toch is het voor leerlingen lastig om een actuele context meteen goed te analyseren aan de hand van die concepten.

**KOEN HOONDERT**

**H**et probleem is dat een context zoals de Toeslagenaffaire niet goed te onderzoeken is zonder stevig begrip van concepten als sociale (on)gelijkheid, cultuur, representatie en politieke institutie. Deze concepten zullen vooraf moet worden aangeleerd. Die volgorde kan echter ook problematisch zijn. Het gevaar bestaat dat er eerst 'saaiere' lessen worden gegeven waar het doel is om de betekenis van concepten uit het hoofd te leren. Zonder context en concrete voorbeelden blijven concepten voor leerlingen vaak vaag en zonder veel betekenis.

Dit is niet alleen lastig in de lesvoorbereiding, maar ook in de ontwikkeling van een curriculum. Hoe kan het curriculum maatschappijwetenschappen zo worden vormgegeven dat concepten betekenisvol kunnen worden aangeleerd en deze als middel worden ingezet om contexten te analyseren? Het concept-contextvenster, ontwikkeld door Lucia Bruning en Berenice Michels voor het landelijk expertisecentrum voor het curriculum SLO, is een model dat een gemeenschappelijke taal biedt om in gesprek te gaan over de plaats van concepten en contexten in ons vak. Het voordeel van dit concept-contextvenster is dat het heldere handvatten biedt om bewust en onderbouwd keuzen te maken, die daarnaast bijdragen aan inzichtelijk leren van leerlingen en ook nog eens de overladenheid van het curriculum terugdringen. Het concept-contextvenster biedt inzicht in vier manieren waarop lesmateriaal kan worden ontwikkeld, geïntegreerd en geanalyseerd.

## CONCEPT-CONTEXTVENSTER

De kern van het concept-contextvenster van Bruning en Michels bestaat uit twee vragen die bij het ontwerpen van een curriculum worden gesteld om richting aan het ontwerpproces te geven. Op elke vraag kunnen twee antwoorden worden gegeven: concept of context. Dit leidt tot vier verschillende manieren waarop de wisselwerking tussen concepten en contexten in een curriculum kan worden vormgegeven.

De eerste vraag is: wat is de leerinhoud? Deze vraag geeft inzicht in het onderwerp. Daarbij kan het antwoord (i) een concept zijn. In een periode kan bijvoorbeeld het concept *binding* of *verhouding* als leerinhoud worden geselecteerd. Bij de keuze voor een concept zullen leerlingen bij de toets de kennis over dat concept moeten kunnen toepassen in een willekeurige (nieuwe) context. De keuze kan ook worden gemaakt voor (ii) een context. Dat kan een verplichte context zijn, zoals *veiligheid* of *natievorming*, maar ook een door de sectie zelf geselecteerde context als *coronabeleid* of *opgroeien op het platteland*. Bij de keuze voor een context is het doel van de periode om inzicht in die specifieke context te krijgen.

De tweede vraag geeft inzicht in de inrichting van het materiaal. Hoe wordt het materiaal aan de leerlingen gepresenteerd? Het is handig om aan een hoofdstuktitel of een hoofdvraag te denken, maar ook illustraties, leerteksten en leeractiviteiten zijn aan deze vraag gekoppeld. Het is het antwoord op de vraag wat volgens leerlingen het onderwerp van het hoofdstuk is. Ook hier zijn er weer twee antwoorden. Kiest een sectie voor (i) een concept, dan is het helder dat die periode een hoofdconcept centraal wordt gesteld. De titel van het hoofdstuk is dan bijvoorbeeld *vorming*. Bij de keuze voor (ii) een context zal de leerling zeggen dat de periode over bijvoorbeeld *globalisering* of *privacy* gaat.

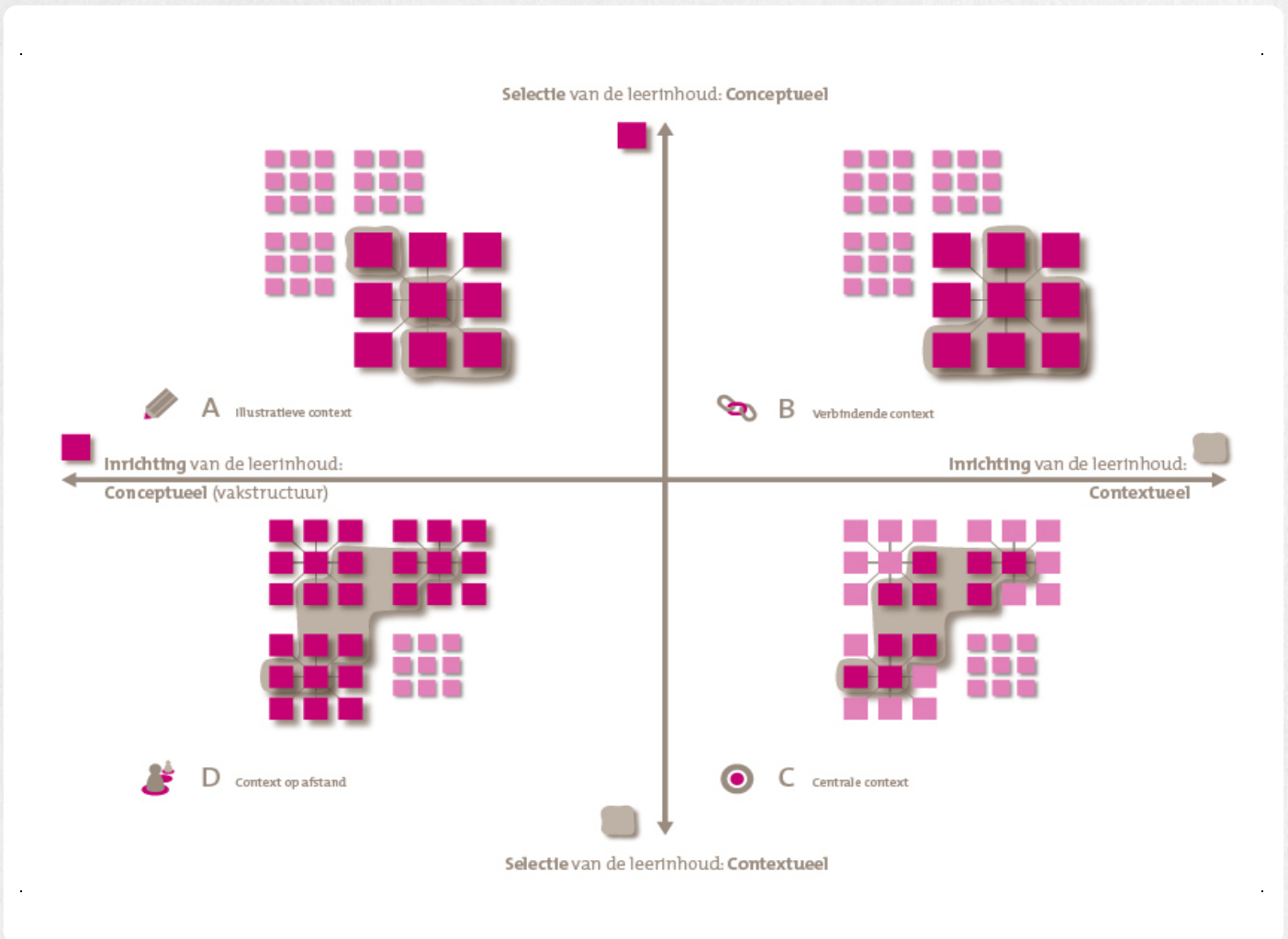
### WAT IS HET ONDERWERP VAN DE PERIODE?

- Concept: Binding óf
- Context: Opgroeien op het platteland

### HOE WORDT MATERIAAL AAN LEERLINGEN GEPRESENTEERD?

- Concept: Hoofdstuk 1 Binding óf
- Context: Hoofdstuk 1 Opgroeien op het platteland





Figuur 1 - Het concept-contextvenster.

De eerste vraag staat op de Y-as en de tweede vraag op de X-as. Een 'blokje' van negen vierkantjes kan als een hoofdconcept worden gezien, elk vierkantje als een kernconcept. Het grijze vlak daaronder is een context (Bron: Lucia Bruning en Berenice Michels, SLO, 2013).

## MAATSCHAPPIJWETENSCHAPPEN

Deze twee vragen met elk twee antwoorden leveren vier verschillende manieren op voor de wisselwerking tussen contexten en concepten. Bruning en Michels presenteren de vier uitwerkingen zeer overzichtelijk als vier kwadranten in een assenstelsel (zie figuur 1). Samen vormen deze kwadranten een model: het concept-contextvenster.

In de SLO-uitgave is dit venster al uitgewerkt voor enkele bèta-vakken. Hieronder worden de vier uitwerkingen toegelicht voor maatschappijwetenschappen aan de hand van enkele voorbeelden.

### Illustratieve context (uitwerking A)

In deze uitwerking is *het concept* het antwoord op beide vragen. De docent selecteert het hoofdconcept *verhouding* als onderwerp en zo zal het ook aan de leerlingen worden gepresenteerd. Deze uitwerking geeft veel structuur aan leerlingen en geeft inzicht in de samenhang van het vak, maar spreekt niet meteen tot de verbeelding en leidt ook niet tot een stevig begrip van een specifieke context. Het hoofdconcept zal worden geïntroduceerd en elke les zal een van de kernconcepten

die aan *verhouding* is verbonden worden behandeld. Contexten spelen enkel een rol ter illustratie van de concepten en hebben als doel om leerlingen te motiveren of om voorkennis te activeren. Er zijn verschillende (kleine) contexten die worden geselecteerd omdat ze bij het kernconcept passen en deze contexten worden als middel gebruikt om de conceptuele kennis en vaardigheden aan te leren.

### De verbindende context (uitwerking B)

In uitwerking B wordt één verbindende context gekozen die goed inzicht geeft in een hoofdconcept. Hoewel het concept als leerinhoud is geselecteerd, staat één specifieke context centraal in de inrichting van de periode. Het resultaat kan zijn dat een docent in een bepaalde periode als doel stelt dat leerlingen inzicht hebben in het hoofdconcept *vorming*, terwijl leerlingen wellicht zullen zeggen dat de periode over *sociale media* gaat omdat het materiaal rond deze context is gevormd. Ook de verplichte contexten (veiligheid of natievorming) zijn een dergelijke verbindende context (hoewel het ook te beargumenteren is dat deze verplichte contexten zijn onder te verdelen in uitwerking D). Sommige kernconcepten passen niet helemaal

bij de context, maar zullen wel worden behandeld. De gehele periode zal dezelfde context worden behandeld, maar uiteindelijk kan op de toets van de leerling worden gevraagd om de ontwikkelde kennis en vaardigheden over *vorming* in een andere context toe te passen.

#### Centrale context (uitwerking C)

Sommige contexten zijn (volgens docenten of leerlingen) zo relevant of interessant dat ze leidend zijn in de selectie en in de inrichting van de leerinhoud. In uitwerking C zullen docenten en leerlingen beiden zeggen dat het onderwerp bijvoorbeeld 'de Tweede Kamerverkiezing' is. Concepten volgen uit de context en worden alleen aangeleerd omdat ze nodig zijn in de context ('*need to know*'). De conceptuele vakstructuur is losgelaten. In deze uitwerking is het ook mogelijk om te differentiëren op basis van interesses van leerlingen. Elk groepje leerlingen kan (een periode) zelf kiezen welke context wordt onderzocht of geanalyseerd. Een aansprekende context (uitwerking B of C) kan sterk bijdragen aan de motivatie van leerlingen. Lessenseries die gericht zijn op het ontwikkelen van hogere denkvaardigheden hebben vaak kenmerken van uitwerking C.

#### Context op afstand (uitwerking D)

Ook in uitwerking D staat één context centraal. Het lesmateriaal volgt hier echter de conceptuele vakstructuur. Concepten worden nadrukkelijk eigen gemaakt door leerlingen, maar als middel om inzicht te krijgen in een bepaalde context. Elke periode zal een hoofdconcept worden behandeld (binding, vorming, verhouding). In tegenstelling tot uitwerking A zullen echter niet wisselende contexten worden bestudeerd, maar steeds dezelfde context. Deze uitwerking kan een manier zijn om verdieping aan te brengen in de bestudering van een context gedurende een langere periode (bijvoorbeeld een jaar), maar in een korter tijdsbestek kunnen op deze manier alle (eerder behandelde) hoofdconcepten nog eens terugkomen in één context of kan een vakoverstijgend project rond één context vanuit verschillende vakspecifieke concepten worden vormgegeven.

#### AFWISSELING IN EEN CURRICULUM

Hoewel er vier verschillende uitwerkingen van een curriculum worden gepresenteerd, is het heel goed mogelijk om op verschillende momenten in een curriculum verschillende uitwerkingen in te zetten. Starten met uitwerking C in de eerste periode van het vierde leerjaar kan zorgen voor verwondering, relevantie vergroten en aansluiten bij de leefwereld van leerlingen. Daarna kan wellicht worden gekozen voor drie perioden waarbij hoofdconcepten centraal staan, met de focus op één context (uitwerking D), één context per hoofdconcept (B) of een veelvoud aan contexten (A). In het vijfde leerjaar kan dan weer ruimte worden gemaakt voor uitwerking C, waarin leerlingen een periode krijgen om sociaalwetenschappelijk

onderzoek te doen naar een specifieke context waarin alleen de relevante kernconcepten ter ondersteuning worden gebruikt, of waarin leerlingen zelf een context mogen kiezen om te analyseren (vergelijk domein F en G van de exameneisen). Als herhaling kan een context worden onderzocht vanuit alle hoofdconcepten (D). Het gebruik van meerdere uitwerkingen zorgt voor afwisseling in een curriculum.

Eventueel kunnen er zelfs meerdere keuzen tegelijkertijd worden gemaakt. De keuze voor uitwerking D (context op afstand) kan een heel interessante zijn. Het gehele jaar staat steeds dezelfde context centraal, terwijl elke periode een hoofdconcept wordt behandeld van waaruit die context wordt bestudeerd. Dat geeft veel verdieping. Het kan echter ook zorgen voor verzadiging of op termijn zelfs desinteresse bij leerlingen. In dat geval kan gelijktijdig voor bijvoorbeeld uitwerking A worden gekozen. De leerinhoud wordt in beide gevallen gestructureerd aan de hand van de hoofdconcepten, krijgt betekenis in veel verschillende contexten (uitwerking A) en er wordt verdieping gegeven aan steeds dezelfde context op afstand (D).

De keuzen die in een curriculum worden gemaakt zijn onder andere afhankelijk van de plaats van de leerstof in het curriculum, of de leerstof terugkomt in het centraal schriftelijk examen, de school- en vakcultuur, maar ook van de persoonlijke voorkeuren van een docent en van leerlingen. De doelen van het curriculum blijven daarnaast zeer richtinggevend.

#### SECTIEVERGADERING

Het concept-contextvenster schrijft niet voor hoe goed onderwijs eruitziet of hoe een lessenserie of curriculum het best kan worden vormgegeven. Het biedt wel taal en inzicht in de keuzen die zijn en kunnen worden gemaakt. Met dat inzicht kunnen secties aansluiten bij hun eigen doelen, overtuigingen en voorkeuren. Op basis daarvan kunnen zij bewuste keuzen maken. Dat draagt bij aan goed onderwijs.

Het concept-contextvenster kan dan ook de start zijn van een goed gesprek in elke sectie maatschappijwetenschappen. Welke doelen wil je leerlingen laten nastreven? Zijn concepten doel of middel? Welke contexten spreken aan of moeten worden onderzocht? Hoe presenteert je de leerstof? Wat is de samenhang tussen de lessen? Met het venster kan het eigen curriculum worden geanalyseerd, eventueel anders worden gearrangeerd en nieuw lesmateriaal worden ontwikkeld. Zo draagt het concept-contextvenster bij aan de ontwikkeling van het vak maatschappijwetenschappen. ♦

*Koen Hoondert is vakdidacticus maatschappijleer en maatschappijwetenschappen, lerarenopleider, cursus-coördinator Pedagogiek en onderzoeker bij de Graduate School of Teaching van de Universiteit Utrecht.*



## LITERATUUR

Lucia Bruning en Berenice Michels, *Concept-contextvenster. Zicht op de wisselwerking tussen concepten en contexten in het bèta-onderwijs*, SLO, Enschede, 2013

INCIDENTEN OP SCHOOL AFGEHANDELD  
DOOR DE JONGERENRECHTBANK

# OOG VOOR DE BELANGEN VAN SLACHTOFFER EN DADER

Steeds meer scholen installeren een jongerenrechtbank die een maatregel oplegt als een leerling zich heeft misdragen, gericht op herstel voor de directbetrokkenen en de omgeving. *M&P* spreekt met directeur Saskia Grotenhuis en hoofdtrainer Kim Roelofs van de Stichting JongerenRechtbanken.

VINCENT DE GEUS

**O**p de Open Schoolgemeenschap Bijlmer in Amsterdam ontstaat een conflict tussen een docent en een leerling. De docent heeft de telefoon van de leerling ingenomen, maar de leerling accepteert dit niet en belaagt de docent. Meerdere leerlingen filmen het gebeuren en verspreiden de video via sociale media. Hoe moet de school hiermee omgaan? Moet een schoolleider in gesprek gaan met de leerling die de docent belaagde? Moet hij een straf opleggen? Op veel scholen worden deze vragen gesteld, maar niet op de Open Schoolgemeenschap Bijlmer. Daar gaat het anders. Daar is dit een zaak voor de jongerenrechtbank.

## SOCIALE COHESIE

Op ongeveer zeventien scholen is inmiddels een erkende jongerenrechtbank actief. In Amsterdam doen verschillende scholen mee, maar ook buiten Amsterdam, zoals in Leeuwarden, Alkmaar, Bergen en Wieringerwerf. Onlangs is op een mbo-school in Rotterdam ook een jongerenrechtbank van start gegaan. Jongeren die deel uitmaken van een dergelijke rechtbank worden getraind door de Stichting JongerenRechtbanken Nederland. Directeur Saskia Grotenhuis spreekt over het succes van de jongerenrechtbanken en zij kan het weten. Jarenlang was zij werkzaam als rector van de Open Schoolgemeenschap Bijlmer

en onder haar leiding werden per jaar soms wel vijftien grote en kleine zaken door de jongerenrechtbank behandeld. Voorbeelden van zaken zijn vernieling, bezit van een verboden mes, gevechten op school, het afsteken van vuurwerk en pesten via sociale media. In plaats van dat een schoolleider sancties oplegt, doen medeleerlingen dit. Volgens Grotenhuis is het voordeel hiervan dat jongerenrechtbanken de sociale cohesie versterken, ze leerlingen over de werking van het rechtssysteem leren en ze jongeren leren verantwoordelijkheid voor hun handelen te nemen.

## VOORGESCHIEDENIS

Jongerenrechtbanken zijn relatief nieuw in Nederland. In 2010 gingen twee kinderrechters naar New York. Daar kwamen zij in aanraking met *youth courts* en concludeerden ze dat er binnen het Nederlandse jongerenstrafrecht te weinig focus op herstelrecht lag. Vanuit de filosofie dat het goed is de gemeenschap verantwoordelijk te maken voor de fouten van een jongere, gingen de kinderrechters aan de slag. Er werd contact gezocht met het voortgezet onderwijs en het Amerikaanse format werd geschikt gemaakt voor het Nederlandse onderwijssysteem. In 2015 werden op drie scholen in Amsterdam de eerste jongerenrechtbanken daadwerkelijk opgericht. Het idee van *selfempowerment* van jongeren werd een succes. Met steun van de gemeente Amsterdam

gingen al snel ook andere scholen met een jongerenrechtbank van start. De focus op herstelrecht bleef centraal staan. Dit betekent volgens Grotenhuis dat jongerenrechtbanken de oplossing van een incident zoeken in maatregelen met oog voor de belangen van de 'benadeelde' (het slachtoffer) en voor de 'beschuldigde' (de dader). De beslissing van de jongerenrechtbank kan bijvoorbeeld zijn dat de beschuldigde een excuusbrief moet schrijven, een presentatie in de klas moet houden over de gevaren van vuurwerk, de effecten van pesten en dergelijke of dat hij een (financiële) bijdrage moet leveren aan het herstel van iets dat door hem is vernield. Heeft een leerling echt geen geld, dan kan bijvoorbeeld worden bepaald dat een leerling klusjes op school moet doen om zo de herstelbetaling te financieren.

## TRAINING

Mediator Kim Roelofs is sinds 2015 als hoofdtrainer aan de jongerenrechtbanken verbonden. Zij leidt jongeren op voordat ze op hun school als jongerenrechter actief worden. De jongeren volgen een gedegen trainingsprogramma van zes tot acht dagdelen verspreid over enkele weken. Roelofs vertelt dat jongeren onder meer een rechtbank bezoeken en met advocaten, rechters, mediators en een officier van justitie spreken. Ook bureau Halt is betrokken bij het project van de jongerenrechtbank. De deelnemers worden niet alleen tot rechter opgeleid.

Tijdens een zaak spelen immers ook advocaten en een officier van justitie een rol. Ook deze posities worden door jongeren van de jongerenrechtbank bekleed. Na de training behandelen jongeren maandelijks een zaak op hun school. Gaat alles goed op de school en is er geen zaak om te behandelen, dan simuleren ze een zaak om toch ervaring op te blijven doen.

#### AUTONOMIE

Grotenhuis benadrukt dat leden van de jongerenrechtbank geen rol spelen in het voortraject van een zitting. Zij werken niet als rechercheur. De school verzamelt de informatie en bepaalt of een zaak vervolgens aan de jongerenrechtbank wordt overgedragen. Ook wordt aan de politie gevraagd of sprake is van een mogelijke contra-indicatie (bijvoorbeeld of de betrokkenen al bekend zijn bij de politie). Of een zaak wordt voorgelegd is een kwestie van een afweging van belangen (geen aangifte en dus ook geen strafblad), het belang van herstel van de gevolgen en onderling vertrouwen. De school is verantwoordelijk en zal in de meeste gevallen na een incident ook zelf actie ondernemen, bijvoorbeeld door leerlingen naar huis te sturen (schorsing) in afwachting van het onderzoek. Het besluit om een zaak aan de jongerenrechtbank voor te leggen volgt daarna. Soms wil je dat een zaak klein wordt gehouden en niet breed binnen school bekend wordt wat is gebeurd, maar volgens Grotenhuis en Roelofs wijst de ervaring uit dat het effect van een zitting positiever is dan het 'stilhouden' van een zaak, al was het maar omdat zaken veelal toch allang bekend zijn onder jongeren.

In de zaken die jongerenrechtbanken behandelen, hebben de jongeren daadwerkelijk autonomie. Zij leiden de zitting en bepalen de maatregel die een beschuldigde opgelegd krijgt. De schoolcoördinator is welkom om een zitting bij te wonen, maar andere docenten zijn bij voorkeur niet aanwezig. Ouders van betrokken leerlingen zijn tijdens een zitting wel welkom, maar zij mogen zich niet laten horen. Dit vergt volgens Roelofs soms wel enig management, want niet iedere ouder is geneigd zich tijdens een zitting braaf stil te houden.

#### VOORWAARDEN VOOR SUCCES

Op de vraag wat de voorwaarden zijn voor het succes van een jongerenrechtbank, antwoordt Roelofs dat het met name belangrijk is dat een jongerenrechtbank brede steun binnen een school krijgt. Zowel de schoolleiding als de docenten

moeten achter het bestaan van de jongerenrechtbank staan. Andere factoren, zoals de vestigingsplek van een school, het opleidingsaanbod en denominatie van een school zijn volgens Roelofs minder belangrijk. Op een vmboschool in een plattelandsgemeente kan een jongerenrechtbank net zo succesvol zijn als op een categoriaal gymnasium in een grote stad. Het is vooral van belang dat de school het gezag van de getrainde jongerenrechters accepteert. Het zijn immers de jongerenrechters die de maatregel bepalen wanneer een jongere een fout heeft begaan. Is er op de scholen met een jongerenrechtbank geen vrees voor machtsmisbruik door de jonge rechters? Volgens Grotenhuis niet. Leden van de jongerenrechtbank opereren weliswaar zelfstandig, maar moeten zich wel houden aan protocollen om een goede afloop te waarborgen. Niet iedere leerling kan lid van een jongerenrechtbank worden en de leerlingen die wel in aanmerking komen worden goed getraind. Ook zorgen de externe begeleiders bij de zittingen dat de kwaliteit bewaakt blijft.

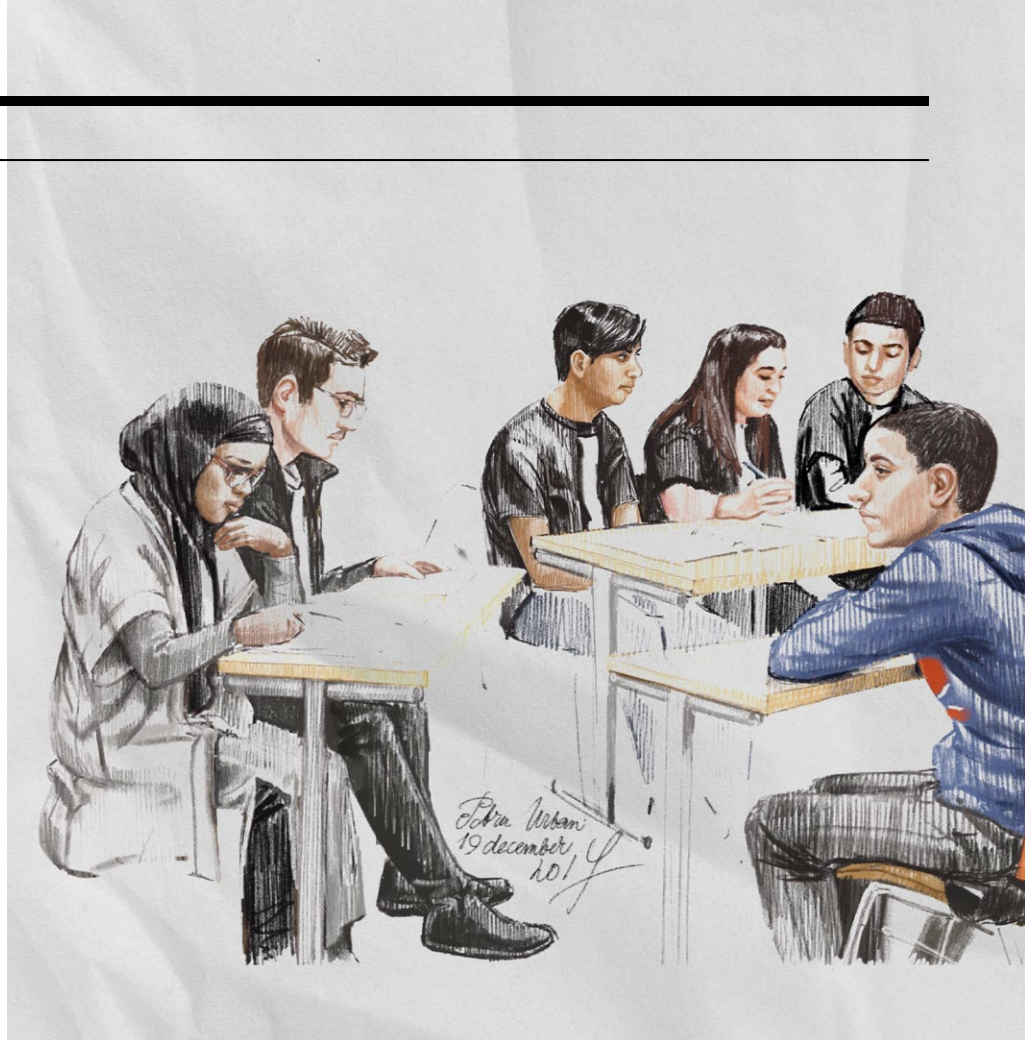
#### OUDERS

Op de vraag of ouders accepteren dat hun zoon/dochter voor een jongeren-

rechtbank op school moet verschijnen, antwoordt Grotenhuis dat dit vaak het geval is. Een school kan er bij zaken als vernieling, verspreiding van naaktfoto's of bezit van een verboden mes ook voor kiezen aangifte bij de politie te doen. Ouders hebben dan vaak liever dat een zaak op school door de jongerenrechtbank wordt afgehandeld. Een zaak kan overigens alleen door een jongerenrechtbank worden behandeld als een 'verdachte' en een eventueel 'slachtoffer' hiermee instemmen. Toch is het niet zo dat ouders er altijd mee instemmen dat hun zoon/dochter voor een jongerenrechtbank verschijnt. Roelofs vertelt dat er in de afgelopen jaren één school met de jongerenrechtbank is gestopt omdat deze jongerenrechtbank onvoldoende steun van de ouders kreeg. Hoger opgeleide, kapitaalkrachtige ouders wilden hier zaken liever onderling oplossen zonder betrokkenheid van een jongerenrechtbank. Deze jongerenrechtbank ging dus ter ziele.

#### TOEKOMSTAMBITIES

De Stichting JongerenRechtbanken heeft grote ambities voor de toekomst. Roelofs vindt dat er in elke gemeente en elke wijk van een grote stad een jongerenrechtbank actief zou moeten zijn. Vanuit de Tweede



# LEDEN VAN DE JONGERENRECHTBANK AAN HET WOORD

Op het Cartesius Lyceum in Amsterdam bestaat sinds 2018 een jongerenrechtbank. M&P spreekt met twee leden van deze rechtbank:



JOSHUA PAANS



FAITHLEY HOFDOM



Rechtbanktekening gemaakt tijdens een zitting van de Jongerenrechtbank

Kamer is er steun voor uitbreiding. Vorig jaar werd in de Tweede Kamer de motie-Van Hul aangenomen. In deze motie wordt de regering verzocht een verkenning te maken van een voortvarende uitbreiding van het aantal jongerenrechtbanken in Nederland. Extra geld is hiervoor echter nog niet uitgetrokken.

Het succes van de jongerenrechtbank maakt dat de stichting inmiddels vraaggestuurd werkt. Er is sprake van veel mond-tot-mondreclame. Zo werd de stichting onlangs nog door een politie-agente uit een Brabantse gemeente benaderd. Zij had over de jongerenrechtbanken gehoord en wilde graag meedenken over de oprichting van een jongerenrechtbank in deze gemeente. Bovendien zijn er steeds meer oud-deelnemers van de jongerenrechtbanken die tegenwoordig als ambassadeur optreden. De eerste jongerenrechtbank uit 2015 hebben inmiddels een studie afgerond, zijn actief op de arbeidsmarkt en gaan in de komende jaren wellicht als bevoegd rechter, advocaat of mediator aan de slag. Zo dragen de jongerenrechtbanken niet alleen bij aan de oplossing van conflicten op scholen, maar fungeren zij ook als springplank voor jongeren die actief willen worden in de juridische wereld. ♦

## Hoe denken jullie over de jongerenrechtbank op jullie school?

**Joshua:** 'Het is goed om jongeren een stem te geven. Jongeren kijken heel anders naar zaken dan oudere docenten.'

**Faithley:** 'De jongerenrechtbank zorgt ervoor dat de band tussen school en/of leerlingen wordt hersteld. Dit helpt om een vredige sfeer op school te creëren.'

## Hoeveel zaken doen jullie per jaar?

**Joshua:** 'We hebben in bijna drie jaar tijd zo'n vijftien zaken gehad, maar we hebben natuurlijk ook twee derde jaar geen fysieke school gehad, dus dan kom je uit op ongeveer zeven zaken per jaar.'

## Kunnen jullie een voorbeeld geven van een bijzondere zaak die jullie hebben behandeld?

**Faithley:** 'Geheimhoudingsplicht, maar ik kan wel een paar bijzondere zaken opnoemen. Soms is het ook wel een beetje grappig wat er is gebeurd. Een keer had iemand per ongeluk een pak yoghurt op twee mensen en een hond gegooit. Soms gaat het ook wel over best heftige dingen, zoals het illegale bezit van vuurwerk.'

## Accepteren ouders altijd de straf die wordt opgelegd?

**Joshua:** 'Eigenlijk wel ja. Ik heb vaker klagende advocaten gehad dan ouders.'

## Moeten docenten en schoolleiders wel eens bij de jongerenrechtbank worden betrokken of ingrijpen?

**Faithley:** 'We zijn in de eerste plaats onafhankelijk van docenten en schoolleiders. Ik ben er daarom op tegen dat zij erbij worden betrokken, vooral omdat docenten en schoolleiders meestal op een professionele en bestraffende manier denken.'

## Vinden jullie dat er op elke school een jongerenrechtbank zou moeten zijn?

**Faithley:** 'Zeker weten. Ik geloof persoonlijk niet dat er een school zou zijn waarop dit concept niet zou werken.'

**Joshua:** 'Het kan zeker geen kwaad. Wat traditionelere, religieuze scholen zullen dit misschien wel lastig vinden, maar ook voor hen zou het wel goed zijn.'

GASTLES VAN STRAFPLEITER MICHIEL SCHIMMEL

# ADVOCAAT IN DE KLAS

Tijdens een gastles over het thema Rechtsstaat vertelt strafpleiter Michiel Schimmel op zijn oude middelbare school over zijn ervaringen met het jeugdstrafrecht.

MARIAN VAN DEN BERGE

**'B**ronnenonderzoek is de basis van mijn vak. Het is van belang om te weten welke bron betrouwbaar is en waarom. Om een simpel voorbeeld te geven: als je beseft dat een getuige betrouwbaar is, kun je overwegen om die getuige nader te ondervragen. Immers, dit kan het verschil in een zaak maken', zo start strafpleiter Michiel Schimmel zijn 'pleidooi' voor vwo-4 op het Goois Lyceum in Bussum.

Als oud-leerling keert hij in vol ornaat (toga) terug naar zijn middelbare school om over zijn vak te vertellen. Er zijn vijftien strafrechtadvocaten in het Gooi en Schimmel is er daar een van. Een van zijn specialisaties is jeugdstrafrecht. 'Alle jongeren krijgen direct een advocaat toegewezen', vervolgt hij gepassioneerd zijn verhaal.

## KERNWAARDEN EN ROL IN DE RECHTSSTAAT

Schimmel ziet de advocaat in het strafproces als 'kritische waakhond', wanneer hij de verschillende fasen en rollen beschrijft. De strafpleiter sluit naadloos aan bij het thema Rechtsstaat waar de Bussumse scholieren zich op dit moment tijdens de lessen in verdiepen. Hij toont op het scherm de kernwaarden onafhankelijkheid, integriteit, partijdigheid, deskundigheid en vertrouwen.

Schimmel: 'Een advocaat hoort de ander met respect te behandelen en niet te schelden of zich beledigend uit te laten. Alle zaken die ik doe moet ik geheimhouden. Als ik mijn toga aantrek, kan ik me enigszins van mijn emoties distantiëren. Ik zit hier in mijn rol als advocaat en probeer het perspectief van mijn cliënt te doorgronden.'

Je kunt een speld horen vallen als hij de leerlingen in zijn verhaal meeneemt: 'Een rechter krijgt tranen in zijn ogen, is zichtbaar geraakt. Een journalist heeft dat door en brengt dit onder de aandacht. Wat vinden jullie, is dit acceptabel?'. Er ontstaat een levendige discussie. De strafrechtadvocaat raakt de juiste snaar bij de jongeren en maakt zichtbaar iets los in de klas. Bij het verlaten van de zaal praten de leerlingen nog volop na over aanhoudingen en actuele strafzaken. *M&P* stelt de jonge strafpleiter enkele vragen.

## Vindt u het nuttig om leerlingen kennis te laten maken met de rol die een advocaat in het strafrechtproces speelt?

'Ik heb het gevoel dat ik heb bijgedragen aan de kennis van de leerlingen over de rol van de advocaat in de strafrechtketen en de werking van het strafproces. Ik hoop vooral dat zij hebben begrepen wat een advocaat nu exact doet en hoe de rechtsstaat werkt, ook voor minderjarigen.'

## Hoe heeft u het ervaren om een gastles te geven?

'Het was leuk om te doen. De leerlingen waren grotendeels geïnteresseerd en letten goed op. Ik denk dat het hierbij hielp dat zij goed waren voorbereid met de verplichting vragen voor te bereiden. Het was ook fijn om te merken dat de vragen die zij stelden grofweg aansloten bij het verhaal dat ik had voorbereid. Dit kwam de dynamiek zeer ten goede.'

## Denkt u dat het een toegevoegde waarde heeft en zo ja, waarom?

'Ja, ik denk dat elke uitleg vanuit de praktijk een toegevoegde waarde heeft op de theoretische basis die de leerlingen in de les reeds hebben gekregen. Het is voor een leerling waardevol om te zien hoe hetgeen zij hebben geleerd op verschillende manieren in de praktijk wordt toegepast en hoe wat abstracte begrippen als *rechtsstaat*, *vrijheid van meningsuiting* en *onschuldspresumptie* een concrete invulling in het strafproces krijgen.'

## Heeft u nog tips voor scholen met het oog op het thema rechtspraak?

'Zoals ik al zei is praktijkervaring mijns inziens altijd een toegevoegde waarde op een theoretische basis. In dat kader is een bezoek aan de rechtbank bij de politierechter zeer waardevol. Verschillende rechtbanken publiceren hun zittingsrooster, zoals de Rechtbank Midden-Nederland (zittingslocaties in Utrecht, Almere en Lelystad) en de Rechtbank Rotterdam. In coronatijd hebben ze voor scholen zelfs de mogelijkheid gecreëerd om zittingen digitaal bij te wonen.'

## DE BUITENWERELD NAAR BINNEN

Op het Goois Lyceum worden voor het zogenaamde programma *College Tour* gastsprekers rondom het thema Rechtsstaat uitgenodigd. In de afgelopen periode hebben onder andere een rechter, een advocaat en ex-gedetineerde en een buddy-coach de school bezocht om verschillende perspectieven te tonen. De 'buitenwereld naar binnen' is een van de doelen bij maatschappijleer op het Goois Lyceum. Je verplaatsen in de positie van de ander, bijvoorbeeld in het slachtoffer, de dader, de rechter en de advocaat; een proces waarbij leerlingen zaken vanuit verschillende posities bezien en beleven en gemakkelijker een brug tussen theorie en praktijk slaan. Nodigt u wel eens gasten uit in de les? *M&P* is benieuwd naar uw ervaringen. Laat het ons weten en mail naar [m&p@prodemos.nl](mailto:m&p@prodemos.nl). ♦

## LEERLINGEN AAN HET WOORD

De jongeren op het Goois Lyceum kijken terug en schrijven na elke gastles een korte reflectie. Hieronder vindt u hun bevindingen naar aanleiding van de gastles van starenrechtadvocaat Michiel Schimmel.

NAAM: LARA



<b>MIJN VRAAG:</b>	Vindt u het niet lastig om mensen te verdedigen die iets verkeers hebben gedaan?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	Nee, het is mijn baan en ik zal dat ook altijd mijn best doen voor de vrijspraak van mijn cliënt of voor een zo laag mogelijke straf.
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Ik heb ervan geleerd hoe het strafrechtvak werkt en vond het een leuke informatieve gastles. Hij was erg open en vertelde met veel passie over zijn vak wat het leuk maakte om naar te luisteren.

NAAM: DAAN



<b>MIJN VRAAG:</b>	Hoe denkt u over de zaak O.J. Simpson?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	Wie ben ik om daarover te oordelen?
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Hoe het proces in zijn werk gaat. Beginnend bij het politiecelletje, eindigend bij de uitspraak.

NAAM: ANNESTA



<b>MIJN VRAAG:</b>	Wat is de jongste persoon die u heeft ontmoet in een rechtszaak?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	Een jongen was 12 jaar op de pleegdatum, maar hij werd pas later veroordeeld. Daarna kwam een 13-jarige die iets uit de supermarkt had gestolen.
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Ik heb geleerd dat het rechtssysteem best complex, maar goed doordacht is. Ook dat je in Nederland echt veel privacy en rechten hebt, ook al ben je crimineel.

### Kernwaarde advocaat en rol in rechtsstaat

- Onafhankelijkheid (van cliënt, maatschappij en wie dan ook)
- Partijdig (wiens belang)
- Deskundig
- Integer
- Vertrouwen (geheimhouding)



Strafrechtadvocaat Michiel Schimmel tijdens zijn gastles op zijn oude middelbare school (foto: Marian van den Berge)

NAAM: BENTE



<b>MIJN VRAAG:</b>	Heeft u zich wel eens schuldig gevoeld omdat een cliënt minder straf kreeg dan eigenlijk terecht was?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	Nee, dat is niet mijn fout.
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Wat voor rechten je hebt als je staande wordt gehouden of aangehouden.

NAAM: NAOBI



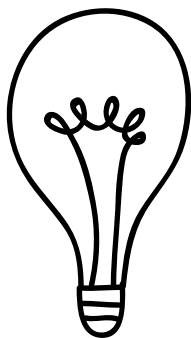
<b>MIJN VRAAG:</b>	Zijn er wel eens mensen geweest die geen advocaat wilden?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	Ja, die zijn er geweest, maar onder de 18 heeft iedereen verplicht een advocaat, anders dan bij de volwassenen waarbij een advocaat hebben een recht is. Het is dus niet mogelijk en het is aan de kinderen om het beste te halen uit het hebben van een advocaat.
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Ik heb geleerd dat geheimhouding zo belangrijk is dat zelfs als iemand weet dat iemand een aanslag gaat plegen, de advocaat het niet mag doorvertellen. Dat vond ik wel heel schokkend. Ik had niet verwacht dat geheimhouding zo belangrijk was.

NAAM: MILOU



<b>MIJN VRAAG:</b>	Hoe besloot u advocaat te worden?
<b>ZIJN ANTWOORD:</b>	In mijn familie zijn veel advocaten dus daar kom je vanzelf mee in aanraking. Ook keek ik op de middelbare school wat ik het best kon doen met de vakken waar ik goed in was.
<b>WAT IK ERVAN HEB GELEERD:</b>	Ik heb geleerd over wat er gebeurt als een minderjarige wordt opgepakt en ook wat over de zaken van Michiel Schimmel.

INTERVIEW MET DOCENT EN ONDERWIJSDENKER DICK VAN DER WATEREN



## ‘ACCEPTTEER NIET ONVOORWAARDELIJK WAT AUTORITEITEN ZEGGEN’

Er vindt een harde dialoog plaats in het Nederlandse onderwijsland: de ‘Expliciete Directe Instructie-adepten’ versus de ‘trawanten van meer constructivistische didactische stijlen’. Uit het boek *De denkende klas*\* van Dick van der Wateren blijkt dat dit geen of-ofdiscussie is.

*M&P* sprak met deze onderwijsdenker over transformatief onderwijs in tijden van cijferfetisisme en grote maatschappelijke vraagstukken.

KOEN VOSSEN

**H**et boek heet *De denkende klas*. Wat bedoelt u met deze term en waarom heeft u dit boek geschreven?

‘Mijn motivatie is tweeledig. Ten eerste vind ik dat in ons onderwijs voornamelijk kinderen kennis reproduceren; kennis die vaak al achterhaald is op het moment dat de methode de drukpers verlaat. Dat vind ik armoedig. Jullie ervaren in maatschappijleerlessen vast en zeker dat boeken situaties beschrijven die niet meer bij de belevingswereld van jongeren passen. Ten tweede geef je kinderen hiermee de boodschap dat alles wat in boeken staat of een autoriteit heeft waar is. Kinderen moeten worden aangespoord

om zelf na te denken. Zij moeten juist niet alles klakkeloos voor waar overnemen. Daarbij heb ik eigenlijk nog een derde motief: in onze wereld staat veel op het spel. Denk bijvoorbeeld aan biodiversiteit, sociale onrust en verschillen in welvaart.

**‘Een autoriteit moet zijn autoriteit wel verdienen’**

Kinderen moeten worden voorbereid om daarin zelf een positie in te kunnen nemen. Uiteindelijk zijn ze binnenkort zelf ook verantwoordelijk voor deze wereld. Als je als volwassene in de wereld staat horen daar dingen bij. Je moet in staat zijn om goed over de problemen en vraagstukken te kunnen denken.’

**Je hoort regelmatig ‘doe je eigen onderzoek’ van mensen die complotachtige theorieën aanhangen. Denken we in deze wereld eigenlijk niet teveel en moeten we niet weer meer respect voor kennisinstellingen en -autoriteiten krijgen?**

‘Ja, maar niet onvoorwaardelijk. Op gebieden als corona, klimaatveranderingen en armoede vertrouw ik ook op die auto-



riteiten, maar niet onvoorwaardelijk. Een autoriteit moet zijn autoriteit wel verdienen. Dat probeer ik ook in mijn eigen lessen uit te leggen. Kinderen moeten niet onvoorwaardelijk geloven wat ik beweert. Ik vraag hen om mij uit te dagen om te vertellen waarom iets is zoals ik denk dat het is. Met andere woorden: niet klakkeloos aannemen, maar vragen op welke argumenten dat is gebaseerd of welke feiten dat ondersteunen? Ik vind dat mensen daarin getraind moeten zijn. Je kunt natuurlijk niet alles onderzoeken. Op een bepaald moment moet je iemand vertrouwen dat hij het bij het juiste eind heeft. Neem bijvoorbeeld de dokter. Je gaat natuurlijk niet het diploma van je dokter van de muur halen om te kijken of hij wel echt dokter is. Je moet vertrouwen hebben, met een slag om de arm.'

**Hoe zorg je ervoor dat leerlingen een 'slag-om-de-arm'-vertrouwen ontwikkelen: dat leerlingen wel leren vragen stellen, maar dat zij niet in een overdreven sceptische houding terechtkomen.**

'Er zijn twee vormen van scepticisme: *wetenschappelijke scepticisme* en *zogenaamd scepticisme*. Wetenschap wordt *georganiseerde scepsis* genoemd. De grondhouding van een wetenschapper is "Oh, is dat zo?! Dat wil ik nog wel even zien". Ik ben zelf ook wetenschapper en zelfs bij mensen die dichtbij mij staan ben ik sceptisch. Dat wil niet zeggen dat ik hen niet geloof. Ik vraag me alleen wel altijd af: "Wat zijn jouw argumenten en hoe overtuig jij mij?". Die tweede groep sceptici, de *zogenaamde sceptici* willen niet worden overtuigd. Ook al kom je met zulke goede argumenten, zij willen het gewoon niet geloven. Dat is geen wetenschappelijke scepsis, maar dwarsdenken en in de contramane zijn. Dat zijn niet echt serieuze gesprekspartners. Hiermee zeg ik niet dat je niet het gesprek met hen moet vermijden. Wat belangrijk is dat je ook de inconsequentie van het denken wilt zien. Mensen zijn bijvoorbeeld nu heel sceptisch over corona, vaccinatie en artsen, maar zijn dan weer niet sceptisch als ze hun been breken. Dan laten zij zich door precies dezelfde dokter behandelen. Het is belangrijk om eerst het onderscheid tussen deze vormen te begrijpen. Onwil om overtuigd te raken past niet bij de vragende en denkende houding die ik voorsta.

Je leert leerlingen deze wetenschappelijke sceptische houding aan door het oefenen van dialogen. Er is een verschil tussen dialoog en debat. Bij het debat gaat het erom dat je iemand overtuigd van jouw gelijk, terwijl tijdens een dialoog de nadruk op luisteren ligt. Tijdens dat luisteren is het belangrijk dat je nadenkt: wat is de moeite waard om te overdenken? Je hoeft het standpunt van je dialoogpartner niet aan te nemen, maar je moet op zijn minst de houding aanleren om oprecht naar iemand te luisteren en daar de waarde van proberen te begrijpen. Stel je oordeel uit, stel je open en verplaats je in een ander. Die houding moet in de les worden ontwikkeld.

Een methode om dat aan te leren is het socratisch seminar. Binnenkort is binnen mijn beroepsgroep-vereniging een dergelijk seminar over een gevoelig onderwerp. De eerste spelregel bij zo'n seminar is: doe geen beweringen, maar stel elkaar vragen, of koppel, als je dan toch een bewering doet of een vraag beantwoordt, er een nieuwe vraag aan. Alles om ervoor te zorgen dat je echt naar de ander luistert.'

**'Een van de problemen van ons onderwijs is de gerichtheid op reproductie.'**

**Je moet dus eigenlijk leerlingen de karakterhouding aanleren dat iedereen de moeite waard is om naar te luisteren?**

'Zonder meer! Iedereen is de moeite waard om naar te luisteren. Zelfs de meest onzinnige beweringen zijn het bespreken waard. De ander moet alleen ook de moeite nemen om naar jou te luisteren.'



**Regelmatig beweren mensen dat we meer op basiskennis en cognitie moeten onderwijzen. Daartegenover stellen anderen dat als we karaktervorming vooropstellen de basiskennis volgt en sneller groeit. Bij welk van deze kampen voelt u zich het meest thuis?**

'Ik neig meer naar het verhaal rond karaktervorming. Het is voor mij niet een of-ofsituatie. Goed onderwijs heeft de opdracht om jongeren te ondersteunen in het volwassen worden; althans, [onderwijspedagoog, red.] Gert Biesta parafraserend, helpen bij de wens om volwassen te worden. De taak van het onderwijs is om het verlangen op te wekken om een volwassen plek in de wereld op te nemen. Daar hoort natuurlijk ook feitenkennis bij. Je kunt natuurlijk een prachtig karakter hebben, maar als je het verschil tussen klimaat en weer niet weet, dan wordt een discussie over klimaatverandering lastig. Aanhangers van meer karaktervorming komen er niet onderuit dat zij in de loop van hun leven veel kennis hebben vergaard.

'Ik zit midden in een discussie over onderzoekend leren tegenover geleide instructie. Er zijn mensen die geleide instructie zien als het enige ware; een soort bijbel en catechismus. Al het andere is kwakzalverij, volgens een van de grote roergangers van dit kamp. In mijn eigen lessen doe ik allebei. Als je je werk goed doet moet je soms iemand iets uitleggen. Je moet woordjes leren om een taal te kunnen spreken. Daarnaast is het heel goed mogelijk om heel veel dingen ontdekkend te leren. Een goede leraar beperkt zich niet tot één vorm van lesgeven. Hoe meer jij als leraar kunt, hoe

meer mogelijkheden je hebt, hoe beter jij je vak kunt uitoefenen. Ik maak altijd graag de vergelijking met sport. Je moet toch af en toe trainen en een balletje hooghouden om te kunnen voetballen. Anders wordt het niet veel op het veld.'

**Een veel gehoorde analyse van de dalende schoolresultaten en PISA-scores is de dominante invloed van constructivistische didactiekstijlen. Wat zou uw tegen-analyse hiervan zijn?**

'In de eerste plaats ben ik er niet van overtuigd dat zoveel mensen constructivistisch onderwijs geven. Grofweg de meeste lessen zijn op directe instructie gebaseerd. Ons hele onderwijs is verworden tot een trainingsinstituut voor examens. Vrijwel niets wordt gedaan buiten hetgeen voor hoge examencijfers nodig is. Een van de problemen van ons onderwijs is juist die gerichtheid op reproductie. Dat is ook de reden dat kinderen niet meer gemotiveerd zijn om te leren en naar school te gaan. Daar schrik ik echt van. Die directe-instructiemensen ontkennen echt de invloed van motivatie. Dan ben je niet goed bij je hoofd. Ga maar eens zelf voor de klas staan!

Daarnaast zegt die hele internationale ranking mij vrij weinig. Het gaat namelijk maar over een heel klein stukje van ons onderwijs. Onderwijs gaat erover dat jonge mensen op weg worden geholpen de wereld in te gaan. Daar is iets meer voor nodig dan een beetje kennis. De PISA-rankings gaan niet over socialisatie of persoonsvorming.'

**In de burgerschapsdiscussie hoor je regelmatig de wens om burgerschap meetbaar te maken; bijvoorbeeld om het in rubrics te vertalen. Is dat mogelijk?**

'Ik ben nu zelf bezig met het opzetten van een cursus voor Delftse hoogleraren. De cursus gaat over transformatief leren. Deze vorm van leren komt erop neer dat leerlingen ervaringen krijgen, waardoor zij worden gestimuleerd om hun waarden, denkbeelden en vooronderstellingen te bevragen. Dat kan overal over gaan. Zo komen bij burgerschapsvorming leerlingen het lokaal binnen met mens- en maatschappijbeelden. Je moet ze dan - via films, boeken, enzovoorts - met situaties confronteren die hun hele denken hierover kantelt. Voor die cursus in Delft onderzoekt een socioloog of die transformatie ook heeft plaatsgevonden. Daar zijn vragenlijsten voor. Deze socioloog wil naast die vragenlijsten ook de verhalen van de deelnemers weten. Zij moeten van hem een logboek bijhouden en op het einde een essay schrijven. Dat noem je narratief onderzoek doen. Hier is geen rubric voor te bedenken. Je kunt wel afvinken of ze dit of dat hebben gedaan.

Vaak zie je dan niveaus van *beginner* tot *expert*. Dat kun je doen als je dat wilt, maar ik geloof wat meer in een soort antropologisch onderzoek. Ik heb dus mijn twijfels over dat soort onderzoeken. Neem bijvoorbeeld de cluster scholen in Amerika genaamd High Tech High. Zij hangen al het denkwerk van de leerlingen aan de muren. Na elk project wordt een tentoonstelling georganiseerd. Iedereen mag dan naar de resultaten komen kijken. Voor mij is dat voldoende toetsing. Wat is het doel van jaar-in-jaar-uit toetsen? Uit onderzoek blijkt dat ze het een paar weken later toch zijn vergeten. Meer *making thinking visible*, dan *making learning visible*.'

**Wat kunnen we morgen doen om onze klas een denkende klas te maken?**

'Het boek eruit flikkeren en zeggen dat we vanaf nu zelf gaan nadenken! Je krijgt dan vast en zeker tegenstand. Ze weten dan niet meer waar ze aan toe zijn. Daar moet je ze dan bij helpen: die weerstand overwinnen. Kinderen die eigenlijk al door het onderwijs zijn verpest hebben wel een overgangperiode nodig. Je hebt niet morgen al een denkende klas. Dit kost, ook voor jezelf, heel veel tijd en moeite. Allereerst moet je het zelf willen. Tijdens trainingen vraag ik deelnemers altijd zich weer eens te verplaatsen in die vierjarige zelf, die zelf alles onderzoekt en dan bijvoorbeeld aarde in de mond steekt om "te leren". Als je die kinderlijke, onderzoekende houding weer terug hebt kom je al heel ver.' ♦



\* Het boek *De denkende klas. Motiveer je leerlingen door samen met hen vragen te stellen en na te denken* verscheen in 2020 bij Lannoo Campus.

# 'MEER NADENKEN OVER TAKEN ONDERWIJSINSPECTIE'

In zijn proefschrift *De vaststelling en handhaving van deugdelijkheidseisen in het onderwijs\** analyseert Jacob de Boer diverse wetgevingsprocedures in het onderwijs. Hij werkt als onderwijsjurist op het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *M&P* sprak met hem over vage termen, voor- en nahangprocedures en (het toezicht op) de kwaliteit van het onderwijs.

IVO PERTIJS

**A**ls we verwachten dat de wetgever kwaliteit gaat leveren en meer dan alleen het stellen van randvoorwaarden zoals onderwijstijd en vakken, dan komt daar automatisch bij dat de wetgever zich in vagere termen uitdrukt. Dat is onontkoombaar. Vanuit die behoefte geredeneerd is dat niet heel erg. De wetgever moet nu eenmaal regels over die kwaliteit stellen, vertelt Jacob de Boer. De onderwijsjurist merkt op dat daarbij de complicatie komt kijken dat de wetgever het aan uitvoerende organen, zoals de Onderwijsinspectie, overlaat om in concrete gevallen te bepalen wat een regel betekent. De Boer: 'De burgerschapsopdracht is bij uitstek een vage eis die ook indringend is. De burgerschapsopdracht grijpt in op de vrijheid van richting en op de vrijheid van inrichting. De Raad van State stelde dat, omdat het zo gevoelig ligt en vaag is, er enige terughoudendheid past bij de toepassing van deze wet in de praktijk. Een wet mag vager zijn, maar niet ten koste van alles. Bij de wijze waarop het stimulerend toezicht vroeger werd vormgegeven waren er zulke vage eisen die echt alleen maar door de inspectie werd ingevuld. Dat gaat wat mij betreft

veel te ver. Er zitten dus grenzen aan, maar waar die grens ligt en hoe scherp de wet afgebakend moet zijn, dat is niet gemakkelijk te zeggen. Daarom heb ik een toetsingskader met aandachtspunten geformuleerd. Het moet een overtuigend verhaal zijn waarom je als wetgever delegeert of van vage termen gebruikmaakt.'

**In uw proefschrift gaat u in op voor- en nahangprocedures in het onderwijsrecht. Hoe kunnen beide procedures voor niet-juristen kort worden uitgelegd?**

'Bij een voorhangprocedure gaat een ontwerp van een AMvB [Algemene Maatregel van Bestuur, red.], voordat het naar de Raad van State gaat, naar de Staten-Generaal. Er kan dan nog een schriftelijk overleg over de AMvB plaatsvinden. Als dit gebeurt, kan het na een aanpassing naar de Raad van State of het gaat onaangepast naar de Raad van State. De nahangprocedure vindt na het advies van de Raad van State plaats. Het besluit is op dat moment vastgesteld, maar de AMvB gaat daarna nog naar de Kamer. De Kamer kan eisen dat het onderwerp per wet moet worden geregeld. Of er kan discussie ontstaan over het besluit zelf. Dit gebeurde vorig schooljaar na het Eindexamenbesluit. Er vond destijds

nog een debat over bepaalde onderdelen van het besluit plaats. Zo'n debat kan tot wijzigingen leiden.'

**In het onderwijsrecht komen beide procedures vaak voor. Verbaast u dat?**

'Eigenlijk wel. In de rest van onze wetgeving - buiten het onderwijs - zijn voor- en nahangprocedures volstrekte uitzonderingen. In de onderwijswetgeving zijn deze procedures bijna standaard geworden. In mijn proefschrift constateer ik dat de wetgever soms te weinig oplet bij het afbakenen van de delegatiegrondslagen. Voor de zekerheid neemt de wetgever ruime delegatiegrondslagen op in de wet. Hoe ruimer hoe beter, dan kan een aanpassing later via een AMvB worden geregeld. Zo lijkt het dan een beetje. Dat wekt weinig vertrouwen bij de Tweede Kamer. Dan zegt de Kamer: "We geven nu onze eigen bevoegdheid weg". Dan krijg je er zo'n voorhangprocedure bij. Ik denk dat het wel handig zou zijn als de wetgever beter over de afbakening zou nadenken. In dat geval krijg je waarschijnlijk minder voorhangprocedures. Dit helpt voor het efficiënt houden van het wetgevingsproces. In veel procedures waar ik me op mijn werk mee bezighoud moet er soms betrekkelijk snel iets worden geregeld. Een voorhangprocedure kan dan



Onderwijsminister Arie Slob sprak in juni 2018 met een aantal gedupeerde leerlingen van een vmbo-opleiding in Maastricht na het ongeldig verklaren van hun examens (foto: Rijksoverheid)

in de weg zitten. Die kost minimaal een maand. Dat is best veel op een procedure van tien maanden voor een AMvB. Dit geldt ook voor kleine, onbelangrijke technische wijzigingen waar de Tweede Kamer niets van gaat vinden. Dat is jammer. Hoewel ik de behoefte van de Kamer begrijp om een vinger aan de pols te houden, levert dit dus wel problemen op als het erom gaat hoe efficiënt een overheid kan functioneren.'

**Vorig schooljaar maakte de minister de regeling rondom de eindexamens bekend, maar formeel was de procedure nog niet afgerond.**

'Het besluit was al vastgesteld, maar kon nog niet in werking treden. Dat is bij de nahangprocedure zo. Je ziet het ook bij andere typen besluiten. In datzelfde schooljaar werd aangekondigd dat de leerresultaten in het voortgezet en primair onderwijs niet beoordeeld worden in het schooljaar 2021-2022. Daarvoor was een aanpassing van de AMvB nodig en dat moest best wel snel. Daarvoor geldt dan weer een voorhangprocedure. Delegatie is eigenlijk bedoeld om een proces sneller te laten verlopen en wetgeving gemakkelijker te wijzigen. De voorhangprocedure maakt dat proces wat stroperiger.'

**Bij het toezicht van de Onderwijsinspectie op de deugdelijkheidseisen wordt onderscheid gemaakt tussen stimuleren en beoordelen. Hoe komt het dat er nog steeds discussie over dit onderscheid is?**

'Het legaliteitsbeginsel zegt dat de wetgever bepaalt waar onderwijsinstellingen zich aan moeten houden. Dat zijn de deugdelijkheidseisen. Daarnaast heb je stimulerend toezicht. Dat doet de inspectie al lang. Het idee was altijd dat de inspectie toezichhouder was, maar zij kan instellingen ook helpen, als een soort klankbord. Vanaf het Rijksschooltoezicht van tweehonderd jaar geleden zie je in wetgeving dat de Onderwijsinspectie de rol heeft om scholen te adviseren. Volgens mij vonden we het zonde om de expertise van de inspectie niet te benutten. Voorheen vatte de inspectie de rol van het stimuleren ruim op. Je moet als school aan de wettelijke eisen voldoen, maar een school kan altijd nog beter dan alleen aan deze eisen te voldoen. Zo kwam dit in 2002 in de Wet op het onderwijstoezicht terecht. Het is lovenswaardig dat de inspectie het onderwijs wil verbeteren, maar het probleem dat terecht door het Kamerlid Bisschop (SGP) werd gezien, is dat in de

praktijk het verschil tussen controle en stimulering slecht te maken was. Scholen zien een inspecteur die langskomt en zegt dat je als school niet aan een wettelijke eis voldoet en opmerkt dat iets anders beter moet. Wat ga je als school doen, wetende dat het rapport openbaar wordt gemaakt? Dan ga je je daarnaar gedragen. De Grondwet stelt dat de wetgever bepaalt waar scholen aan moeten voldoen. Waar de wetgever geen eisen over stelt, is aan de school. Doordat de Wet op het onderwijstoezicht de taak van de inspectie zo breed formuleerde, was het onderscheid tussen het domein van de overheid en het domein van de school er eigenlijk niet meer. Met de wet-Bisschop kwam hier verandering in. Nu neemt de inspectie de ambities uit het schoolplan als uitgangspunt voor het stimulerend van de onderwijskwaliteit. Ik vind het een goede ontwikkeling om de stimulerende en de controlerende taken beter af te bakenen. In mijn proefschrift geef ik aan dat er nog meer moet worden nagedacht over het scheiden van deze taken. Aan de ene kant liggen de taken in elkaars verlengde. Het gaat over het onderwijs. De inspectie is deskundig en kan goed controleren en stimuleren. Aan de andere kant blijft het voor scholen



\* Het proefschrift van Jacob de Boer, *De vaststelling en handhaving van deugdelijkheidseisen in het onderwijs*, verscheen eerder dit jaar bij uitgeverij Boomjuridisch.



onduidelijk welke pet de Onderwijsinspectie op heeft. Het risico bestaat dat beide taken elkaar in de weg gaan zitten. Voor een inspectie is het lastig om enerzijds zich als een kritische vriend en anderzijds als politieagent te gedragen, bijvoorbeeld door een school te wijzen op een overtreding en een herstelpdracht op te leggen. Als een school hier niet aan voldoet, dan volgt er een sanctie. Als je het uitgangspunt van de Grondwet echt serieus neemt, moet je het dan niet aan de scholen onderling laten om de kwaliteit van het onderwijs te stimuleren? Dit zie je bijvoorbeeld in het hoger onderwijs in het accreditatiestelsel. Ik heb dit in mijn proefschrift niet verder uitgewerkt, maar dit lijkt mij het onderzoeken waard. Dit is een vergaand voorstel dat een enorme trendbreuk zou zijn.'

**Hoe zou u het onderwijsrecht aan leerlingen uitleggen?**

'Het is gemakkelijker uit te leggen als je het over verschillende soorten relaties hebt. De relatie tussen de school en de leerling en de school en de leraar. Dat kun je als onderwijsrecht betitelen. Onderwijsrecht gaat over wat de school van de leerling mag verwachten en andersom. Ik houd mij bezig met de staatsrechtelijke kant van het verhaal. Wat mag de overheid van de school verwachten en wat mag de school daarvoor terugvragen, bijvoorbeeld als het gaat om de bekostiging. Zo zou ik het uitleggen. Wat scholen en leerlingen van elkaar mogen verwachten wordt beïnvloed door de eisen die de overheid stelt. Denk bijvoorbeeld de hoeveelheid onderwijstijd die een school moet aanbieden.' ♦

# M&P

## ZOEKT EEN NIEUWE HOOFDREDACTEUR



**De hoofdredacteur**

- bepaalt in samenwerking met de redactie de inhoud van de nummers en de redactionele formule;
- ontwikkelt samen met de redactie ideeën voor specials, artikelen en series;
- is voorzitter van redactievergaderingen (zes x per jaar);
- legt en onderhoudt contacten met (potentiële) externe auteurs;
- bewaakt de planning en de kwaliteit van de artikelen;
- verbetert aangeleverde artikelen of laat deze verbeteren;
- controleert samen met de eindredacteur de opmaakproef;
- voert functioneringsgesprekken met redactieleden; en
- schrijft artikelen.

**Functie-eisen**

- U hebt minstens drie jaar ervaring als docent maatschappijleer.
- U hebt een netwerk in het voortgezet onderwijs en/of mbo. Met name op het terrein van maatschappijleer, maatschappijwetenschappen of burgerschap.
- U hebt ervaring in het schrijven van artikelen voor een tijdschrift.
- U hebt ervaring in het leidinggeven aan een team.
- U bent innovatief en inspirerend.

De redactie is onafhankelijk in haar journalistieke werkzaamheden. De hoofdredacteur is voor de werkzaamheden van de redactie verantwoordelijkheid schuldig aan ProDemos. De hoofdredacteur krijgt een vergoeding.

**Heeft u belangstelling voor deze functie?**

Stuur voor 3 januari 2022 uw sollicitatiebrief en CV naar [vacatures@maatschappijenpolitiek.nl](mailto:vacatures@maatschappijenpolitiek.nl). Voor nadere informatie over de functie-inhoud kunt u zich wenden tot Bas Banning, projectleider Educatie van ProDemos, per mail: [b.banning@prodemos.nl](mailto:b.banning@prodemos.nl) of telefonisch: 070 - 7570 200.

# DE FICTIEVE ACHTERBANK VAN AMALIA

Onze kroonprinses wordt op 7 december 18 jaar en daarmee is er weer een mooi moment in de klas om aandacht te besteden aan de Grondwet en een veranderende maatschappij. Want Amalia is naast kroonprinses ook gewoon een jonge adolescent, die een tussenjaar heeft en daarna gaat studeren. Een mooi rolmodel voor onze leerlingen, maar wat een gedoe altijd in de media.

LINDA OONK

**V**olgens de Grondwet verandert er iets wanneer prinses Amalia 18 jaar is. Ze zal automatisch koningin worden als haar vader, koning Willem-Alexander, onverwacht zou overlijden. Verder mag ze mee vergaderen bij de Raad van State, maar niet meestemmen. Ook krijgt ze automatisch recht op een toelage. Over dat bedrag van 1,6 miljoen euro per jaar ontstond veel ophef in de media. Gelukkig was Amalia zo wijs om van die toelage af te zien zolang ze nog studeert en nog weinig officiële verplichtingen vervult. Mijn leerlingen vragen altijd of een koning(in) ook stemrecht heeft. Volgens de website van het Koninklijk Huis is dat wel het geval, maar maken ze er geen gebruik van. Zij willen boven de partijen staan en speculatie voorkomen.

## VRIJ HUWELIJK?

Die speculatie is er volop. Dit keer door het boek *Amalia. De plicht roept* (2021) van staatsrechtkundige Peter Rehwinkel. In de media werd de nadruk gelegd op wat als de kroonprinses nu eens niet met een man zou willen trouwen? Als ze überhaupt wil trouwen en recht op de troon wil houden, dan heeft ze hiervoor toestemming nodig van de Staten-Generaal. Meestal gaat dat goed, maar het levert regelmatig nogal wat discussie op. Denk aan de te verlenen toestemming voor het huwelijk van Willem-Alexander en Máxima. De vader van de aanstaande vrouw van de kroonprins was in het verleden betrokken als minister in een fout regime in Argentinië. Hoewel er geen

bewijs voor actieve betrokkenheid bij de verdwijningen was, zou de connectie ook op ons koningshuis af kunnen stralen. De oplossing was er een volgens het poldermodel: de toestemming werd verleend, maar haar vader mocht niet bij de bruiloft aanwezig zijn.

Terug naar prinses Amalia. We hebben geen idee wat de seksuele geaardheid van onze toekomstige koningin is, maar minister-president Mark Rutte heeft alvast gezegd dat wanneer zij met een vrouw zou willen trouwen de troon niet in gevaar komt. Hoe dat dan met de troonopvolger moet is een later punt van zorg. Naast de Grondwet en de Toestemmingswet (publiekrecht) is er ook nog het Familierecht (privaatrecht) dat hierin een rol speelt - een mooi bruggetje naar het leven van onze leerlingen. Want twintig jaar geleden liep Nederland voorop als het eerste land ter wereld waar het huwelijk werd opengesteld voor mensen van hetzelfde geslacht. Op 1 april 2001 trouwden om middernacht in Amsterdam vier stellen. Uit cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) blijkt dat er in Nederland in de afgelopen twintig jaar ruim 19.000 homomannen en bijna 21.000 lesbische vrouwen met elkaar zijn getrouwd. Al met al gaat het dus om ongeveer 20.000 huwelijken. Daarnaast is het vanaf 1998 in Nederland mogelijk om een geregistreerd partnerschap aan te gaan.

## MEERVOUDIG OUDERSCHAP

Daarmee was echter nog niet alles goed geregeld, want getrouwde stellen willen ook graag kinderen. In principe zijn de

biologische ouders van een kind ook de juridische ouders, maar er kunnen niet meer dan twee personen juridische ouders van het kind zijn - en daar wringt de schoen. Want in de huidige wereld met al die samengestelde gezinnen met inmiddels mooie namen zoals patchwork- en regenbooggezinnen zijn twee ouders eigenlijk niet genoeg. Kinderen maken zich niet druk om juridische regels en accepteren het gezag van de bonusvader of -moeder. In de praktijk blijkt dat echter toch anders te liggen, want bij het meegaan naar de dokter, medicijnen ophalen bij de apotheek, een spaarrekening openen, inzage krijgen in een schooldossier enzovoorts heb je als extra ouder geen rechten en besta je eigenlijk niet.

Dat moet dus anders. Eind 2016 verscheen het vuistdikke rapport *Kind en ouders in de 21ste eeuw* van de Staatscommissie Herijking ouderschap.<sup>1</sup> Na uitgebreid onderzoek komt deze commissie met een baanbrekend voorstel waarin niet alleen de biologische ouders de juridische ouders van een kind kunnen zijn. Ook andere mensen die bij de opvoeding van het kind betrokken zijn, kunnen juridisch ouder worden. Een kind kan maximaal vier juridische ouders hebben en kan opgroeien in maximaal twee huishoudens. Minister voor Rechtsbescherming Sander Dekker voert het advies echter niet geheel uit. Hij komt wel met een betere regeling voor draagmoederschap, een versterking van het recht op informatie over de ontstaansgeschiedenis en tot een vorm van deelgezag. Hierin spelen twee overwegingen



Wie wordt de prins(es) op het witte paard voor de prinses op het bruine paard?  
(foto: prinses Amalia - RVD/Martijn Beekman)

een rol: enerzijds dat de kans op conflicten bij meerdere ouders stijgt, anderzijds neemt de kans toe op problemen bij allerlei uitvoeringsinstanties, zoals de Belastingdienst.

#### REGELING DEELGEZAG

Bij de regeling voor deelgezag is het mogelijk dat personen die een belangrijke rol in de verzorging/opvoeding van het kind spelen, deelgezag kunnen krijgen (maximaal twee personen naast maximaal twee gezagdragende ouders). Dit deelgezag houdt de bevoegdheid in om met de gezagdragende ouders beslissingen over de dagelijkse verzorging te nemen. Het gaat dan bijvoorbeeld om het bezoeken van ouderavonden en het afleggen van een standaard doktersbezoek. De ouder met gezag behoudt de volledige bevoegdheden en verplichtingen die bij de uitoefening van het gezag horen. De deelgezagdrager heeft recht op informatie van bijvoorbeeld de school en de arts van het kind. Hierdoor is de deelgezagdrager ook voor derden herkenbaar betrokken bij het kind. Bij overlijden van de gezagdragende ouders heeft de deelgezagdrager een voorkeurspositie voor het verkrijgen van de voogdij, vergelijkbaar met de huidige voorkeurspositie van de ouder zonder gezag.<sup>2</sup>

Het is kortom een verbetering ten opzichte van hoe het was, maar nog geen gelijkstelling aan de juridische ouders. In dit kader wordt wel gesproken van voorbank- en achterbankouders. Momenteel ligt het voorstel te wachten op behandeling in de Tweede Kamer.

#### HAPPY END?

Terug naar onze kroonprinses: in het fictieve geval dat zij met een vrouw wil trouwen is er voor haar nog geen probleem. De opvolging van het nageslacht kan echter alleen als zij de biologische moeder is. Hiervoor is dan ook nog een bekende of anonieme donor nodig. Deze persoon kan alleen deelgezag krijgen en dus geen volwaardige ouder worden. Hij blijft op de achterbank. Waarschijnlijk speelt dit alles bij Amalia helemaal geen rol, maar voor steeds meer ouders in allerlei samenlevingsvormen is dit wel de realiteit. Het belang van het kind en van de deelgezagdrager wordt nu wel iets beter. De vraag is of het stelsel nu echt klaar is voor de toekomst of dat het een beetje is opgelapt zodat ons institutionele stelsel het nog net aankan?

#### Noten

1. Staatscommissie Herijking Ouderschap, *Kind en ouders in de 21e eeuw*, Den Haag, 2016, [www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2016/12/07/rapport-van-de-staatscommissie-herijking-ouderschap-kind-en-ouders-in-de-21ste-eeuw](http://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2016/12/07/rapport-van-de-staatscommissie-herijking-ouderschap-kind-en-ouders-in-de-21ste-eeuw).
2. *Regeling voor deelgezag*, Kamerstuk 33 836, 30 juli 2019, <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-33836-45.html>.

*Linda Oonk is als docent geschiedenis, maatschappijleer en maatschappijwetenschappen verbonden aan het Graafschap College in Doetinchem.*



#### LESSUGGESTIE



1. Bespreek de relevante artikelen uit de Grondwet en laat leerlingen zelf nadenken wat de mogelijkheden voor prinses Amalia zijn.



2. Neem een aantal situaties door met leerlingen zodat ze een goed beeld van meervoudig ouderschap hebben. Er staan diverse filmpjes op YouTube. Voor deze gezinnen gaat het voorstel van minister Sander Dekker niet ver genoeg, maar wat vinden de leerlingen er zelf van?



3. Bespreek de thuissituatie van uw leerlingen. Zien zij voordelen in dit wetsvoorstel?

INTERVIEW MET FINANCIËEL-GEOGRAAF EWALD ENGELEN OVER FUNDAMENTELE MAATSCHAPPIJKRITIEK



Ewald Engelen  
(foto: podcast *De Verleiders*, Bos Theaterproducties)

# ONVREDE STOKT BIJ STEMBUS

Als een van de belangrijkste maatschappijcritici zal hoogleraar Financiële geografie Ewald Engelen bij veel docenten maatschappijleer geen onbekende zijn. Naast zijn wetenschappelijke werk, neemt hij actief deel aan het publieke debat via zijn columns in *De Groene Amsterdammer*, sociale media, *Follow the Money* en diverse adviesorganen en commissies. Begin dit jaar verscheen zijn boek *Ontwaak!*, een oproep om verstandig te stemmen. Naar aanleiding daarvan legde *M&P* hem enkele vragen voor.

WOLTER BLANKERT

**I**n uw boek staat de vraag centraal waarom veel kiezers hun stem uitbrengen op partijen die hun belang niet dienen en die niet van plan zijn bestaande misstanden aan te pakken. Is het antwoord niet heel simpel dat een ruime meerderheid alle belang heeft bij de status quo en dat de door u aangekaarte misstanden (woningnood, toeslagen enzovoorts) maar een minderheid raken?

'Bij de woningnood klopt dat zeker niet. U heeft wel gelijk dat de tegenstelling tussen hoog- en laagopgeleiden, die ik in mijn boek benadruk, niet zonder meer gelijk opgaat met de tegenstelling tussen arm en rijk. Dat neemt niet weg dat de hoogopgeleiden het publieke debat en de media beheersen en daarmee het beeld van de samenleving bepalen dat bij de stembus vaak de doorslag geeft. Zorgwekkend is dat sociaaleconomische vraagstukken nauwelijks een rol spelen in de verkiezingsstrijd. De democratische besluitvorming hierover lijkt ver te zoeken, een vorm van ideologische uitverkoop. Het gaat veel over zaken als identiteit (immigratie) en genderkwesties, maar niet over de scheefgroei in inkomensverschillen; een zaak die het overgrote deel van de bevolking raakt. De hedendaagse neoliberale realiteit accepteert men als van boven gegeven en die wordt daarom niet ter discussie gesteld. Dat neoliberalisme heeft ertoe geleid dat de meeste inkomens al twintig jaar stagneren en flexwerk is opgerukt, waardoor grote bevolkingsgroepen er

fors op achteruit zijn gegaan. U heeft wel een beetje gelijk dat landen als China en in mindere mate India van de globalisering hebben geprofiteerd, maar dat is geen verdienste van het neoliberalisme. China zelf heeft slim en slagvaardig ingespeeld op de vraag naar goedkope industrieproducten. Overigens gaat die globalisering gepaard met nadelige milieueffecten, door steeds grotere goederenmassa's van hot naar her te transporteren.'

**Klimaatverandering en andere internationale problemen vallen alleen binnen een groter verband aan te pakken, waarbij de Europese Unie een belangrijke rol kan spelen. Waarom koestert u toch zo veel bezwaren tegen de Europese Unie?**

'Zelf ben ik dol op Europa, met zijn afwisseling in landschappen en culturele verscheidenheid en ik ga er dan ook bijna altijd op vakantie. De Europese Unie is een ander verhaal, in het bijzonder de monetaire unie. Het idee van integratie en samenwerking op een paar deelreinen was uitstekend. Maar als 'democratisch-anarchist' kan ik me onmogelijk verenigen met de volstrekt ondemocratische machtsstructuren die zich hebben ontwikkeld. Dankzij machtige lobbygroepen danst de Europese Unie op de maten van het grootkapitaal. De Europese Unie heeft met *Europa 1992* het neoliberalisme omarmd en



draagt de beginselen ervan met verve uit, met de door niemand gehinderde vrije markt als hoogste goed, gevrijwaard van democratische beïnvloeding - tenminste zolang bedrijven, denk aan banken, denk aan KLM, niet in de problemen komen. Dan vallen ze terug op de belastingbetaler omdat ze "too big to fall" zouden zijn.

Deze semi-federale staat in wording heeft zo de belangen van de burgers verkwanseld. Zeker, u heeft gelijk, in naam moeten alle, in principe democratische lidstaten instemmen met de besluitvorming, maar dat betekent een indirecte democratie met de burger op grote afstand. De Europese Unie tracht elk probleem op te lossen door meer Europese Unie, zonder zich ooit af te vragen of de Europese Unie zelf niet het probleem vormt. De monetaire unie heeft rampspoed gezaaid in Zuid-Europa, maar desondanks werd de werkwijze niet ter discussie gesteld. De bevolking daar verpauperde, het bankwezen werd gered.

Vervolgens kiest men voor verdere versterking van die monetaire unie en dat vereist een politieke unie. Die kan echter niet functioneren zonder een heldere democratische structuur die totaal ontbreekt. Publiek debat daarover vindt nauwelijks plaats. Pro-Europese partijen als D66 en GroenLinks propageren versterking van de Europese invloed, zonder na te willen denken over de consequenties, en over de vraag of daar onder burgers wel steun voor is. Er bestaan geen Europese partijen, geen media, geen publiek debat. Daarom is het verkeerd steeds meer zaken en bevoegdheden naar de Europese Unie over te hevelen. Het geschil met Polen gaat om een in principe goede zaak, maar leidt wel tot de vraag waar de grens ligt tussen interne zaken van een land en EU-bemoeienis. Het Europese Hof in Luxemburg treedt op als hoogste rechter over zaken waarvan de burger zich nauwelijks bewust is dat die ooit aan Europese instanties zijn overgedragen. Ook Nederland stoot zijn neus bij het Europese Hof, maar legt zich er als een mak schaap bij neer. Denk aan Europese zeggenschap over woningcorporaties. Een zaak als klimaat moet inderdaad op mondiaal en dus ook op Europees niveau worden aangepakt, maar dat kan alleen goed uitpakken na een algemene hervorming in democratische zin van de Europese besluitvorming.'

**In uw boek brengt u geen stemadvies uit - behalve niet op de VVD stemmen - maar de Partij voor de Dieren heeft duidelijk uw voorkeur. Waarom spant u zich niet in om een brede volkspartij van de grond te krijgen om uw ideeën te verwezenlijken?**

'Iedereen moet doen waarin hij goed is. Ik houd ervan het debat aan te zwengelen, mijn standpunten duidelijk voor het voetlicht te brengen, anderen tot nadenken te zetten. Op de universiteit [Universiteit van Amsterdam, red.] geef ik het vak Financiële geografie met plezier, bijvoorbeeld over de gevolgen van de Brexit voor de City (van Londen). Natuurlijk zou ik het waarderen als mijn ideeën over de samenleving gemeengoed zouden worden, maar daarin zelf een actieve politieke rol spelen trekt me niet. De hele Haagse wereld oefent geen speciale aantrekkingskracht op me uit. Dat laat ik graag aan anderen over die er wel schik in hebben.' ♦



## ONTWAAK!

Waarom laten mensen zich bij hun stemgedrag zo weinig gelegen liggen aan hun wezenlijke belangen? De aantrekkingskracht van met name de VVD vindt Ewald Engelen onbegrijpelijk, omdat die partij vooral de belangen van een kleine bovenlaag dient. Het neoliberalisme, de overheersende politiek-economische stroming sinds 1990, heeft volgens de auteur in Nederland overwegend nadelen opgeleverd. Deze eeuw zijn de modale inkomens niet meer gestegen.\* Het percentage mensen met een vaste baan is sterk afgenomen door het oprukken van flexwerkers. Men zou denken dat partijen die kanttekeningen bij het neoliberalisme zetten hier garen bij spinnen. Dat is niet het geval. Al meer dan tien jaar komt de VVD als grootste partij uit de bus. De PvdA heeft in feite het neoliberalisme omarmd, al sinds 1994 met de paarse kabinetten. Dit werd pijnlijk onderstreept tijdens het kabinet-Rutte II (2012-2017), waarbij de PvdA volop meewerkte aan de liberalisering van de woningmarkt, met een forse belasting op sociale huren, liberalisering van de arbeidsmarkt (flexwerkers) en opheffen van verzorgingshuizen en sociale werkplaatsen. De PvdA werd hiervoor wel genadeloos afgestraft. Die kiezers stapten echter niet over naar de Socialistische Partij, maar naar meer rechtse partijen. Destijds werden de bezuinigingen door vrijwel alle economen toegejuicht om zeven jaar later het tegenovergestelde standpunt te verkondigen; een van de redenen waarom Engelen flink van leer trekt tegen de kopstukken van de neoliberale economische school, die zich te veel hebben ingegraven in cijfers en modellen en daarbij de realiteit uit het zicht hebben verloren. WB

*Ewald Engelen, ONTWAAK! KOM UIT UW NEOLIBERALE SLUIMER, Atheneum-Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2021, 224 bladzijden*

\* Recente cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) bevestigen dit. Misleidend is dat het CBS deze cijfers heeft gepubliceerd onder de kop *Loonkloof niet gestegen*, terwijl uit de cijfers het tegendeel blijkt. De meeste media hebben het CBS-frame klakkeloos gevolgd. Het CBS komt tot de stijging van modale koopkracht door vanaf 1990 te rekenen, de stagnatie zette in vanaf 2000.



In de online game *Open deur?!* kruipen spelers in de huid van de 19-jarige Stephen. (foto: Anne Frank Stichting)

CONTACT MAKEN DOOR MIDDEL VAN SERIOUS GAME OPEN DEUR?!

## VERBINDING MET 'DE ANDER'

Aanbellen bij een onbekende is spannend. Toch is dat precies wat mbo-studenten (virtueel) doen in de 'serious game' *Open Deur?!*. Wie doet open? Wat zeg je en hoe reageert de ander? In deze online game ervaren studenten hoe ze contact kunnen maken met heel verschillende mensen. Studenten komen uit hun bubbel en leren zonder vooroordelen op de ander af te stappen.

**SASKIA KOK & WIES BAKKER**

**O**pen *Deur?!* is een 'serious game' voor burgerschap in het mbo, ontwikkeld door de Anne Frank Stichting in samenwerking met TinQwise Immersive en docenten, studenten en educatieve experts in het mbo. In de online game kruipen spelers in de huid van de 19-jarige Stephen, die binnen 24 uur een pakketje bij de juiste medebewoner in zijn flat moet bezorgen. Als speler bepaal je zelf wat Stephen doet en wat hij tegen de bewoners zegt. De game is uitgebreid getest in mbo-klassen en aangepast aan de belevingswereld van studenten van 17 jaar en ouder.

Docent Rinske Broekman is docent Pedagogisch werk voor de mbo-niveaus 3 en 4. Zij deed met haar klas mee aan een pilotversie van *Open Deur?!*: 'Wij leiden studenten op om in de kinderopvang te werken. Ze komen met allerlei kinderen en ouders in aanraking. Dan is het zo belangrijk te leren hoe je met verschillen omgaat en

hoe je verbinding zoekt'. Broekman en haar team gebruiken *Open Deur?!* om het gesprek over diversiteit aan te gaan.

### BUBBEL

'Vorig jaar gaf ik online les aan twee groepen tegelijk,' vertelt Broekman, 'Mijn klas vond de studenten uit de andere klas maar raar. Na afloop kwamen ze klagen: die anderen zouden steeds de microfoon van de docent uitzetten of foto's van het scherm maken.' Toen Broekman dit met haar collega besprak, hoorde ze dat de andere groep dezelfde dingen over haar klas zei. In de loop van het jaar werden beide groepen helemaal samengevoegd. 'Wij vonden dat als docenten spannend. Hoe moesten we dit in goede banen leiden? Maar uiteindelijk werden ze beste vrienden. Achteraf hebben we er met ons allen om gelachen,' aldus de docent.

'In de serious game vinden ze sommige personages ook al snel vreemd', zegt Broekman, 'Dan beginnen ze uit ongemak te lachen. Maar je leert om verder te kijken

en de ander echt te leren kennen.' *Open Deur?!* helpt de studenten voor de ander open te staan en vooroordelen te doorbreken.

*Open deur?!* is geschikt voor mbo-studenten, omdat zij op een leeftijd zijn dat ze zichzelf beter kennen en zich gemakkelijker in een ander kunnen verplaatsen. Die cognitieve vaardigheden zijn vanaf de leeftijd van 17 jaar goed aan te leren. Toch zitten ze vaak nog in hun eigen 'bubbel'. Broekman vindt het belangrijk dat studenten aan het begin van het schooljaar met elkaar kennismaken: 'Je ziet in de klas heel snel groepjes ontstaan. Ze gaan steeds bij dezelfde mensen zitten. Met de anderen heb je misschien ook raakvlakken, maar die zijn minder zichtbaar. Dus moet je meer moeite doen om contact te maken.'

### SCENARIOBASED

In de scenariobased game komt hoofdpersoon Stephen in aanraking met verschillende typen mensen. Hoe zijn gesprekken met die mensen verlopen bepalen de stu-

## OPENDEUR?!

Meer informatie over de serious game *Open Deur?!* vindt u op [www.annefrank.org/opendeur](http://www.annefrank.org/opendeur). Op deze website vindt u nog veel meer (gratis) lesmateriaal en trainingen voor verschillende onderwijsniveaus. Wilt u een eerst een gastles, mail dan naar [docenten@annefrank.nl](mailto:docenten@annefrank.nl).

denten. 'Je leert hoe je onbevooroordeeld met mensen om kunt gaan', zegt student Joey van Rooijen, die meedeed aan de pilot. 'Ik belde in de game aan bij een excentrieke man die zich nogal opdrong. Ik vond dat niet zo leuk, dus ik koos ervoor om Stephen dat gedrag af te laten wijzen. Maar dan ontstaat er een soort conflict tussen de personages, waardoor je niet aan alle informatie komt die je nodig hebt om het pakketje bij de rechtmatige eigenaar te bezorgen.'

Docent Broekman herkent die ervaring: 'Sommige reacties zijn niet helpend, dan moet je het toch anders aanpakken. In de game leer je iemand niet te snel af te wijzen. Je moet echt proberen de ander te begrijpen.' Joey speelde de serious game met dertig klasgenoten, ieder afzonderlijk achter een laptop. Na afloop bespraken ze wat ze waren tegengekomen. Joey: 'We kwamen erachter dat we allemaal het beste voor hebben met andere mensen, ook al kiezen we verschillende paden of hebben we andere politieke standpunten. Iedereen wil de vrijheid hebben om zichzelf te kunnen zijn, dus dat wil je ook voor anderen.'

### HERKENBAARHEID

De personages raakten Joey soms wel: 'Sommige verhalen herkende ik van mensen om mij heen, bijvoorbeeld een vrouw die een slechte ervaring met een man had gehad of een personage van wie de vader was overleden. Eigenlijk oefen je manieren om met dat soort situaties om te gaan'. Voor de verhalen in de game hebben de acteurs gebruikgemaakt van ervaringen uit hun persoonlijke leven. Die verhalen vormen de basis, maar zijn soms wat aangedikt of aangepast om meer aanleiding tot discussie te geven. Voor de ontwikkeling van *Open Deur?!* heeft de Anne Frank Stichting uitgebreid

onderzoek gedaan naar spelvormen die wel of niet werken. Daaruit blijkt dat persoonlijke verhalen jongeren aanspreken en beter blijven hangen. Ook blijkt dat studenten het meest leren over thema's, zoals diversiteit, door er actief mee aan de slag te gaan. De interactieve vorm is gebaseerd op eerdere succesvolle projecten van de Anne Frank Stichting, zoals de theatervoorstelling voor scholen *Back to Back* en de workshop *Fairplay*. Uit onderzoek en na veel testronden werden de *best practices* gebruikt voor de huidige versie van *Open Deur?!*.

### ERVARINGSGERICHT

Door de ervaringsgerichte aanpak worden problemen waar studenten tegen aanlopen concreet en bespreekbaar. Deze vorm werkt goed volgens docent Broekman: 'In de game kun je in alle veiligheid ervaren wat er gebeurt als je op een bepaalde manier reageert. Je ziet dus heel duidelijk de effecten van jouw communicatiestijl'. Na afloop bespreken de studenten in wie zij zich herkennen. Broekman: 'We hadden een discussie over de vraag: welke houding werkt nou om mensen echt te leren kennen? De vragen die je stelt, hoe je je opstelt, of je nieuwsgierig bent: die dingen maken veel verschil.'

Volgens Joey werden zijn klasgenoten zich meer bewust van het bestaan van discriminatie. 'Ik ken medestudenten die vanwege hun achternaam geen stage konden vinden, tenzij de school hen er actief mee hielp. Dus het is niet meer een ver-van-mijn-bedverhaal.' Ook de studenten uit de klas van Broekman zagen de thema's terug in hun eigen leven. Broekman: 'Studenten Pedagogisch werk krijgen soms te maken met ouders die andere ideeën hebben over wat goed is voor een kind. We doen dan al snel de

deur dicht voor de ander, maar daarmee laat je echt iets liggen. Door die praktijk-situaties erbij te halen krijgt *Open Deur?!* nog meer educatieve waarde.'

### BURGERSCHAP

Jongeren opmerkzaam maken op de gevaren van discriminatie in het hier en nu is een van de doelen van de Anne Frank Stichting, vertelt Norbert Hinterleitner, hoofd van de afdeling Educatieve projecten: 'We zijn veel bezig met burgerschapsthema's en geven docenten en studenten kennis, vaardigheden en tools mee. Scholen willen jongeren meer vaardigheden bijbrengen om in een diverse maatschappij goed met anderen om te kunnen gaan. We bieden lesmaterialen aan voor alle onderwijsniveaus, van primair onderwijs tot mbo. We trainen ook docenten in het voeren van gesprekken over discriminatie in de klas.'

*Open Deur?!* kan volgens Broekman worden ingezet bij burgerschapsonderwijs maar past ook goed binnen het standaard curriculum: 'Het mbo heeft allemaal beroepsopleidingen. De studenten gaan met veel verschillende mensen te maken krijgen. Het is goed als ze leren met diversiteit om te gaan. Wij hebben deze serious game daarom binnen ons reguliere lesprogramma ingezet. Dat sloot heel goed aan'. Joey denkt dat de game voor meer empathie kan zorgen: 'Ik merk dat mensen steeds botter en killer worden naar elkaar. Ik hoop dat dit soort dingen bijdragen aan wat meer begrip voor de rest van de wereld, ook al is het maar een beetje'. ♦

*Saskia Kok en Wies Bakker zijn beiden werkzaam voor de Anne Frank Stichting in Amsterdam.'*

VRIJHEID VAN ONDERWIJS IN EEN DEMOCRATISCHE RECHTSSTAAT

# BALANCEREN TUSSEN VRIJHEID EN KWALITEIT

'Baken af wat het onderwijs moet, mag en niet mag als het gaat om de vrijheid van onderwijs en neem daarbij de democratische rechtsstaat als normatief kader.' Dit stelt de Onderwijsraad in haar recente rapport *Grenzen stellen, ruimte laten*.<sup>1</sup> Daarmee doet zij een poging om in huidige onderwijsdiscussies het debat over Grondwetsartikel 23 evenwichtiger te voeren dan volgens haar tot nu toe gebeurde.

Wat betekent dit?

KOEN DOGTEROM

Het belang van de Nederlandse vrijheid van onderwijs wordt breed gedeeld. Ouders mogen in dit licht een school voor hun kinderen kiezen die bij hun overtuiging aansluit. Toch staat in Grondwetsartikel 23 ook dat het de verantwoordelijkheid van de regering is om grenzen te stellen aan de vrijheid om de kwaliteit te waarborgen. Hoe moeten de vrijheid en de kwaliteit zich tot elkaar verhouden? Tot nu toe kreeg één aspect van de vrijheid van onderwijs de meeste aandacht in onderwijsdebatten. Dit ging dan over de vrijheid van scholen om hun onderwijs in te mogen richten op basis van een levensbeschouwelijke, religieuze of pedagogische overtuiging - maar vrijheid is niet vrijblijvend. De Onderwijsraad stelt dat het andere aspect uit Artikel 23 onderbelicht is gebleven en meer aandacht verdient. Dit aspect gaat dan over de verantwoordelijkheid van de regering om grenzen te stellen aan de vrijheid van scholen om de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen.

## AANLEIDING

Het rapport *Grenzen stellen, ruimte laten* komt niet uit de lucht vallen. Ongetwijfeld volgt u als maatschappijleerdocent het debat over het burgerschapsonderwijs. Dit debat wordt aangezwengeld door verschillende onderzoeken waaruit blijkt dat Nederlandse jongeren een beperkte kennis over democratie en rechtsstaat hebben. Ook blijkt dat de verschillen tussen de onderwijsniveaus groot zijn. Als gevolg hiervan heeft minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs Arie Slob sinds dit schooljaar de wettelijke burgerschapsoverdracht voor het primair en voortgezet onderwijs aangescherpt. Deze wet verdient volgens de Onderwijsraad echter nadere uitwerking. Het is in de ogen van



de Onderwijsraad de plicht van scholen om leerlingen te leren hoe zij, vanuit hun eigen overtuiging, waarden en normen functioneren in een open samenleving en hoe zij daaraan kunnen bijdragen. De eigen overtuiging en visie van de school kan zij toevoegen aan de gemeenschappelijke kern: eerst de gemeenschappelijke kern en dan de identiteit van de school.

## WEL OF NIET?

Volgens de Onderwijsraad moet de overheid scherper definiëren wat zij verwacht dat scholen aan leerlingen onderwijzen en wat zij verwacht dat scholen niet mogen doen. Uitgangspunt hierbij zou de democratische rechtsstaat moeten zijn. Alle situaties, praktijken en uitlatingen die binnen de context van de democratische rechtsstaat zijn verboden dienen ook in de school te worden verboden. Normen waar situaties aan kunnen worden getoetst zijn de mate waarin respect voor verscheidenheid binnen een school- (cultuur) aan de orde komt: non-discriminatie, gelijke behandeling, de mate van verdraagzaamheid binnen een school en

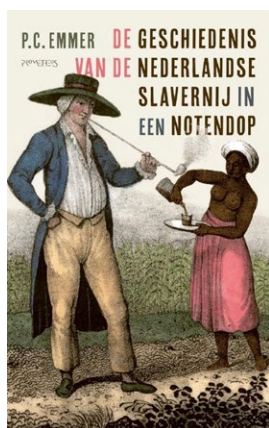
de afwezigheid van dwang. Daarnaast adviseert de raad de overheid scherper toe te zien of naar deze normen wordt gehandeld en in te grijpen als scholen antidemocratisch gedachtegoed verspreiden. Om op te treden stelt de Onderwijsraad dat niet alleen naar onderwijswetgeving moet worden gekeken maar ook gebruik moet worden gemaakt van bijvoorbeeld strafrecht of civiele aansprakelijkheidsrecht.

## OPDRACHT AAN DE OVERHEID

In 2008 heeft onder leiding van Tweede Kamerlid Jeroen Dijsselbloem het Parlementair onderzoek onderwijsvernieuwingen plaatsgevonden. Deze onderzoekscommissie concludeerde dat er een duidelijk onderscheid moet worden gemaakt tussen enerzijds het *wat* en anderzijds het *hoe*. De overheid moet scherp definiëren *wat* zij van scholen verwacht: wat moeten leerlingen leren? Scholen gaan over de vraag *hoe* leerlingen dat moeten leren. De overheid heeft niet de expertise waarmee ze kunnen stellen op welke manier iets effectief kan worden onderwezen. Deze expertise ligt bij de docenten. Dertien jaar na het verschijnen van het rapport van de commissie-Dijsselbloem is de belangrijkste conclusie van de Onderwijsraad vergelijkbaar: om de kwaliteit van het onderwijs te waarborgen moet de overheid haar grondwettelijke taak serieus nemen en heldere eisen stellen aan *wat* scholen leerlingen moeten leren.

## Noot

1. Onderwijsraad, *Grenzen stellen, ruimte laten. Artikel 23 Grondwet in het licht van de democratische rechtsstaat*, Den Haag, 2021. Het rapport is te downloaden via de website van de Onderwijsraad: [www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/10/05/grenzen-stellen-ruimte-laten](http://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2021/10/05/grenzen-stellen-ruimte-laten).



### PROFESSOR CAPITULEERT NIET

De nationale zondebok komt met een nieuwe publicatie over slavernij.

Tot enige jaren geleden was de Leidse hoogleraar Piet Emmer een onbetwiste autoriteit op het gebied van het slavernijverleden. Hij droeg bij aan verschillende nieuwe inzichten. Door de recente beklemtoning van het 'schuldig verleden' hebben daarvoor actievoerende groeperingen hem tot nationale zondebok gekozen. Dat weerhield hem er niet van met een nieuwe publicatie te komen, waarin hij geen krimp geeft. Een groot deel van dit overzichtswerk van de geschiedenis van de slavernij bestaat uit bekende kost. De Europeanen roofden hun slaven niet uit Afrika, maar kochten ze daar eerlijk van Afrikaanse vorsten of handelaars. Geen kenner plaatst kanttekeningen bij dit beeld. De conventionele wijsheid was dat de afschaffing vooral economisch werd bepaald, al vroeg de kritische leek zich daarbij wel af waarom de plantages dan massaal contractarbeiders aantrokken. Recent onderzoek toont nu aan dat het juist uitstekend ging. Het waren humanitaire redenen die het einde van de slavernij bezegelden of, beter nog, de overtuiging dat dwangarbeid niet meer in een moderne maatschappij paste. De auteur wijst erop dat in de negentiende eeuw een zeker evenwicht tot stand kwam, met een vaak redelijke verhouding tussen slaven en meester, nauwelijks opstanden en met in bijvoorbeeld Suriname een relatief goede voedselsituatie. Geen uitkomsten waarmee je je populair maakt in het 'activistische kamp' dat het slavernijverleden ziet als een unieke gruweldaad, waarvoor de witte mens zich moet doodschamen. Een begrijpelijk standpunt, al gaat het voorbij aan andere gruweldaden, aan het Afrikaanse aandeel en aan het probleem oprechte schaamte op te brengen voor daden van onbekende, grotendeels schuldeloze, voorvaderen. In het laatste hoofdstuk gaat de auteur in op het recente debat over het slavernijverleden, waarbij hij zich ergert aan verdraaiing van feiten door vakgenoten om bij de 'actievoerders' in het geveel te komen. Een begrijpelijke ergernis, maar wat naïef dat hij zijn tegenstanders denkt te kunnen overtuigen. *WB*

P.C. Emmer, DE GESCHIEDENIS VAN DE NEDERLANDSE SLAVERNIJ IN EEN NOTENDOP, Prometheus, Amsterdam, 2021, 152 bladzijden



### GOED ONDERWIJS

Waarden als richtsnoeren van goed bestuur en onderwijs.

Vermoedelijk vinden bij u op school ook de nodige veranderingen plaats. Het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) vraagt de nodige herstructurering van ons onderwijs, lesgeven en jaarplanningen. In zijn boek *Goed geschoold* vertelt Bram Verhulst dat publieke waarden het begin en eindpunt van bestuur en beleid zijn en dat waarden normatieve consensus mogelijk maken. Het boek helpt ons de eigen schoolpraktijk, in deze rare coronatijden, nader te bekijken en is opgedeeld in vier onderdelen. Het eerste deel beschrijft hetgeen waar bestuurders rekening mee dienen te houden, de immanente betekenis van het onderwijs. Populair geschreven zegt dit dat wat goed onderwijs is in het onderwijs zelf ligt besloten. Vreemde mens- en maatschappijbeelden van buitenaf kunnen niet bepalen wat goed onderwijs is. Verhulst lijkt hier de praktijk mee op een voetstuk te zetten. Helaas komen in het boek dan geen visies van praktijkmensen terug. Het zijn voornamelijk grote filosofen en andere denkers die in het tweede deel worden besproken. Verhulst tracht het onderwijs te vatten in vier waardendimensies: (i) individu en samenleving, (ii) verlichting en *Bildung*, (iii) vrijheid en meetbaarheid, en (iv) openheid en exclusiviteit. Diverse kritische beschouwingen over Verhulst vinden de dimensies niet tegengesteld aan elkaar of duidelijk uitgewerkt. De dimensie *vrijheid en meetbaarheid* is oprecht een interessante in dit coronatijdsgewricht. Een specifiek onderdeel van het NPO-programma is het meetbaar en kenbaar maken van de resultaten. Dit terwijl je ook de waarden *vrijheid* kunt omarmen vanuit de wetenschap dat ontwikkeling en vooruitgang niet altijd meetbaar en stuurbaar zijn. De laatste twee delen bevatten een beleidsanalyse van de commissie-Dijsselbloem (2008) en Onderwijs2032, en een samenvattend hoofdstuk over 'het goede' in onderwijsbeleid. De auteur geeft een mand vol handige (denk- of beoordelings)instrumenten. Ter afsluiting en met de woorden van de auteur: 'laat u in uw zoektocht niet afleiden door cijfers of grafieken. Wat goed is in onderwijs laat zich niet in getallen vatten, maar in goede gesprekken.' *KV*

Bram Verhulst, GOED GESCHOOLD. OVER WAARDEN IN HET ONDERWIJS EN ANDERE PRAKTIJKEN, Boom uitgevers, Amsterdam, 2020, 210 bladzijden



### NIEUW PERSPECTIEF OP TERRORISME

Geweld trekt nieuw geweld aan en werkt contraproductief.

Geef ze een gemeubileerd huis, een vrouw en 3.000 dollar, een functie binnen de PLO en nog eens 5.000 dollar als ze binnen een jaar een kind hebben verwekt: dat was in de jaren zeventig de oplossing van PLO-leider Yasser Arafat om af te komen van de gewelddadige kern van de Zwarte September-beweging (onder meer verantwoordelijk voor de aanlag tijdens de Olympische Spelen in München). Het project betekende het einde van Zwarte September. Dit verhaal heeft universitair hoofddocent Conflictstudies Willemijn Verkoren (Radboud Universiteit) opgenomen in het boek *Uit de terreurspiraal* ter illustratie van het feit dat het bij terroristen bijna altijd jonge mannen betreft (ook in de westerse wereld) die op zoek zijn naar een levensdoel en ergens bij willen horen. Op het moment dat zij zich gaan settelen nemen ze vaak afstand van dit soort extremisme. Verkoren geeft met dit voorbeeld aan dat het creëren van kansen effectiever kan zijn dan een gewelddadige aanpak, zoals bij de *War on Terror* het geval was. Bij deze interventie is met grof geweld gereageerd op de aanslagen op 11 september 2001 in de Verenigde Staten en zijn veel slachtoffers gevallen, met name in de moslimwereld. Dat heeft kwaad bloed gezet en heeft geleid tot het opstaan van weer nieuwe terroristen. Niet alleen de reactie door geweld maar ook andere maatregelen, zoals de aanpassing en rechtvaardiging van wetten die op gespannen voet staan met de rechtsstaat, gingen volgens de auteur soms te ver en hebben contraproductief gewerkt. Zijn die extreme maatregelen wel juist en gerechtvaardigd als je kijkt naar de daadwerkelijke dreiging van het Westen/Nederland die eigenlijk vrij klein is? De kans dat je hier slachtoffer wordt van een terroristische aanslag is ongeveer even groot als dat je door de bliksem wordt getroffen. *Uit de terreurspiraal* is een zeer toegankelijk boek dat een andere visie biedt op een effectievere bestrijding van terrorisme. Van harte aanbevolen aan de maatschappijleerdocent die openstaat voor nieuwe perspectieven. *MC*

Willemijn Verkoren, UIT DE TERREURSPIRAAL. EEN NIEUW PERSPECTIEF OP TERRORISME, Boom uitgevers, Amsterdam, 2021, 317 bladzijden



In deze beleidsluwe tijd wil ik met u graag een aantal inzichten delen die ons kunnen helpen een onderbouwde visie op maatschappijleervakken en burgerschap te formuleren. Het gaat om inzichten uit het boek van Michael Stephen Schiro, *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*, uit 2012.

Schiro onderscheidt vier 'ideologieën', vier onderwijsvisies, door mij vertaald als de (i) wetenschappelijk-academische, (ii) maatschappelijk-efficiënte, (iii) leerlinggerichte en (iv) wereldverbeterende visie. Hij presenteert deze visies neutraal, trekt geen partij. Hij laat zien dat de afgelopen honderdvijftig jaar deze visies afwisselend de inrichting van het onderwijs beïnvloedden. Een persoon is doorgaans niet strikt aanhanger van een van de visies, maar door de bank genomen zal een van deze visies hem wel het meest aanspreken. Ik bespreek de visies kort:

De *wetenschappelijk-academische visie* ziet het onderwijs als een doorgeefluik van cultureel erfgoed, gevat in kennis uit de diverse wetenschappelijke disciplines. Van simpele rekensommen tot Shakespeare: kinderen dienen deelgenoot van dit erfgoed te worden.

Volgens de *maatschappelijk-efficiënte visie* moet het onderwijs kinderen vooral opleiden tot een nuttige functie in de maatschappij. Kinderen moeten daarom de vaardigheden en procedures onder de knie krijgen die tot een productief leven leiden.

De *leerlinggerichte visie* kijkt niet naar wat moet worden geleerd (cultuur, nuttige vaardigheden), maar naar de ontwikkeling van het individu. Onderwijs moet de natuurlijke geneigdheid van kinderen aanmoedigen zich persoonlijk te ontwikkelen, in harmonie met hun eigenschappen op sociaal, fysiek of emotioneel gebied.

De *wereldverbeterende visie* ziet in onderwijs de mogelijkheid om letterlijk de wereld te verbeteren. In het onderwijs moet er aandacht zijn om via leerlingen bijvoorbeeld onrechtvaardigheden als racisme, milieuproblemen of sociale achterstelling weg te werken.

Hoe kunnen we deze visies gebruiken om tegen maatschappijleer- en burgerschapsinhouden aan te kijken? Denk aan leerstof over de rechtsstaat of sociale ongelijkheid. Vanuit wetenschappelijk-academisch perspectief kunnen we deze inhouden zien als sociaalwetenschappelijke kennis waarvan 'intrinsieke', culturele waarde uitgaat: in onze samenleving behoort iedereen 'nu eenmaal' van deze kennis op te hoogte te zijn. Deze inhouden kunnen echter ook functioneel zijn, zoals de maatschappelijk-efficiënte visie wil. Wie als ambtenaar of jurist wil werken, kan van deze inhouden nuttig gebruikmaken. Wellicht zijn deze inhouden ook voor de persoonlijke ontwikkeling van kinderen (de leerlinggerichte visie) van belang. Immers, medemenselijkheid, ethisch handelen kunnen effecten van dit onderwijs zijn. Tot slot kunnen deze inhouden wellicht helpen bepaalde misstanden in de samenleving weg te werken, gezien vanuit de wereldverbeterende visie. Met maatschappijleervakken en burgerschap streven we er bijvoorbeeld (impliciet) naar dat leerlingen politiek betrokken raken.

Het aardige van deze vier visies is nu dat hoe je ook naar het onderwijs kijkt, telkens is uit te leggen dat onze vakken van belang zijn. Vanuit welke visie ziet u een rol voor maatschappijleervakken en burgerschap?

Anders dan Schiro meen ik dat er een hiërarchie in de visies is te onderscheiden. Ik geloof namelijk dat de wetenschappelijk-academische visie voorwaardelijk is om aan de andere visies tegemoet te komen. Kennis, cultureel erfgoed, aan leerlingen aanbieden, met geen ander doel dan deze doorgifte op zich, zal als bijeffect de verandering van de persoonlijkheid van leerlingen hebben. Wie de principes van de rechtsstaat of over het verschijnsel van sociale ongelijkheid leert, is een klein beetje een ander mens geworden. Vervolgens kan beheersing van dit erfgoed, in een vervolgstap, mede nuttig zijn in beroepen en functies in de maatschappij, zoals uit de voorbeelden van ambtenaren en juristen blijkt. Maatschappijverbetering treedt daarnaast op als dit erfgoed in het maatschappelijk debat wordt gebruikt, bijvoorbeeld over bedreigingen van de rechtsstaat of aanpak van ongelijkheden. Kortom, de drie andere visies worden bediend met onderwijs dat uit de wetenschappelijk-academische visie is opgezet.

Ik meen dat aanpassing van onze vakken daarom altijd eerst vanuit deze academische invalshoek moet beginnen. Vakvernieuwing maatschappijleer en burgerschap, in welke schooltype dan ook, gebeurt eerst door de (denkbeeldige) canon van kennis in de sociale wetenschappen op leerlingniveau te vertalen. Van daaruit kunnen we kijken naar het nut ervan voor persoon, instituties en maatschappij.

**Marcel Mooijman** voorzitter NVLM | [www.nvln.nl](http://www.nvln.nl)

## BART

WE GAAN HET ANDERS DOEN!  
ALWEER....

Ik ben nog geen oude rot in het onderwijs, maar in mijn eerste vijf jaar na de afronding van de docentenopleiding, heb ik al meerdere onderwijsmanagers en andere stropdassen die nog nooit voor de klas hebben gestaan horen zeggen dat we het anders gaan doen. Het onderwijs moet anders en beter. Op zich een heel mooi uitgangspunt zou je zeggen, maar op basis waarvan? Want het klinkt allemaal wel erg leuk en aannemelijk maar wetenschappelijke onderbouwing hiervoor lijkt keer op keer te ontbreken. Voor elke studie die het een beweert is er ook weer een studie die precies het tegenovergestelde beweert.

Het standaardpraatje dat altijd wordt gehouden is dat 'de wereld' en 'de student' snel veranderen en studenten steeds lastiger te prikkelen zijn als we als onderwijs hier niet in mee gaan. Daarom wordt er keer op keer gehannest met de nieuwste en hipste trends van het moment. Echt een feestje is bijvoorbeeld die drang naar gepersonaliseerd en flexibel onderwijs. Onderwijs moet aansluiten op de wensen en de behoeften van de student, lekker *on demand* in een grote ruimte zonder lokalen waar je aan je *21st century skills* gaat werken. Helemaal lekker modern! En maar afvragen waarom studenten toch zo overprikkeld zijn als ook school alle vaste kaders in het leven weghaalt. Dan hebben we het nog niet eens over het niveau van rekenen en Nederlands dat als een gek naar een dieptepunt daalt.

De opvatting dat studenten keer op keer moeten worden geprikkeld en geactiveerd drukt de student in de rol van drammeende peuter die steeds een lekker snoepje moet worden voorgehouden voor ze iets doen. Doe wat je leuk vindt terwijl de docent je coacht! De rol van de vakdocent wordt uitgekleeft tot een lachende gedragsstimulerende assistent die slechts orde hoeft te bewaren terwijl de leerling zelfstandig werkt.

Natuurlijk is het goed om met de tijd mee te gaan, maar vernieuwing moet niet het uitgangspunt zijn. Want wat is er toch mis met oud en gedegen onderwijs? Een bevlogen docent voor de klas die met passie over zijn vak vertelt en die hoge verwachtingen van zijn studenten heeft. Die structuur aanbiedt en hardop denkt met de student. Zo houden leerlingen gemakkelijker hun aandacht erbij en worden ze tot het broodnodige denkwerk aangezet. Als we van de docent een coach gaan maken stop ik ermee.



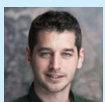
BART VAN DEN HANENBERG | mbo-docent

M&amp;P

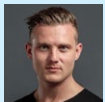
## MAATSCHAPPIJ &amp; POLITIEK

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-  
redacteurBas  
BanningMarian  
van den  
BergeWolter  
BlankertKoen  
DogteromVincent  
de GeusKoen  
Vossen

## COLUMNISTEN

Stef van  
der LindenBart van den  
Hanenberg

## EINDREDACTIE Maarten Cras

## OPMAAK

Lidewij Spitshuis | [lidewij.net](http://lidewij.net)

## ART DIRECTION

Jenny Kan | [jenniness.com](http://jenniness.com)

## OMSLAGFOTO

Protestactie voor wettelijke regeling  
meerouderschap, Amsterdam april 2021  
(foto: ANP/HH/Joris van Gennip)

## DRUK EDG Media

## UITGEVER ProDemos

## REDACTIESECRETARIAAT

ProDemos, Hofweg 1H  
2511 AA Den Haag  
telefoon: 070 757 02 00  
e-mail: [m&p@prodemos.nl](mailto:m&p@prodemos.nl)  
[www.maatschappijenpolitiek.nl](http://www.maatschappijenpolitiek.nl)

## ABONNEMENTSPRIJZEN M&amp;P

Zie [www.maatschappijenpolitiek.nl](http://www.maatschappijenpolitiek.nl)

## NIEUWE ABONNEMENTEN

Nieuwe abonnementen kunnen op elk gewenst tijdstip ingaan. Afhankelijk van de ingangsdatum wordt een evenredig gedeelte van de prijs van een jaarabonnement in rekening gebracht. Meld u aan via [www.maatschappijenpolitiek.nl/abbonementen](http://www.maatschappijenpolitiek.nl/abbonementen).

Abonnees kunnen adreswijzigingen doorgeven door een e-mail te sturen aan [m&p@edg.nl](mailto:m&p@edg.nl).

## AUTEURSRECHT

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

## ADVERTENTIES

Zie [www.maatschappijenpolitiek.nl](http://www.maatschappijenpolitiek.nl).  
Of op aanvraag bij de uitgever,  
telefoon: 070 757 02 00  
e-mail: [m&p@prodemos.nl](mailto:m&p@prodemos.nl)

## KOPIJ EN MEDEDELINGEN

Bijdragen naar het redactiesecretariaat.

11 februari  
2022

Schrijf je nu in voor de

# DOCENTENDAG MAATSCHAPPIJLEER



Schrijf je nu in voor de Docentendag Maatschappijleer op vrijdag 11 februari 2022 in de Grote Kerk in Den Haag! De Docentendag is dé jaarlijkse vakconferentie voor docenten (in opleiding) maatschappijleer, -kunde, -wetenschappen en burgerschap. Voor de 40ste editie hopen we jullie allemaal weer fysiek te kunnen treffen voor een dag vol lezingen, excursies en workshops. De avond voorafgaand aan de Docentendag vindt traditiegetrouw de Docentenavond plaats. Deze keer in het Haags Historisch Museum. Ben jij erbij?  
[prodemos.nl/docentendag](https://prodemos.nl/docentendag)



ProDemos